

Löhönen, Sini-Tuisku

Kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten kouluosuoriutumisen

Systemaattinen kirjallisuuskatsaus



Löhönen, Sini-Tuisku

Kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten koulusuoriutuminen

Systemaattinen kirjallisuuskatsaus

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma.

Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos.

© Pesäpuu ry

Kansi ja taitto: Piritta Schulz / Pesäpuu ry 2014

Kannen kuva: Emma & Elias -kuvapankki

Julkaisija: Pesäpuu ry, Jyväskylä 2014

Painopaikka: Kariteam Oy, Jyväskylä

Tutkimuksia 1/2014

ISBN 978-952-67741-4-5 (nid.)

ISBN 978-952-67741-5-2 (PDF)

TIIVISTELMÄ

Kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten koulusuoriutuminen. Systemaattinen kirjallisuuskatsaus.

Tekijä: Löhönen, Sini-Tuisku.
Kasvatustieteen pro gradu -työ
Ohjaaja: Pirttimaa, Raija
Jyväskylän yliopisto
Kasvatustieteen laitos
2013

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata, miten kodin ulkopuolelle lastensuojelullisen toimenpiteen vuoksi sijoitetut peruskouluikäiset lapset ja nuoret suoriutuvat koulussa, ja kuinka sijoitetut nuoret kouluttautuvat ja suoriutuvat opinnoissaan sijaishuollon jälkeen. Tutkimuksen tarkoituksena oli koota kansainvälisestä tutkimuskirjallisuudesta sijoitettujen lasten ja nuorten koulunkäyntiä ja myöhempää kouluttautumista kuvaava tietopaketti.

Tutkimus toteutettiin systemaattisena kirjallisuuskatsauksena. Tutkimuksen systemaattisuuden ja luotettavuuden ylläpitämiseksi luotiin tutkimussuunnitelma eli protokolla. Aineisto kerättiin protokollan mukaisesti kolmesta eri tietokannasta syyskuussa 2013. Lisäksi toteutettiin manuaalinen aineistonhaku. Katsaukseen päätyi seuluntojen ja aineiston käsittelyn jälkeen 35 tutkimusartikkelia kuudesta eri maasta. Tutkimusartikkelit analysoitiin soveltamalla aineistolähtöisen sisällönanalyysin menetelmää. Analyysin tavoitteena oli koota tutkimustuloksista narratiivinen synteesi.

Tutkimus osoitti, että sijoitetut lapset ja nuoret saavat peruskoulussa muita heikompia arvosanoja. He myös kouluttautuvat peruskoulun jälkeen muita harvemmin. Sijoitetuilla lapsilla näyttää olevan heikommat akateemiset perustaidot, ja heistä suuri osa saa erityisopetusta. Sijoitetut lapset ja nuoret saavat muita vähemmän sosiaalista tukea ja heidän taustansa ei ole monestikaan opettajien tiedossa. Sosiaalinen tuki ja varhainen lukutaito vaikuttavat sijoitetun lapsen koulunkäyntiin myönteisesti. Suurin osa sijoitetuista lapsista käyttäytyy koulussa kuin muutkin. Suurimmalla osalla sijoitetuista lapsista ei ole merkittäviä oppimisen ongelmia, mutta he kokevat koulunkäynnissään keskeytyksiä ja kurinpidollisia ongelmia.

Sijoitettujen nuorten jatko-opintoihin hakeutumiseen vaikuttavat niin yksilöön, sosiaaliseen ympäristöön kuin instituutioihin liittyvät tekijät. Sijaishuollon ajankohta, vakiintuneisuus, sijoituspaikkojen lukumäärä ja sijoitusmuoto näyttäisivät vaikuttavan koulunkäyntiin, joskin sijaishuolto näyttäisi vaikuttavan koulunkäyntiin muiden tekijöiden kautta välillisesti.

Sijoitetut lapset ja nuoret ovat riskiryhmä kouluissa. Heillä on potentiaalia suoriutua koulussa kuin muutkin, mutta tuen puutteiden vuoksi heidän tilanteensa on synkkä. Eri instituutioiden välinen tiedonkulku on tärkeää sijoitettujen lasten ja nuorten koulunkäynnin tukemisessa. Eri ammattiryhmien tulisi yhdessä panostaa sijoitettujen lasten ja nuorten koulunkäyntiin.

Avainsanat: Lastensuojelu, sijaishuolto, koulusuoriutuminen, kouluttautuminen, systemaattinen kirjallisuuskatsaus, narratiivinen synteesi

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ESIPUHE.....	9
1 JOHDANTO.....	11
2 JOHDATUS LASTENSUOJELUUN JA KODIN ULKOPUOLELLE SJOITTAMISEEN.....	13
2.1 Lastensuojelu.....	13
2.2 Lapset ja nuoret sijaishuollossa.....	17
2.3 Kodin ulkopuolelle sijoittamisen syyt.....	19
2.4 Sijaishuoltoa edeltävät vaikeudet ja sijaishuollon vaikutukset.....	21
3 KOULUSUORIUTUMINEN.....	25
4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	28
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	29
5.1 Systemaattinen kirjallisuuskatsaus.....	29
5.2 Tutkimusprosessi.....	31
5.2.1 Protokolla.....	32
5.2.2 Artikkeleiden valinta- ja poissulkukriteerit.....	33
5.3 Aineistonkeruu.....	36
5.3.1 Aineistonkeruuseen valikoituneet elektroniset tietokannat ja hakutermit.....	37
5.3.2 Aineistonvalinnan ja poissulkemisen eteneminen.....	39
5.3.3 Aineiston käsittely.....	40
5.4 Aineiston analyysi ja narratiivinen synteesi.....	41
6 AINEISTON KUVAUS JA KRIITTINEN ARVIOINTI.....	45

7 KODIN ULKOPUOLELLE SIOITETTUIEN LASTEN JA NUORTEN KOULUSUORIUUMINEN.....	48
7.1 Akateemiset taidot ja arvosanat.....	48
7.2 Sioitettujen lasten käyttäytyminen koulussa.....	50
7.3 Erityisen tuen tarve ja sosiaalisen tuen rooli.....	53
7.4 Sioituksen vaikutus koulusuoriutumiseen.....	55
7.5 Sioitettujen lasten koulukokemukset.....	57
8 NUORTEN KOULUSUORIUUMINEN JA KOULUTTAUUMINEN SIAISHUOLLON JÄLKEEN.....	59
8.1 Kouluttauuminen ja koulusuoriuuminen.....	59
8.2 Kouluttauumiseen ja koulusuoriutumiseen vaikuttavat tekijät.....	62
8.2.1 Yksilöön liittyvät tekijät.....	62
8.2.2 Sosiaaliseen ympäristöön liittyvät tekijät.....	66
8.2.3 Instituutioihin liittyvät tekijät.....	70
9 POHDINTA.....	73
9.1 Sioitettujen lasten ja nuorten koulusuoriuuminen – Tuen puutteet synä synkkään tilanteeseen?.....	73
9.2 Tutkimusprosessin ja aineiston arviointia.....	77
9.3 Tutkimuksen yleistettävyydestä.....	81
9.4 Jatkotutkimusaiheet.....	82
10 LÄHTEET.....	83

LIITTEET

ESIPUHE

Pohjoismaissa on havahduttu sijoitettujen lasten kohonneeseen riskiin syrjäytyä koulupolulta ja jäädä ilman ammattikoulutusta sekä päätyä muita useammin työttömiksi, teinivanhemmiksi, sairastua riippuvuuksiin ja mielenterveysongelmiin. Ruotsissa on kehitetty hyvällä menestyksellä interventio riskikehityksen ehkäisemiseksi. Skolfam[®]-interventiomallissa sijoitettujen lasten oppimisvalmiudet kartoitetaan normeeratuin testein alakoulussa, lapsille laaditaan yksilölliset oppimissuunnitelmat, lähiaikuisen yhteistyötä tiivistetään ja oppimisympäristöä rakennetaan lapsen tarpeista lähtien. Kahden vuoden ajan psykologi–erityisopettaja -pari tapaa lapsen tiimiä joka kolmas kuukausi ja oppimissuunnitelmaa päivitetään. Systemaattisen intervention jälkeen suoritetaan loppukartoitus toiminnan vaikuttavuuden arvioimiseksi. Tulokset ovat olleet rohkaisevia ja malli onkin levinnyt Ruotsissa hyvänä käytäntönä 17 kuntaan ja toimintaa koordinoi Stiftelsen Allmänna Barnhuset (www.skolfam.se). Myös Norja on testannut mallia hyvin kokemuksiin ja Tanskassa on meneillään vastaavanlainen hanke.

Pesäpuu ry:n Sijoitettu lapsi koulussa -projekti, SISUKAS 2012–2016, puretuu esi- ja alakouluikäisten sijoitettujen lasten koulupolun tukemiseen. Raha-automaattiyhdistyksen tuella toteutettava hanke on osa laajempaa Emma ja Elias – Pidetään huolta lapsesta -ohjelmaa, joka kokoaa alle 15-vuotiaiden hyvinvointia edistävät 24 innovatiivista hanketta yhteisen sateenvarjon alle. SISUKAS-projekti kehittää ja pilotoi Skolfam[®]-mallin pohjalta, pohjoismaisena yhteistyönä, suomalaista interventiota sijoitettujen lasten varhaiseksi tukemiseksi ja syrjäytymiskehityksen ennaltaehkäisemiseksi. Tavoitteena on tuottaa mallista Sijoitettu lapsi koulussa-esitys, käsikirja, opettajan opas, tutkimusta, nettisivut sekä täydennyskoulutusta. Toiminta on looginen jatkumo Pesäpuun pitkään jatkuneelle kehittämistyölle sijoitettujen lasten aseman ja osallisuuden parantamiseksi Suomessa.

Tämä opinnäytetyönä valmistunut systemaattinen tutkimuskatsaus on toteutettu yhteistyössä SISUKAS-projektin kanssa. Katsaus kokoaa ansiokkaasti keskeisen tutkimustiedon lähtökohdaksi ja taustoitukseksi SISUKAS-mallin kehittämistyölle. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan, erityispedagogiikan oppiaineen kanssa haettu Alli Paasikivi Säätiön apuraha on mahdollistanut tutkijan palkkauksen.

Lämmin kiitos hyvästä yhteistyöstä professori Raija Pirttimaalle, KM Sini-Tuisku Löhöselle sekä työn taittamisesta toimistos sihteeri Piritta Schulzille!

Jyväskylässä huhtikuussa 2014

Christine Välivaara

projektipäällikkö

SISUKAS-projekti, Pesäpuu ry

JOHDANTO

Lastensuojelu näyttäisi olevan asettumassa osaksi suomalaisten lapsiperheiden arkielämän kriisejä. Vuonna 2011 kodin ulkopuolelle sijoitettiin jopa 3205 alle 18-vuotiasta lasta. Lastensuojelun asiakkaiden määrä on kaiken kaikkiaan ollut kasvussa 1990-luvun lopulta alkaen. (Sipilä & Österbacka 2013, 22.) Kodin ulkopuolelle sijoitetuilla lapsilla on taustallaan usein haitallisia olosuhteita, kuten päihde-, mielenterveys- ja talousongelmia, jotka vaikuttavat esimerkiksi koulunkäyntiin. Kouluympäristöön sopeutumiseen, opintomenestykseen ja koulutusurien muotoutumiseen vaikuttavat hyvin pitkälti lapsuuden sosiaalinen tausta ja elinolot sekä taloudelliset, terveydelliset ja sosiaaliset olosuhteet. (Rönkä 1999, 448.) Kodin ulkopuolelle sijoitettuja lapsia näyttäisikin olevan jatkuvasti yhä enemmän, ja he vaikuttaisivat olevan epäedullisessa asemassa koulunkäynnin ja myöhemmän kouluttautumisen näkökulmasta.

Heikolla koulusuoriutumisella on todettu olevan vahva yhteys tulevaisuuden psykososiaalisiin ongelmiin ja vähäiseen koulutukseen (Berlin, Vinnerljung & Hjern, 2011; Sipilä, Kestilä & Martikainen, 2011). Jacksonin (1994) mukaan matala koulutustaso ja kehnot oppimistulokset ovat jopa suurin riskitekijä sijoitetun lapsen tai nuoren elämässä. Kasautuva huonous osaisuus taas voi prosessimaisesti johtaa jopa syrjäytymiseen yhteiskunnasta (Sipilä ym. 2011). Kodin ulkopuolelle sijoitettujen, koulutuksen kentällä epäedullisessa asemassa olevien lasten koulunkäynnin tukeminen näyttäisikin olevan elintärkeää koulutuksen merkityksen vuoksi.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on koota tiivistettyyn, suomenkieliseen muotoon mahdollisimman monipuolinen kuva siitä, miten sijaishuollon piirissä olevat lapset ja nuoret suoriutuvat koulussa ja kouluttautuvat peruskoulun jälkeen. Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen metodologiaa hyödyntämällä pystytään tarjoamaan järjestelmällisesti koottu kansainvälisten, vertaisarvioitujen tutkimustulosten tiivistelmä. Kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten koulusuoriutumisprofiilin ja myöhemmän kouluttautumisen tarkka kartoittaminen on tärkeää, sillä koulusuoriutumisella näyttäisi olevan niin vahva yhteys yksilön tulevaisuuteen.

Sijoitettujen lasten ja nuorten koulusuoriutumista kuvaava tutkimus antaa arvokasta tietoa näiden heikossa asemassa olevien lasten ja nuorten koulutuksellisista mahdollisuuksista ja kyvyistä. Vaikka ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten koulunkäynnin vaikeudet ovat olleet tiedossa jo pitkään, on tutkimuksen kentällä vasta viime vuosina ryhdytty tutkimaan ja luomaan tukitoimia, joilla sijoitettujen lasten ja nuorten koulunkäyntiin on systemaattisesti pyritty vaikuttamaan. Näistä korjaavista ja tukevista toimenpiteistä eli interventioista on saatu varsin positiivisia tuloksia (ks. yhteenveto Forsman & Vinnerljung 2012). Koska Forsman ja Vinnerljung (2012) ovat vastikään tehneet katsauksen kyseisiin interventioihin, en kertaakaan tässä tutkielmassa. Keskityn johtopäätöksissäni tuomaan esiin muita tukitoimia, joista sijoitetut lapset ja nuoret voisivat tutkimustulosteni perusteella koulunkäynnissään hyötyä.

Sijaishuollon piirissä olevien peruskouluikäisten lasten ja nuorten koulusuoriutumiseen ja myöhempään kouluttautumiseen pureutuva kirjallisuuskatsaukseni saattaa antaa kyseisten lasten parissa työskenteleville välineitä yksilöllisesti suunnattujen ja toimivien tukitoimien löytämiseen. Erityisen hyödyllistä yksiin kansiin koottu runsas ja kansainvälinen tutkimustieto on kasvatustieteen ammattilaisille. Myös lastensuojelun piirissä työskentelevät voivat saada tutkielmastani eväitä monien haasteiden kanssa kamppailevien nuorten ja lasten kokonaisvaltaiseen kohtaamiseen ja etenkin heidän koulunkäyntiinsä liittyvien pulmien ymmärtämiseen ja tukemiseen.

Lastensuojelun piirissä sijoitettujen lasten ja nuorten terveydenhuolto ja sosiaaliset sekä emotionaaliset tarpeet ovat perinteisesti saaneet enemmän huomiota, kun taas koulutusasiat on usein jätetty vähäisemmälle tarkastelulle. Sijaishuollon piirissä olevien lasten ja nuorten ryhmä näyttäisi olevan kokonaisuudessaan unohdettu vähemmistö, jonka koulutuksellisiin epäkohtiin ei riittävästi paneuduta akateemisen tutkimuksen kentällä. (Jackson 1994.) Sijoitettujen lasten ja nuorten koulutukselliset haasteet tulisikin huomioida niin akateemisen tutkimuksessa, kuin käytännön opetus- ja kasvatustyössä.

2 JOHDATUS LASTENSUOJELUUN JA KODIN ULKOPUOLELLE SIOJITTAMISEEN

Tämän luvun tarkoituksena on kuvailla, mitä on lastensuojelu Suomessa ja millainen kodin ulkopuolelle sijoittamisen toimenpide on lastensuojelullisena prosessina, ja keitä ovat kodin ulkopuolelle sijoitetut lapset ja nuoret. Kuvailen myös kodin ulkopuolelle sijoittamisen syitä. Lisäksi luon katsauksen siihen, millaisia fyysisiä, psyykkisiä ja sosiaalisia vaikutuksia kodin ulkopuolelle sijoittamisella on sijoitettuihin lapsiin ja nuoriin.

2.1 Lastensuojelu

Lastensuojelun määrittäminen yksiselitteisesti on osoittautunut hankalaksi (Kananaja ym. 2007, 137). Käsitteenä lastensuojelu on monitahoinen ja sisältää useita eri ulottuvuuksia (Heino 2009, 198). Pysin kuitenkin tässä kappaleessa antamaan mahdollisimman kattavan määritelmän lastensuojelusta ja sen juridisista ulottuvuuksista. Parhaimmat mahdollisuudet lastensuojelun käsitteelliseen selittämiseen ja juridisen toiminnan käytännön avaamiseen tarjoavat lastensuojelulaki¹ (2007) ja sen soveltamiseen kirjoitetut oppaat (esim. Rätty 2012), sekä sosiaalialan teokset (esim. Kananaja ym. 2007).

Lastensuojelulain tarkoituksena on turvata lapsen² oikeus turvalliseen kasvuympäristöön, tasapainoiseen ja monipuoliseen kehitykseen sekä erityiseen suojeluun. Lain tarkoituksen määrittelemisellä on merkitystä, kun tehdään lasta koskevia päätöksiä ja muita hänen elämäänsä liittyviä ratkaisuja. Lastensuojelulaissa lastensuojelun keskeinen periaate tiivistetään seuraavasti:

¹Tässä tutkielmassa lastensuojelulakiin viitattaessa tarkoitetaan aina eduskunnan 13.4.2007 hyväksymää ja vuoden 2008 alusta voimaan tullutta lastensuojelulakia, jonka sääötektin ajantasaisuus on päivätty 27.3.2013 Oikeusministeriön omistamaan oikeudellisen aineiston julkiseen ja maksuttomaan Internet-palveluun Finlexiin®.

²Lastensuojelulain (2007, 6 §) määritelmän mukaan lapsena pidetään alle 18-vuotiasta henkilöä ja nuorena 18 vuotta täyttynyttä, alle 21-vuotiasta henkilöä.

”Lastensuojelun on edistettävä lapsen suotuisaa kehitystä ja hyvinvointia. Lastensuojelun on tuettava vanhempia, huoltajia ja muita lapsen hoidosta ja kasvatuksesta vastaavia henkilöitä lapsen kasvatuksessa ja huolenpidossa. Lastensuojelun on pyrittävä ehkäisemään lapsen ja perheen ongelmia sekä puuttumaan riittävän varhain havaittuihin ongelmiin.” (4 §)

Mikkolan (2004a, 61) suppean määritelmän mukaan ”lastensuojelu voidaan ymmärtää osaksi perhe- ja yksilökeskeistä sosiaalityötä, jonka tarkoituksena on vaikeaan elämäntilanteeseen joutuneiden lasten ja heidän perheidensä tukeminen selviytymään ongelmistaan sekä kehittymään ja kasvamaan tasapainoiseen elämään”. Näin ymmärrettynä lastensuojelu koskettaa lapsen perheoikeudelliseen asemaan liittyviä kysymyksiä, kuten lapsen huoltoon ja tapaamisoikeuteen, adoptioon, isyyteen ja elatukseen liittyviä seikkoja. Laajemmin ajateltuna lastensuojeluun liittyvät myös lasten ja perheiden talouden ja asumisen tukeminen, sekä julkisten, psykososiaalisten palveluiden, kuten neuvoloiden, päivähoidon ja koulun, tarjoaminen. Kaiken kaikkiaan lastensuojelun voidaan ajatella olevan yhteiskunnan tarjoama sosiaalipalvelu, jonka tavoitteena on jatkuva elinolojen turvaaminen ja kehittäminen lasten tarpeita vastaavasti. (Mikkola 2004a, 61.)

Lastensuojelun lähtökohtana ja tärkeimpänä periaatteena voidaan aina pitää lapsen etua (Puonti 2004, 335). Lastensuojelun näkökulmasta lapsi nähdään itsenäisenä, omien oikeuksiensa subjektina, jonka toiveet ja mielipiteet on otettava huomioon (Kananoja ym. 2007, 138; Mikkola 2004a, 75). Lapsen edun arvioinnista ja lapsen osallisuuden varmistamisesta on vastuussa aina lapsen asioista vastaava sosiaalityöntekijä. Lastensuojelulain (2007, 4 §) mukaan lapsen etua arvioitaessa ammattilaisten on kiinnitettävä huomiota siihen, miten eri toimenpidevaihtoehdot ja ratkaisut turvaavat lapselle:

- 1) Tasapainoisen kehityksen ja hyvinvoinnin sekä läheiset ja jatkuvat ihmissuhteet;
- 2) mahdollisuuden saada ymmärtämystä ja hellyyttä sekä iän ja kehitystason mukaisen valvonnan ja huolenpidon;
- 3) taipumuksia ja toivomuksia vastaavan koulutuksen;
- 4) turvallisen kasvuympäristön ja ruumiillisen sekä henkisen koskemattomuuden;
- 5) itsenäistymisen ja kasvamisen vastuullisuuteen;

- 6) mahdollisuuden osallistumiseen ja vaikuttamiseen omissa asioissaan; sekä
- 7) kielellisen, kulttuurisen ja uskonnollisen taustan huomioimisen.

Lapsen etua arvioitaessa huomionarvoisia seikat voidaan siis jaotella liittyvän lapsen fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin. Lastensuojelun tulisi toiminnoillaan tähdätä lapsen persoonallisuuden, sekä fyysisten ja psyykkisten ominaisuuksien tasapainoiseen kehittämiseen lapsen yllä mainittujen etujen ulottuvuuksien mukaisesti. Lapsen edun arvioinnin ja lapsen osallisuuden varmistamisen lisäksi lastensuojelutyössä jatkuvan kunnioituksen kohteena on oltava lapsen henkilökohtaiset oikeudet. Näitä ovat esimerkiksi koskemattomuus, salassapito sekä yhteydenpito hänelle tärkeisiin ihmisiin. Lisäksi lapsen ihmisarvoa ja perusvapauksia on kunnioitettava kaikissa olosuhteissa. (Mikkola 2004a, 73–75.)

Lastensuojelusta puhuttaessa huomio kiinnittyy lähes aina perheeseen, jossa erityisen huomion kohteena on suojelun tarpeessa oleva lapsi. Lastensuojelun lähtökohdista on aina lapsen suojelun tarpeet, unohtamatta perheen tukemista ja mahdollista kuntouttamista. Voidaan siis sanoa, että lastensuojelussa on kaksi ulottuvuutta: lapsi- ja perhekohtainen lastensuojelu. (Mikkola 2004b, 77.) Lapsen edun lisäksi lastensuojelun periaatteisiin kuuluu perheen huomioiminen, sillä lapsen kasvatuksesta vastaavat ensisijaisesti lapsen huoltajat (Kananaja ym. 2007, 139). Lapsen huoltajilla on oikeus päättää lapsen hoidosta, kasvatuksesta, asuinpaikasta sekä muista henkilökohtaisista asioista niin sanotun sidotun harkintavallan sisällä. Päätöksenteon tarkoituksena tulisi aina olla lapsen kehityksen ja hyvinvoinnin turvaaminen. Lastensuojelun tehtävänä on tukea huoltajia tässä lasta koskevassa kasvatustehtävässä ja päätöksenteossa pyrkien ehkäisemään lastensuojelullisten ongelmien syntyä niin, että varhainen puuttuminen lapsen ja perheen ongelmiin on mahdollista. Lastensuojelun tulee ensisijaisesti perustua vapaaehtoisuuteen, koska lastensuojelullisten toimien kohteena on lapsi ja hänen perheensä, jossa tehdään yksityisiä ratkaisuja ja valintoja. Käytännössä vanhempien ja lapsen toivomukset ja mielipiteet tulee riittävällä tavalla ottaa huomioon palveluiden ja tukitoimien järjestämisessä. Hyvä väline tähän onkin asiakassuunnitelman käyttäminen lastensuojelutyön konkreettisena apuvälineenä. (Räty 2012, 21.)

Lastensuojelulain tarkoituksena on pyrkimys puuttua perheiden tilanteisiin niin, että perheiden ongelmien ehkäiseminen ja tukeminen olisi mahdollista mahdollisimman aikaisessa vaiheessa. Perheiden ongelmat

liittyvät usein päihde-, mielenterveys- ja talousongelmiin. Lastensuojelun ja sen piiriin kuuluvien julkisten sosioekonomisten palveluiden tehtäväksi on asetettu ongelmien ehkäisemiseen pyrkiminen. Jos ongelma perheessä äityy kuitenkin sellaiseksi, että lapsen asema vaarantuu esimerkiksi lapsen kasvuolosuhteitten, kodin olosuhteiden, lapsen oman tai vanhemman käyttäytymisen tai menettelyn johdosta, on viranomaisella velvollisuus ryhtyä riittäviin ja tarpeenmukaisiin toimiin mahdollisimman varhaisessa vaiheessa ja tehokkailla toimenpiteillä. (Räty 2012, 21.)

Jos vanhempien lasta koskeva päätöksenteko ja lapsen turvallisen ja tasa-painoisen kehityksen sekä hyvinvoinnin turvaaminen on häiriintynyt, on lastensuojelun piirissä tehtävien päätösten ohjenuorana aina niin sanottu lievimmän riittävän toimenpiteen periaate. Tämän periaatteen mukaan viranomaisen on valittava toimenpidevaihtoehdoista aina lievin mahdollinen. Koska lapsen ensisijainen kasvatuksesta vastaava henkilö on ensisijaisesti huoltaja, on lastensuojelun lähtökohtana pidettävä perheen tukemista ja ongelmiin puuttumista avohuollon toimenpitein lapsen huostaanoton ollessa viimesijainen vaihtoehto. (Räty 2007, 85.) Lastensuojeluviranomaisten käytettävissä oleviin lastensuojelutoimenpiteisiin ja erityisesti sijaishuollon kuvaamiseen keskitytään laajemmin seuraavassa kappaleessa.

Lapsen sijaishuoltoon päätyminen johtuu yleensä joko perheeseen liittyvistä tekijöistä tai lapsesta itsestään. Lastensuojelulain (2007, 40 §) mukaan lapsi on otettava sosiaalihuollosta vastaavan toimielimen huostaan ja järjestettävä hänelle sijaishuolto, jos:

- 1) Puutteet lapsen huolenpidossa tai muut kasvuolosuhteet uhkaavat vakavasti vaarantaa lapsen terveyttä ja kehitystä; tai
- 2) lapsi vaarantaa vakavasti terveyttään tai kehitystään käyttämällä päihteitä, tekemällä muun kuin vähäisenä pidettävän rikollisen teon, tai muulla niihin rinnastettavalla käyttäytymisellään.

Käytännössä syyt kodin ulkopuolelle sijoittamisen taustalla vaihtelevat lasten ja nuorten kesken. Teini-ikäisten huostaanottojen syyt johtuvat useammin nuoreen itseensä liittyvistä tekijöistä, joiden taustalla on käytös- tai oppimishäiriöitä, mielenterveyden ongelmia, rikollisuutta ja päihteiden käyttöä. Nuorempien lasten kohdalla sijoitukset tehdään usein vanhempien jaksamattomuuden ja päihteiden käytön takia. Omaan perheeseen ja vanhempiin liittyvät syyt vaikuttavat olevan nuorten sijoituspäätösten

taustalla harvemmin kuin varhaisemmassa iässä sijoitetuilla. Perheen ongelmat saattavat tosin heijastua käytökseen ja hyvinvointiin vasta nuoruusiässä. (Kestilä ym. 2012a, 37.) Kodin ulkopuolelle sijoittamisen syitä pohditaan tarkemmin omassa luvussaan myöhemmin.

Kuten aiemmin todettiin, ennaltaehkäisyn ja varhaisen puuttumisen lisäksi lastensuojelullisten toimenpiteiden ohjenuorana voidaan pitää niin sanottua lievimmän toimenpiteen periaatetta. Tämä tarkoittaa sitä, että lastensuojeluviranomaisen on valittavissa käytössä olevista toimenpitevaihtoehdoista lievin mahdollinen keino, jolla puuttua perheen ongelmiin. Usein lievimmäksi ja ensisijaiseksi mahdolliseksi keinoksi määritellään avohuollon tukitoimet, ja viimesijaiseksi lapsen huostaanotto. (Räty 2007, 85.) Avohuollon toimenpiteet voivat olla joissain tapauksissa riittämättömiä, jos lapsen tai nuoren kasvuolosuhteet ovat liiaksi vaarantuneet ja tasapainoinen sekä turvallinen kasvu ja kehitys ovat uhattuna. Tällöin lastensuojelussa on turvauduttava kodin ulkopuolelle sijoittamiseen. Tässä tutkimuksessa huomio kiinnitetäänkin lapsiin ja nuoriin, jotka ovat jo sijaishuollon piirissä. Heihin kohdistetut lastensuojelulliset toimenpiteet eivät enää ole toimenpidejatkumon lievimmästä päästä, vaan päämääränä on järjestää lapsen hoito ja kasvatusta muualla, kuin omassa kodissa.

2.2 Lapset ja nuoret sijaishuollossa

Kodin ulkopuolelle sijoitetulla eli sijaishuollon piirissä olevalla lapsella tai nuorella tarkoitetaan erilaisin juridisin perustein kodin ulkopuolelle sijoitettuja 0–20-vuotiaita lapsia ja nuoria. Kodin ulkopuolelle sijoittaminen on lastensuojelullinen toimenpide, joka tapahtuu avohuollon tukitoimena, huostaanottona tai kiireellisenä huostaanottona, joko suostumukseen perustuen tai tahdon vastaisesti, tai jälkihuoltona. (Saarikallio-Torp, Heino, Hiilamo, Hytti & Rajavaara 2010, 236). Sijoitetuilla lapsilla ja nuorilla tarkoitetaan tässä tutkielmassa Kuoppalan ja Säkkinen (2012, 17) määritelmään perustuen peruskouluikäisiä³ 6–15-vuotiaita lapsia ja sitä vanhempia nuoria, jotka on sijoitettu kodin ulkopuolelle yllä mainittujen lastensuojelullisten toimenpiteiden johdosta. Koska tässä tutkielmassa

³Peruskouluikäisellä voidaan perusopetuslain (1998) mukaan tarkoittaa oppivelvollisuuttaan suorittavaa lasta ja nuorta. Perusopetuslain mukaan oppivelvollisuus alkaa sinä vuonna, jona lapsi täyttää seitsemän vuotta ja päättyy, kun perusopetuksen oppimäärä on suoritettu, tai kun oppivelvollisuuden aloittamisesta on kulunut 10 vuotta.

tarkastelun kohteena ovat peruskouluikäiset lapset ja sitä vanhemmat nuoret, jätän alle 6-vuotiaat määrittelyn ulkopuolelle.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen vuonna 2011 julkaiseman, Kuoppalan ja Säkkinen kokoaman Lastensuojelu-raportin mukaan kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten määrä on vuotta 2009 lukuun ottamatta ollut jatkuvassa kasvussa. Vuonna 2011 kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten kokonaismäärä oli jo 17 409, kun se esimerkiksi vuonna 1991 oli alle 9000. Sijoitettujen lasten ja nuorten lisäksi myös avohuollon asiakkaiden määrä on kasvanut. Vuonna 2010 avohuollon asiakkaana oli noin 81 500 lasta ja nuorta, mikä on kolme prosenttia enemmän kuin edellisvuonna. Poikien osuus sijoitetuista oli vuonna 2011 53 % ja tytöistä 47 %. Kaiken kaikkiaan poikien osuus sijoitetuista lapsista ja nuorista on 1990-luvun alusta saakka ollut suurempi kuin tyttöjen. Eniten on kuitenkin kasvanut 16–17-vuotiaiden nuorten osuus kodin ulkopuolelle sijoitetuista lapsista. Myös tyttöjen osuus sijoitetuista on kasvussa. Lastensuojelurekisterien 21-vuotisen historian aikana kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten määrä laski ensimmäistä kertaa hieman vuonna 2009, mutta kasvu jatkuu poikkeuksellisesta vuodesta huolimatta. (Kuoppala & Säkkinen 2011.) Kaiken kaikkiaan lastensuojeluun on vuosittain tullut enemmän asiakkaita kuin sieltä on poistunut (Heino 2009, 199).

Kodin ulkopuolelle sijoitetun lapsen sijaishuolto voidaan järjestää perhehoitona, laitoshuoltona, taikka muulla lapsen tarpeisiin vastaavalla tavalla. Vuonna 2011 kaikista kodin ulkopuolelle sijoitetuista lapsista ja nuorista 34 % oli perhehoidossa, 38 % laitoshuollossa, 16 % ammatillisessa perhekotihoidossa ja loput 12 % muussa huollossa. Muulla huollolla tarkoitetaan tässä yhteydessä tuettua itsenäistä asumista, sijoitusta omaan kotiin vanhempien/vanhemman kanssa tai muuta huoltoa, joka ei sisälly perhe- tai laitoshuollon kirjoon. (Kuoppala & Säkkinen 2011.) Suomalaisessa lastensuojelussa sijaishuollon peruslähtökohtana pidetään aina väliaikaisuutta, jolla tarkoitetaan jatkuvaa pyrkimystä siihen, että lapsi ennemmin tai myöhemmin pääsisi palaamaan vanhempansa tai vanhempiensa luokse (Pösö 2004, 205). Tämän takia lapsella saattaa elämänsä aikana olla useita erilaisia sijoitusjaksoja. (Kuoppala & Säkkinen 2011). Sijoitus- ja pois-sijoituskierre saattaa siis jatkua, kun kotona asumista kokeillaan ja sen epäonnistumista seuraa uusi sijoitus.

Haapasalon ja Revon (1998) kirjallisuuskatsauksen mukaan lasten kehityksen kannalta sijoitusmuotoa tärkeämmät tekijät ovat sijoituksen laatu

ja yhteistyö alkuperäisen kodin kanssa. Tiivis kontakti alkuperäiseen kotiin ja sujuva yhteistyö auttavat takaamaan lapselle normaalin kehityksen. Pidemmän aikavälin tarkastelussa myös varhaisen ongelmiin puuttumisen, lapsen nuoren iän ja kestävän sijoitusratkaisun havaittiin olevan suojaavia tekijöitä. Mikkolan (2004, 73–76) mukaan sijaishuollon tavoitteena on jokaisen lapsen ja nuoren kohdalla pidettävä pysyvän kasvuympäristön ja ihmissuhteiden luomista. Samalla on kiinnitettävä huomiota lastensuojelun rakenteellisiin tekijöihin kuten perhe- ja laitoshuollon järjestämistä koskeviin yksityiskohtiin, laitoshuollon kodinomaisuuteen, lasten psyykkistä, fyysistä ja sosiaalista kehitystä edistäviin tukipalveluihin unohtamatta biologisen perheen kuntoutusta.

On tärkeää muistaa, että lastensuojelutoimenpiteiden päättyessä monet lapsen ja hänen perheensä ongelmat eivät ole täysin kadonneet. Sijoitusura ei pääty lastensuojelutoimenpiteiden päättymiseen. Jälkihuollolla tulisi olla oma tärkeä roolinsa, jotta sijoituksessa mahdollisesti saavutetut positiiviset tulokset säilyisivät kauas tulevaisuuteen. Jos jälkihoitoon ei panosteta asianmukaisesti, kostautuu se sekä entiselle sijoitetulle lapselle tai nuorelle moninaisina oireina, että yhteiskunnalle nuorten syrjäytymisestä ja mielenterveyspalveluista aiheutuvina kuluina, ja esimerkiksi asianajo- ja oikeudenkäynnin kustannuksina. (Tuovila 2001, 11.)

2.3 Kodin ulkopuolelle sijoittamisen syyt

Kodin ulkopuolelle sijoittamisen syiden selvittäminen on tärkeää, jotta lastensuojelun piirissä sijoittamisen riskit pystyttäisiin huomaamaan ja huostaanoton ennustaminen ja ehkäisy mahdollistuvat. Syiden selvittämisen avulla voidaan pyrkiä tarkentamaan riskitekijöitä, jotka altistavat jollekin kielteiselle ja ei-toivottavalle tulevaisuudentapahtumalle. (Erjnäs, Ejrnäs & Frederiksen 2010, 41–42.) Kodin ulkopuolelle sijoittamisen syyt eivät ole tyhjentävästi ja yksinkertaisesti selitettävissä, sillä huostaanoton perimmäiset syyt ovat niin monimuotoisia ja kasautuneita monissa sijoitettujen lasten perheissä. Tuovilan (2001, 17) mukaan huostaanoton syitä pohdittaessa kyse on perheen ja useiden sukupolvien muovaamasta historiallisesta prosessista, joka on päätynyt siihen pisteeseen, että yhteiskunnan viimesijainen keino on yrittää kodin ulkopuolelle sijoittamalla turvata lapsille mahdollisuus kasvaa ja kehittyä. Syyt sijoittamisen taustalla voidaan kuitenkin karkeasti ottaen jaotella perhetilanteeseen ja elinoloihin liittyviin, sekä lapsen tai nuoren itseensä liittyviin tekijöihin.

Lapsen sijoittamisen riskiä kasvattavat useat erilaiset vanhempien sosioekonomiseen tilanteeseen liittyvät piirteet. Kestilän ym. (2012a, 47) mukaan vanhempien kouluttamattomuus, äidin mielenterveyden ongelmat, äidin yksinhuoltajuus ja perheen taloudelliset vaikeudet olivat riskinä lapsen sijoittamiselle. Vanhempien taloudelliset vaikeudet taas kietoutuvat usein kouluttamattomuuteen ja työttömyyteen. Sijoitettujen lasten vanhemmilla ei useinkaan ole omien sosioekonomisten tai psykososiaalisten ongelmiansa vuoksi varaa tukea lastaan ekonomisesti, joten heidän mahdollisuutensa huolehtia lapsestaan ovat monesti heikommat (Kestilä ym. 2012b, 614). Myös Heinon tutkimuksen (2007, 65) mukaan lastensuojelun asiakkaaksi tulleet lapset olivat useimmiten köyhistä perheistä. Epävakaan ekonomisen tilanteen lisäksi sijoitettujen lasten perheiden rakenteet ovat usein muuttuneet. Lisäksi lasten asuinpaikka ja arjen toimintaympäristöt ovat monissa tapauksissa vaihtuneet. Sijoituksen taustalla on monesti myös vanhempien jaksamattomuutta, avuttomuutta, osaamattomuutta, sekä perheristiriitoja. (Heino 2009, 208.)

Sosioekonomisten pulmien lisäksi päihteiden käyttö on yksi suurimmista syistä huostaanotolle. Kallandin ja Sinkkosen (2001) tutkimuksen mukaan sijoitettujen lasten perheistä jopa 76 % oli sellaisia, joissa jommallakummalla tai molemmilla vanhemmilla oli alkoholiongelma. Huumausaineiden käyttöä oli kymmenesosalla tapauksista. Lapsista jopa 75 % oli kokenut fyysisten ja emotionaalisten tarpeiden huomiotta jättämistä. Jopa kolmasosa oli joutunut todistamaan väkivaltaa kotonaan. Kaiken kaikkiaan kuvatut vanhempien ongelmat liittyivät useimmiten alkoholin käyttöön, rikollisuuteen ja kaoottiseksi luonnehdittuun elämäntyyliin. Päihdeongelmien lisäksi vanhempien mielenterveyden ongelmilla oli vahva yhteys lapsen riskiin päätyä kodin ulkopuolelle sijoitetuksi. Egelundin ja Laustenin (2009) mukaan kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten vanhemmilla esiintyi muuhun väestöön verrattuna enemmän mielenterveyden ongelmia: Jopa 45 % äideistä ja 28 % isistä oli jokin kansainvälisen ICD-10-tautiluokituksen mukainen psykiatrinen diagnoosi, kun samat luvut olivat muussa väestössä äitien kohdalla 7 % ja isien kohdalla 6 %.

Sijoitettujen lasten vanhemmat ovat usein itsekin olleet sijaishuollon piirissä. Kallandin ja Sinkkosen (2001) mukaan jopa 30 % vanhemmista olisi itse ollut lapsena sijoitettuna kodin ulkopuolelle. Samansuuntaisia tuloksia saivat Egelund ja Lausten (2009), joiden tulosten mukaan äideistä kolmasosa ja isistä 17 % oli itse ollut sijaishuollon piirissä lapsena. Tulosten perusteella voitaisiinkin puhua sosiaalisesta perimästä, joka tarkoittaa

tässä lapsena lastensuojelun asiakkaana olleen aikuisen taipumusta toistaa usein kokemuksiaan omien lastensa kanssa (Sinkkonen & Kalland 2003, 207).

Äidin ominaisuuksien merkitys sijoitusriskille on suurempi kuin isän. Ejrnäsén ym. (2010) tanskalaislasten kodin ulkopuolelle sijoittamisen riskitekijöitä kuvaavan tutkimuksen mukaan äidin ominaisuudet ja erityispiirteet muodostivat suuremman riskitekijän lapselle kuin isän vastaavat piirteet. Äidin työkyvyttömyyseläke, työttömyys, sosiaaliavustusten vastaanottaminen ja rikosoikeudellinen tuomio olivat rikkinäisen perheen lisäksi suuria riskitekijöitä lapsen sijoittamiselle. Samansuuntaisia tuloksia on saatu myös Ruotsissa, jossa Franzenin, Vinnerljunin ja Hjernin (2008) tutkimuksen mukaan yksinhuoltajavanhemman lapsella on jopa nelinkertainen riski joutua sijoitetuksi kodin ulkopuolelle kuin lapsilla, jotka asuivat molempien vanhempiensa kanssa. Yksinhuoltajuuden lisäksi äidin matalalla koulutuksella ja sosiaaliavustuksilla oli vahva yhteys lapsen kasvaneeseen sijoittamisriskiin.

2.4 Sijaishuoltoa edeltävät vaikeudet ja sijaishuollon vaikutukset

Sijoitetuilla lapsilla ja nuorilla on yleensä paljon ongelmia suhteessa itseensä, toisiin ihmisiin sekä ympäristöön. Käyttäytymiseen ja emotionaaliseen kehittymiseen liittyvät pulmat ovat hyvin yleisiä ja monimuotoisia. Nämä ongelmat johtuvat usein rasituksesta, joka on syntynyt poikkeavien ja vaikeiden elämäkokemusten vuoksi. Huostaan otettujen lasten ja nuorten persoonallinen ja psyykinen rakenne ei useinkaan ole päässyt kehittymään tasapainoisessa kasvuympäristössä. Sijoitetuilta lapsilta ja nuorilta puuttuu monesti kokemus itsen, omien kokemusten, läheisten ihmisten ja eri toimintojen jatkuvuudesta ja pysyvyydestä. Aikaisempien negatiivisten kokemusten lisäksi ongelmia aiheuttavat myös huostaanoton ja sijoittamisen aiheuttamat stressitekijät. Sijoitetuilla lapsilla ja nuorilla on jo ennen huostaanottoa enemmän kieleen ja oppimiseen liittyviä ongelmia, kuin muilla ikätovereillaan. Heidän heikompi koulusuoriutumisen saattaa olla kytköksissä koulupaikkojen, materiaalien, opettajien ja heidän tarjoamansa tuen, sekä muiden kouluun liittyvien tekijöiden vaihteluun huostaanoton edetessä. (Evans 2004, 527.)

Kodin ulkopuolelle sijoittamisella on todettu olevan hyvin vaihtelevia vaikutuksia lapseen (Pösö 2004). Ongelmat itsen ja muun sosiaalisen ympäristön kanssa näkyvät tavallisimmin vakavina käyttäytymisen häiriöinä, sopeutumisongelmina ja oppimisvaikeuksina (Tuovila 2001, 14). Tutkimuksessaan koulukotiin päätyneistä lapsista ja nuorista, Kitinoja (2005, 197–198) jaottelee lapsilla ja nuorilla ilmenevät käyttäytymishäiriöt emotionaaliseksi eli sisäänpäin suuntautuviksi, sosiaalisiksi eli ulospäin suuntautuviksi ja pedagogis-sosiaaliseen ulottuvuuteen liittyviksi käyttäytymishäiriöiksi. Sisäänpäin suuntautuvat käyttäytymishäiriöt ilmenevät usein mielenterveyden ongelmina, kun taas ulospäin suuntautuvat häiriöt taas ilmenevät lapsen käyttäytymisen ja toimintatapojen ongelmina, kouluvaikeuksina ja ongelmina sijaishuoltopaikassa. Hukkasen (2002) tutkimuksen mukaan sisäänpäin suuntautuva käyttäytymishäiriö saattaa ilmetä jopa itsetuhoisena käytöksenä. Kitinoja (2005, 44) muistuttaa, että sijoitettujen lasten ja nuorten kohdalla käyttäytymisongelmien komorbiditeetti on yleinen; samalla lapsella saattaa olla kaikkiin edellä mainittuihin ryhmiin kuuluvia käyttäytymisen haasteita.

Käyttäytymiseen liittyvistä ongelmista kouluongelmat ovat sijoitettujen lasten ja nuorten kohdalla kaikista yleisimpiä. Valtion koulukoteihin vuosina 1996–2000 sijoitetuista lapsista yhteensä 90,2 %:lla lapsista oli jonkinlainen koulunkäyntiin liittyvä ongelma. Seuraavaksi yleisimpiä ongelmia olivat käyttäytymispiirteisiin ja toimintatapoihin liittyvät ongelmat (83,2 %), päihdeongelmat (55,7 %), rikollisuus (48,6 %) ja mielenterveyden häiriöt (47 %). (Kitinoja 2005, 204.) Tämän tutkielman kannalta on olennaista ymmärtää, että koulunkäynnin ongelmat, kuten keskittymisvaikeudet, oppimisvaikeudet ja käyttäytymisongelmat, ovat usein sijoitettujen lasten koulutuksessa arkipäivää.

Sijaishuollon piirissä olevat lapset ja nuoret ovat alttiimpia erilaisille mielenterveyden häiriölle, kuin vanhempiansa kanssa asuvat ikätoverinsa. Psykiatristen ongelmien yleisyys sijoitettujen, varhaisessa kouluikässä olevien lasten piirissä vaihtelee eri tutkimusten mukaan seitsemästä jopa kolmeenkymmeneen prosenttiin (Egelund & Lausten 2009, 157). Egelund ja Lausten (2009) tutkivat Tanskassa mielenterveyden ongelmien yleisyyttä yli tuhannen sijaishuollossa asuvan tai aikaisemmin asuneen vuonna 1995 syntyneen lapsen joukossa verrattuna samanikäisiin kotona asuviin, avohuollon tukemiin riskilapsiin, sekä koko ikäluokan muihin ei-sijoitettuihin lapsiin. Heidän tulostensa mukaan jopa kahdellakymmenellä prosentilla sijoitetuista ja avohuollon piirissä olevista lapsista oli jokin

kansainvälisen tautiluokitusjärjestelmä ICD-10:n mukainen diagnoosi, kun diagnoosin yleisyys ei-sijoitettujen ja avohuollon piiriin kuulumattomien lapsen kohdalla oli 3 %. Mielenterveyden häiriöiden yleisyyteen sijoitettujen lasten kohdalla vaikutti eniten sukupuoli (miesväestön ollessa useammin edustettuna), vanhemman yksinhuoltajuus ja vanhempien mielenterveyden ongelmat. Diagnoosin todennäköisyyttä vähensi erityisesti äidin työssäkäynti. Hukkasen (2002, 54) mukaan erityisesti traumaattisilla kokemuksilla ja seksuaalisella hyväksikäytöllä oli vahva yhteys häiriintyneeseen mielenterveyteen.

Lastensuojelun asiakkuus liitetään usein valtaväestöstä poikkeaviin elämäntyyliin ja -tapahtumiin aikuisuudessa. Kestilän ym. (2012b) rekisteripohjaisessa seurantatutkimuksessa kävi ilmi, että sijoitettuna olleet elivät tyyppillisesti valtaväestöstä poiketen ja heillä oli suurempi riski erilaisiin hyvinvoinnin ongelmiin. Muihin ikätovereihin verrattuna sijoitettuna olleet joutuvat useammin riskikäyttäytymisen piiriin. Sijoitettuna olleilla miehillä oli esimerkiksi rangaistumääräyksiä kaksi kertaa useammin kuin ei-sijoitetuilla, ja pelkän peruskoulun käyminen oli noin yhdeksän kertaa todennäköisempää kuin valtaväestössä, jossa normina on ammattiin kouluttautuminen. Sijoitetuilla naisilla taas oli ei-sijoitettuihin nähden kuusinkertainen todennäköisyys saada ensimmäinen lapsi ennen kahtakymmentä ikävuottaan. Sekä miehet että naiset saivat toimeentulotukea muuta väestöä useammin. Kaiken lisäksi lastensuojeluasiakkaiden kuolleisuuden todettiin olevan korkeampi niin lapsuudessa, nuoruudessa kuin aikuisuudessakin. (Kestilä ym. 2012b.)

Vaikka kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten kohdalla ilmeviä ongelmia on edellä raportoitu useita, on sijoittamisella kuitenkin monissa tapauksissa lopulta positiivinen vaikutus sijoitetun elämään. Riskitirittaisuuksista huolimatta sijaishuolto merkitsee monille sen kokeneille muutosta parempaan, turvallisempaan ja rauhallisempaan elämään. Sijoitetut lapset ja nuoret kaikkienensa ovat hyvin heterogeeninen ryhmä; siinä missä joillekin elämää värittävät rikokset, koulutuksen puute ja työelämän ongelmat, saavat toiset sijaishuollosta psykologisesti korjaavia kokemuksia, joiden avulla ikäryhmälle ominaisen elämäntavan löytäminen mahdollistuu. On siis hyvin yksilöllistä, puhutaanko sijaishuoltoon ”joutumisesta” vai ”pääsemisestä”, sillä erilaiset kehityskulut ovat mahdollisia. (Pösö 2004, 204–205.) Kaiken kaikkiaan kodin ulkopuolelle sijoittamisen vaikutukset hyvinvointiin riippuvat hyvin suuresti sijoitetun ajallisesta kestosta,

sijoitettavan lapsen iästä, sijoituspaikan muodosta ja sijoituksen taustalla olevista syistä (Kestilä 2012b, 615).

Yhteenvedona voidaan siis todeta, että sijoittamista edeltävät ongelmat ja sen vaikutukset yksilön elämäntilanteeseen eivät ole yksiselitteiset. Kodin ulkopuolelle sijoittaminen edeltää usein hyvin monimuotoisia perheeseen ja yksilöön liittyviä ongelmia. Lastensuojelun asiakkaat kohtaavat elämässään vakavia ongelmia ja haasteita, jotka kietoutuvat toisiinsa luoden epäedullisen kasvupohjan elämänsä alussa olevalle ihmiselle. Sijaishuollon vaikutukset yksilöön vaihtelevat, mutta riskit hyvinvoinnin eri osa-alueilla ovat sijoitettujen lasten kohdalla suuremmat kuin valtaväestöllä yleensä (Kestilä ym. 2012a&b; Berlin ym. 2011). Sijaishuolto lastensuojelullisena toimenpiteenä onkin erityisen vaativaa yhteiskunnallista toimintaa, jossa on otettava huomioon kaikki se, mitä tasapainoiseen kasvuun ja kehitykseen vaaditaan. Lastensuojelutyön onnistumisessa avainasemassa ovatkin kokeneet ja pätevät työntekijät, sekä asialliset työskentelyolosuhteet. Esimerkiksi asiakasmäärien tulisi olla kohtuullisia, mutta valitettavasti sosiaaliryöstötyöntekijöillä on meillä suurempi työkuorma, kuin muissa Pohjoismaissa keskimäärin. (Sipilä & Österbacka 2013, 33.)

3 KOULUSUORIUTUMINEN

Koulusuoriutuminen on yksi merkittävimmistä yksilön elämään vaikuttavista tekijöistä. Koulusuoriutumisella on moninaisia vaikutuksia niin yksilön psyykkiseen, fyysiseen kuin sosiaaliseen hyvinvointiin (Kestilä ym. 2012b). Heikon koulusuoriutumisen ja myöhempien psykososiaalisten sekä ekonomisten ongelmien yhteys on osoitettu monissa tutkimuksissa (Kestilä ym. 2012b; Sipilä ym. 2011). Peruskoulussa hyvin suoriutuminen näyttäisikin avaavan enemmän ovia ja antavan monipuolisempia mahdollisuuksia, kun taas heikommin pärjääville maalaillaan synkkää tulevaisuutta.

Peruskoulussa menestyminen sekä tietojen ja taitojen joustava omaksuminen ja soveltamiskyky vaikuttavat yksilön myöhempiin taitoihin toimia yhteiskunnassa. Ensinnäkin lapset ja nuoret, jotka menestyksekkäästi hallitsevat perusopetuksessa opetettavat luku-, kirjoitus- ja matemaattiset taidot pärjäävät paremmin moninaisissa elämäntilanteissa, joissa näitä taitoja vaaditaan. Perusopetuksessa opettavien aineiden hallinta ja koulussa pärjääminen johtavat useammin positiivisiin kehityskulkuihin aikuisuudessa, kun jatko-opinnot ja ammattiin valmistuminen ovat mahdollisia. Peruskoulussa opittujen akateemisten taitojen positiivinen vaikutus vaikuttaa siis toisen asteen koulutukseen hakeutumiseen ja siihen osallistumiseen, mutta myös laajemmin ja kokonaisvaltaisemmin yksilön koulutukseen, sosiaalisiin suhteisiin ja työelämään. Vaikka akateemisten perustaitojen hallitseminen on ollut yhteiskunnassa toimimisen kannalta tärkeää jo pitkään, on niiden merkitys kasvanut viime vuosikymmeninä hyvin suureksi. Työelämän vaatimukset niin matemaattisten valmiuksien, kuin lukutaidonkin osalta ovat kasvaneet. Tämän lisäksi työelämässä vaaditaan yhä monipuolistuvia teknisiä taitoja ja tieteellistä tietoa. Ilman koulussa opittavia oppisisältöjä ja niiden sulavaa soveltamiskykyä yksilön riski jäädä työttömäksi on suuri. (Trout, Hagaman, Casey, Reid & Epstein 2008, 980.)

Sipilän ym. (2011, 125) mukaan koulutus on hyvin merkittävä työttömyyden ennustaja. Sipilä ym. (2011) ovat Troutin ym. (2008) kanssa yhtä mieltä siitä, että koulutuksesta on alkanut tulla välttämätöntä työmarkkinoilla selviytymiselle. Pelkän peruskoulun varaan jääminen ja sitä mahdollisesti seuraava työttömyys ajavat nuoren usein tavallisuudesta poikkeaville elämänurille. Trout ym. (2011, 980) toteavatkin, että riskiryhmille

(kuten sijaishuollon piirissä oleville lapsille ja nuorille) tulisi taata heidän tarvitsemansa koulunkäyntiin liittyvä tuki. Näin riskiryhmille voitaisiin taata samat mahdollisuudet koulunkäyntiin ja työllistymiseen, kuin muille ikäisilleen.

Koulusuoriutumisen käsitteen yksityiskohtainen määrittelemine ei ole helppoa, sillä useimmissa tutkimuksissa koulusuoriutumista lähestytään pelkästään arvosanojen tai käyttäytymisen näkökulmasta. Troutin ym. (2011, 987) meta-analyysissä koulusuoriutumista koskevat alkuperäiset tutkimukset jaoteltiin akateemisiin oppiaineisiin (*”academics”*) ja koulussa toimimiseen (*”school functioning”*) liittyviin artikkeleihin niiden näkökulman mukaisesti. Troutin ym. (2011) jaottelun mukaisesti koulusuoriutumisessa voidaan ajatella olevan oppiaineisiin ja niissä suoriutumisen ulottuvuus, joka ilmenee esimerkiksi todistusten keskiarvoina ja arvostana lapsen suoriutumisen mukaisesti. Koulussa toimimisen ulottuvuus taas liittyy juurikin lapsen tai nuoren käyttäytymiseen kouluympäristössä. Trout luettelee käytökseen kuuluviksi seikoiksi koulusuoriutumisen ulkopäin nähtävissä olevat muodot, kuten tunneille osallistumiset tai myöhästymiset, poissaolot, kouluvaihdokset ja mahdolliset kurilliset toimenpiteet.

Trout ym. (2011) jaottelevat koulusuoriutumisen edeltävällä tavalla, sillä se on kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten koulusuoriutumisen akateemiselle tutkimukselle ominaisin, koulusuoriutumista kuvaamaan pyrkivä tapa. Ziglerin ja Styfcon (2004, 67) taas näkevät pintaa syvemmälle todetessaan, että koulusuoriutumiseen vaikuttavat lapseen, perheeseen ja ympäristöön liittyvät tekijät. Aunola (2001, 9) toteaa, että koulusuoriutuminen ja siitä saatava palautteenanto ovat yksi tärkeimmistä tekijöistä minäkäsityksen kehityksessä. Minäkäsitys taas muovaa oppijalle strategioita, joiden kautta hän toimii koulussa. Oppimisstrategioiden lisäksi erityisesti vanhemmillä ja heidän sosioekonomisella taustallaan, uskomuksillaan ja hyvinvoinnillaan on suuri vaikutus lapsen koulusuoriutumiseen.

Sipilän ym. (2011, 129) pitkittäistutkimuksessa selvisi, että lapsuuden ja nuoruuden ympäristöllä itsessään on koulusuoriutumisesta riippumatta työttömyysriskiä lisäävä vaikutus. He tosin toteavat, että koulutuksen itsenäinen vaikutus työttömyysriskiin on suurempi. On tärkeää huomioida, että koulutuksella yksinään näyttäisi olevan suojaava vaikutus heikoista lähtökohdista ponnistavan lapsen tai nuoren kehitystä ajatellen. Sipilän ym. (2011) tutkimustulosten valossa näyttäisikin sille, että kodin

ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten elämänlaatua parantava tekijä löytyisi juuri koulunkäynnin tukemisesta niin peruskoulussa, kuin jatko-opinnoissa.

4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkoitukseni on monipuolisesti kuvata, kuinka lastensuojelullisen toimenpiteen seurauksena kodin ulkopuolelle sijoitetut 6–15-vuotiaat lapset suoriutuvat peruskoulussa ja miten nuoret kouluttautuvat ja suoriutuvat opinnoissaan sijaishuollon jälkeen. Pyrin tuomaan esiin monipuolisesti sijoitettujen lasten ja nuorten koulusuoriutumiseen vaikuttavia tekijöitä kansainvälisistä tutkimuksista.

Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Kuinka kodin ulkopuolelle sijoitetut 6–15-vuotiaat lapset ja nuoret suoriutuvat peruskoulussa?
2. Kuinka sijaishuollossa olleet nuoret suoriutuvat opinnoissaan ja kouluttautuvat peruskoulun jälkeen?

Pyrin vastaamaan tutkimuskysymyksiini keräämällä kansainvälisestä tutkimuskirjallisuudesta koostuvan aineiston soveltamalla systemaattisen kirjallisuuskatsauksen menetelmää. Analysoin aineistoni aineistolähtöisesti, ja teen katsauksen yhteenvedon eli narratiivisen synteessin pyrkien kuvailemaan, arvioimaan ja yhdistelemään löydettyä tutkimustietoa. Lisäksi pyrin esittämään johtopäätöksiä tutkimustulosteni pohjalta, sekä arvioimaan tutkimusprosessini ja aineistoni luotettavuutta ja yleistettävyyttä.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Toteutin tutkimukseni soveltamalla systemaattisen kirjallisuuskatsauksen menetelmän käytännön ohjeistuksia. Tutkielman teossa sovelsin ja hyödynsin ihmistieteiden näkökulmasta laadittuja systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tekemiseen suunnattuja metodioppaita ja ohjeistuksia (Petticrew & Roberts 2006; Jesson, Matheson & Lacey 2011; Metsämuuronen 2006; Fink 2009). Teoksissa annetaan hyvin samankaltaiset ohjeet katsauksen toteuttamiselle eri vaiheineen.

Tässä luvussa kerron, kuinka systemaattisen kirjallisuuskatsauksen ohjeistusta hyödynnettiin tutkielman tekemisessä. Esittelen ensin systemaattisen kirjallisuuskatsauksen menetelmän, sillä systemaattiselle kirjallisuuskatsaukselle asetetut menetelmälliset ohjeet kuvaavat parhaiten niitä keinoja, joilla tutkimukseni aineisto hankittiin. Sen jälkeen esittelen tutkimusprosessin, joka jakautuu tutkimussuunnitelman eli protokollan, aineiston valinnan ja poissulkemiskriteerien, aineistonvalinnan etenemisen, aineiston käsittelyn, sekä aineiston analyysin esittelyyn.

5.1 Systemaattinen kirjallisuuskatsaus

Systemaattinen kirjallisuuskatsaus on tiivistelmä tietyn aihepiirin aiempien tutkimuksen keskeisestä ja tiettyjen tutkimuskysymysten kannalta olennaisesta sisällöstä. Systemaattista menetelmää hyödyntäen tietyn aihepiirin kirjallisuus voidaan tunnistaa, arvioida ja yhdistää. Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen aineistonvalintaan liittyy enemmän sääntöjä, kuin vapaamuotoisemman, pelkkään kuvailemiseen pyrkivän kirjallisuuskatsauksen laatimiseen. Tutkimusaineistoon pyritään sisällyttämään objektiivisesti valittua aineistoa, joka vastaa johonkin tutkimuskysymykseen tai testaa tiettyä hypoteesia. (Jesson ym. 2011, 104–105; Petticrew & Roberts 2006, 2; Metsämuuronen 2006, 37–38.)

Systemaattinen kirjallisuuskatsaus on erinomainen metodi, kun suuresta määrästä tutkimuskirjallisuutta halutaan saada jäsennelty ja tarkka tietopaketti. Systemoitu kirjallisuuskatsaus on saanut eri tieteenalojen piirissä yhä lisää suosiota, sillä tiedon määrä kasvaa jatkuvasti. (Petticrew & Roberts 2006, 2–3, 7, 19; Metsämuuronen 2006, 37.) Systemaattisella ot-

teella voidaan useamman artikkelin tulokset tiivistää tehokkaasti niin, että ne ovat helposti vertailtavissa ja käsiteltävissä. Tutkimuskysymysten kannalta olennainen tieto pystytään systemoidusti järjestelemään ja organisoimaan, jolloin tiettyihin tutkimuskysymyksiin vastaaminen on mahdollista. Tutkimuskysymykset voivat myös johdatella olennaisen kirjallisuuden äärelle. (Petticrew & Roberts 2006, 10; Jesson ym. 2011, 18.) Fink (2009, 16) toteaa, että kirjallisuuskatsauksen onnistumisen kannalta tarkat ja yksityiskohtaiset tutkimuskysymykset ovat tutkimuksen lähteiden luotettavuuden arvioinnin lisäksi yksi merkittävimmistä tutkimusvaiheista.

Systemoidulla otteella voidaan lisätä tutkimuksen luotettavuutta ja toistettavuutta, sillä systemaattinen kirjallisuuskatsaus noudattaa tiukasti objektiivisuuteen pyrkivää tieteellistä toimintatapaa pyrkien tunnistamaan, arvioimaan ja yhdistämään tutkimuskirjallisuutta ja vastaamaan näin tiettyihin tutkimuskysymyksiin. Systemaattisella kirjallisuuskatsauksella pyritään siis vastaamaan tutkijan asettamiin tarkkoihin tutkimuskysymyksiin, eikä luomaan pelkästään yleiskäsitystä valitusta aiheesta tai kasaamaan tietoa jonkin argumentin tueksi. Hyvin suoritettua ja kirjoitettua systemaattisuuteen pyrkivää kirjallisuuskatsausta voi parhaimmillaan pitää erittäin arvovaltaisena tietolähteenä. (Petticrew & Roberts 2006, 10–11; Jesson ym. 2011, 105.)

Systemoidun menetelmän avulla voidaan puretua sekä kvantitatiiviseen eli määrälliseen, kuin kvalitatiiviseen eli laadulliseen tutkimukseen, kun taas esimerkiksi meta-analyysissä katsaukseen sisällytetään pelkästään kvantitatiivisia tutkimuksia (Petticrew & Roberts 2006, 19). Systemoitu kirjallisuuskatsaus antaa siis metodina tutkijalle vapauksia sisällyttää kirjallisuuskatsaukseen erityyppisiä artikkeleita. Tässä tutkielmassa monipuolisten artikkeleiden mukaanotto oli tärkeää, jotta ilmiöstä pystyttiin yhdistelemään kokonaisvaltainen ja kattava kuva. Katsaukseen sisällytettävän aineiston monipuolisuuden lisäksi systemaattinen kirjallisuuskatsaus on oiva menetelmä etsiä ja koota tietoa ihmistieteiden piirissä, sillä metodi soveltuu hyvin ihmiselämän kokemusten ja tapahtumien tutkimiseen. (Petticrew & Roberts 2006, 46–47.)

Kirjallisuuskatsauksen muoto ja tyyppi riippuvat katsauksen tarkoituksesta. Kirjallisuuskatsaukset voidaan jaotella useisiin eri tyyppeihin niiden toteutustavan ja tavoitteen mukaan. Karkeasti ottaen katsaustyyppinä on kolme: kuvaileva eli traditionaalinen kirjallisuuskatsaus, systemaattinen kirjallisuuskatsaus sekä meta-analyysi. Kirjallisuuskatsauksen tyyppi- jaot-

telusta parhaiten pro gradu -tasoinen tutkielman tekoon soveltuu kuvaileva tai systemaattinen katsaus jälkimmäisen pyrkiessä kuvailemisen ja arvioimisen lisäksi myös vastaamaan tutkimuskysymyksiin. (Salminen 2011, 9.) Koska tälle tutkielmalle asetettiin tarkat tutkimuskysymykset tutkielman tarkoituksen mukaisesti, soveltui systemaattinen kirjallisuuskatsaus ja sen ohjeistus parhaiten tiedonhankinnan välineeksi.

Kirjallisuuskatsausten tarkoitukset ovat hyvin vaihtelevia. Tarkoituksena voi olla katsauksen tekeminen ensikäden empiirisestä tiedosta, tutkimusmetodista, teoriasta, käytännön interventioista tai yleisemmin jostakin käsitteestä tai ilmiöstä. (Jesson ym. 2011, 17–18.) Tämän kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena on yhdistää ja koota selkeä kuva tutkittavasta ilmiöstä, eli kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten koulusuoriutumisen ja myöhemmästä kouluttautumisesta. Pysin paneutumaan kirjallisuuskatsaukseen valikoituneiden artikkeleiden tutkimustiedon kuvailemiseen, kriittiseen arvioimiseen ja yhdistelyyn. Mielenkiintoni kohdistuu laajasti erilaisiin, aiheeseen liittyviin tutkimusartikkeleihin niin, että aihetta lähestytään monista eri näkökulmista systemaattisuuden periaatteita unohtamatta. Koska tutkielmani aihepiiriin liittyy olennaisesti niin sosiaali- kuin kasvatusalakin, on tarkasteltava kirjallisuus monitieteellistä.

5.2 Tutkimusprosessi

Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen käytännön ohjeiden mukaisesti tutkimusprosessini jakautui tutkimussuunnitelman eli protokollan tekemiseen, aineistonkeruuvaiheeseen, aineiston analyysiin ja aineiston yhteenvetoon eli synteysiin. Kirjallisuuskatsauksen tekeminen edellyttää tutkimusprosessin tarkkaa suunnittelua ja kuvausta, sillä tutkimus on voitava toistaa samanlaisena kuvauksen perusteella. (Jesson ym. 2011, 109–127; Petticrew & Roberts 2006, 27; Metsämuuronen 2006, 37–38.) Tutkimusprosessini myötäilee Finkin (2000, 4) systemaattisen kirjallisuuskatsauksen mallia. Tämän mallin systemaattisen kirjallisuuskatsauksen toteuttamiselle esittelee myös Salminen (2011, 11).

Tässä kappaleessa alalukuineen raportoin tarkasti tutkimusprosessini aloittaen tutkimussuunnitelman eli protokollan esittelystä päättyen aineiston käsittelyyn ja analyysimenetelmiin. Tutkielman selkeyden vuoksi olen jakanut protokollan esittelyn, artikkeleiden valinnan sekä poissulkemisen kriteerit, aineistonhaun, sekä aineiston käsittelyn omikse kappaleikseen.

Lisäksi kuvaan aineistoni analyysia ja narratiivista synteesiä eli tulosten esitystapaa.

5.2.1 Protokolla

Kirjallisuuskatsauksen tekeminen alkaa aina protokollan luomisella. Protokollalla tarkoitetaan systemaattisten kirjallisuustutkimusten tekoa varten etukäteen valmisteltua ja yksityiskohtaista tutkimussuunnitelmaa, josta käy ilmi tutkimukseen valikoituneiden artikkeleiden valinnan ja poissulkemisen kriteerit, sekä aineistonhaun, analysoinnin ja yhteenvedon eli synteesin toteuttamisen yksityiskohdat. Käytännön toteuttamisen yksityiskohtien lisäksi protokollasta tulee selvästi ilmetä tutkimuksen tarkoitus, sekä tutkimuskysymykset (Jesson 2011, 110; Petticrew & Roberts 2006, 44–45.) Tutkimuskysymykseni on nähtävissä kappaleessa neljä.

Protokollan luominen alkaa aihepiirin rajauksella (Metsämuuronen 2006, 37). Aihepiirin rajausta ohjasi tässä tutkielmassa tarkka etukäteistutustuminen kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten koulusuoriutumista koskevaan tutkimuskirjallisuuteen.

Aihepiirin rajauksen jälkeen on tärkeää muotoilla tarkka tutkimuskysymys, johon kirjallisuuskatsauksella pyritään vastaamaan. Tutkimuskysymyksen tarkkuus on tutkimusprosessin kannalta tärkeää, sillä tutkimuskysymys ohjailee vahvasti tutkimukseen sisällytettävän kirjallisuuden valinnan ja poissulkemisen kriteerejä. (Jesson ym. 2011, 110; Petticrew & Roberts 2006, 28–32). Tutustuttuani kodin ulkopuolelle sijoitettuihin lapsiin liittyvään kirjallisuuteen, päätin rajata aiheeni koulusuoriutumiseen ja peruskoulun jälkeiseen kouluttautumiseen. Tein tämän ensinnäkin siksi, että sijoitettujen lasten koulunkäyntiin liittyviä systemaattisia kirjallisuuskatsauksia ei ole suomeksi tehty. Toiseksi, ohjaajallani Raija Pirttimaalla oli tarvetta tutkielmani kaltaiselle systemaattiselle yhdistellylle tutkimustiedolle. Sain myös rohkaisua valtakunnallisen lastensuojelun erityisosaamisen keskuksen eli Pesäpuu ry:n SISUKAS -projektinjohtajalta Christine Välivaaralta, joka myös tarjosi minulle mahdollisuutta kirjoittaa tutkielmani pohjalta artikkeli Pesäpuu ry:n lehteen. SISUKAS (2012–2018)-projektin tavoitteena on ennaltaehkäistä sijoitettujen lasten syrjäytymistä ja kehittää työskentelymalli näiden lasten koulunkäynnin tukemiseen. (Pesäpuu ry:n verkkojulkaisu 2013.)

Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen aihepiirin ja tutkimuskysymysten jälkeen on protokollan luomista varten muotoiltava alkuperäistutkimusten valinta- ja poissulkukriteerit Kriteereiden määrittämisen tarkoituksena on pyrkimys valikoida katsaukseen mahdollisimman edustava joukko luotettavia tutkimuksia. (Fink 2005, 59–60; Metsämuuronen 2006, 37.) Alkuperäistutkimusten valinta- ja poissulkukriteerit kertovat, millaiset tutkimukset tutkija haluaa hyväksyä systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseensa. Valintakriteereistä tulisi ilmetä, minkälaisella metodilla, missä ja milloin alkuperäistutkimuksen tulisi olla tehty. Myös tuloksille voidaan asettaa omat vaatimuksensa. Alkuperäistutkimuksille asetettujen kriteereiden lisäksi tutkijan tulee päättää ja raportoida, mistä, millä tavoin ja kuinka kauan tietoa haetaan. Valintakriteereiden etukäteen muodostaminen ja tarkka noudattaminen ovat systemaattisen kirjallisuuskatsauksen onnistumisen ja luotettavuuden kannalta hyvin olennaista, sillä lopulliseen katsaukseen halutaan sisällyttää vain tutkimuskysymysten kannalta olennaisia tutkimuksia. (Metsämuuronen 2006, 37–38; Petticrew & Roberts 2006, 61–63.) Esittelen alkuperäisaineistolle määrittelemäni valinta- ja poissulkukriteerit seuraavassa kappaleessa.

Alkuperäistutkimuksille asetetaan usein erilainen painoarvo riippuen tutkimustyyppistä. Tutkimustyyppit voidaan asettaa niin sanotusti tärkeysjärjestykseen niiden tyyppin mukaisesti, jolloin puhutaan ”tiedon hierarkiasta”. Hierarkian huipulla, eli kaikkein tärkeimpänä alkuperäistutkimuksena voidaan pitää systemaattista kirjallisuuskatsausta, meta-analyysyjä sekä satunnaistettuja ja kontrolloituja kokeita. Vähiten tärkeimpinä tutkimuksina taas voidaan pitää tapaus- ja poikittaistutkimuksia. (Petticrew & Roberts 2008, 58; Metsämuuronen 2006, 38.) Tässä tutkielmassa aineiston eli alkuperäistutkimusten valintaan vaikuttivat Petticrewn ja Robertsin (2006), sekä Metsämuuronen (2006) muotoilemat tutkimustyyppien painoarvoon liittyvät hierarkiat. Tutkimustyyppien painoarvona voidaan tässä tutkielmassa pitää seuraavaa: 1) satunnaistetut ja kontrolloidut kokeet, 2) kohorttitutkimukset, 3) poikittaistutkimukset, 4) rekisteritutkimukset, ja 5) tapauksitutkimukset.

5.2.2 Artikkeleiden valinta- ja poissulkukriteerit

Tässä tutkielmassa alkuperäiskirjallisuuden valinta- ja poissulkukriteereihin vaikuttivat niin tutkimuskysymykset, kuin pro gradu -tutkielmalle asetetut käytännön rajoitukset. Tutkimuskysymysten on vahvasti ohjail-

tava alkuperäistutkimuksille asetettuja valinta- ja poissulkukriteerejä, sillä katsaukseen halutaan sisällyttää vain tutkimuskysymyksiin vastaavia tutkimuksia (Jesson ym. 2011, 115). Finkin (2005, 59–61) mukaan systemaattisen tiedonhaun hakutuloksia voidaan myös karsia niin sanotun käytännöllisen seulonnan avulla, joka tarkoittaa rajaavien kriteereiden muodostamista. Tutkimuskysymykset ohjailivatkin suurilta osin kriteerien muodostamista, mutta myös opinnäytetyön vaatimustaso ja tutkielman teon käytännön mahdollisuuksilla ja rajoituksilla oli oma roolinsa kriteerien määrittelyssä. Päätin sisällyttää tutkielmaani vain ne suomen- tai englanninkieliset tutkimukset, joiden kokoteksteihin pääsin käsiksi Jyväskylän yliopiston kirjaston tarjoamien tietokantojen tai Google Scholarin kautta, ja joihin minulla oli ilmainen lukuoikeus. Tämän päätin siksi, että koehakujen ja aihepiiriin tutustumisen kautta huomasin, että tutkielmaani on saatavilla tietokannoissa tarpeeksi alkuperäistutkimuksia. Ilmaisen lukuoikeuden vaatimus taas estää tutkielman kustannusten syntyminen. Suomi ja Englanti valikoituivat kielinä mukaan siksi, että näillä kielillä julkaistu tutkimus ei aiheuta väärinymmärtämisen vaaraa kielitaidostani johtuen.

Tutkimusten saatavuuden ja kielen lisäksi alkuperäistutkimusten valintaa ohjailee myös yllämainittu tutkimustyyppien painoarvoluokittelu, jolla voidaan karsia katsaukseen sisällytyistä tutkimuksista pois epäolennaisimmat. Fink (2005, 62–63) pitääkin tärkeänä tulosten metodologista seulontaa eli valintakriteereiden muodostamista metodologisista lähtökohdista. Päätin rajata tutkimuksen ulkopuolelle tapaustutkimukset, sillä ne ovat niin Metsämuurosen (2006) kuin Petticrewn ja Robertsin (2006) mukaan painoarvoltaan kaikkein vähäisimmät. Tapaustutkimukselle luonteenomainen, yksittäisestä tapauksesta tuotettu yksityiskohtainen ja intensiivinen tieto myös vähentää tutkimuksen tulosten edustavuutta (Saarela-Kinnunen & Eskola 2010, 190). Tapaustutkimusten lisäksi päätin rajata tutkimukseni ulkopuolelle niin sanotun harmaan kirjallisuuden. Harmaalla kirjallisuudella tarkoitetaan kaikkia niitä tekstejä, joita ei voida pitää akateemisena tutkimuskirjallisuutena. Harmaata kirjallisuutta ei ole useinkaan virallisesti julkaistu, vaan se pitää sisällään erilaisia pienemmälle yleisölle tarkoitettuja raportteja, muistioita ja puheenvuoroja. Harmaa kirjallisuus on usein jossain määrin puolueellista, jonka vuoksi sen sisällyttäminen kirjallisuuskatsaukseen saattaa aiheuttaa vinoumia aineistossa (Jesson ym. 2011, 54–55; Petticrew & Roberts 2006, 80). Koehakujen perusteella hakutuloksissa oli esimerkiksi useita sijaishuoltoon liittyviä puheenvuoroja, jotka päätin sulkea pois alkuperäistutkimusten joukosta.

Tein tämän päätöksen, sillä tutustuttuani puheenvuoromaisiin artikkeleihin, eivät ne tarjonneet empiirisiä tutkimustuloksia kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten koulusuoriutumisesta tai sijaishuollon jälkeisestä kouluttautumisesta. Metsämuuronen (2006, 37) muistuttaakin karsinnan tärkeydestä, sillä tiedonhakua voi jatkaa loputtomiin. Tarkkojen valinta- ja poissulkukriteereiden määrittäminen ja noudattaminen auttaa tutkijaa toimimaan tutkimuksen resurssien puitteissa.

Kirjallisuuskatsaukseni valinta- ja poissulkukriteerit ovat:

Valintakriteerit:

- ♦ Englannin tai suomen kieli
- ♦ Kaikki julkaisuvuodet
- ♦ Peruskouluikäisten 6–15-vuotiaiden kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten koulunkäyntiä tutkiva, tai sijoituksesta lähteneiden nuorten koulunkäyntiin ja kouluttautumiseen liittyvä empiirinen tutkimus tai meta-analyysi
- ♦ Tutkimustyyppinä meta-analyysi, satunnaistettu tai kontrolloitu koe, kohorttitutkimus, poikittaistutkimus tai rekisteritutkimus
- ♦ Vertaisarviointiprosessin läpikäynyt tutkimusartikkeli
- ♦ Kokoteksti, joka on saatavilla ilmaiseksi Jyväskylän yliopiston verkossa tai Google Scholarin kautta.

Poissulkukriteerit:

- ♦ Kielenä jokin muu kuin suomi tai englanti
- ♦ Kaikki artikkelit, jotka eivät ole vertaisarvioituja
- ♦ Tapaustutkimukset, joissa tutkitaan vain yhtä lasta
- ♦ Kirjallisuuskatsaukset (muut kuin meta-analyysit)

- ♦ Harmaan kirjallisuuden alueelle kuuluvat ei-akateemiset raportit, katsaukset ja puheenvuorot, sekä opinnäytetyöt
- ♦ Artikkelit, joissa tutkitaan jotain muuta kuin sijoitettujen lasten tai nuorten/nuorten aikuisten koulusuoriutumista tai kouluttautumista, tai koulusuoriutumisen/kouluttautumisen tutkimus on mainittu vain lyhyesti sivuaiheena
- ♦ Interventiotutkimukset
- ♦ Epäselvät artikkelit
- ♦ Artikkelit, joissa on tutkittu alle 6-vuotiaiden lasten koulusuoriutumista esimerkiksi esikoulussa
- ♦ Artikkelit, joissa tutkimuksen kohteena ovat adoptoidut lapset
- ♦ Artikkelit, joista ei ole saatavilla ilmaista kokotekstiversiota Jyväskylän yliopiston verkossa tai Google Scholarin kautta.

5.3 Aineistonkeruu

Tutkielmani aineistonkeruu eteni suunnitellusti eri vaiheiden kautta. Aineistonkeruu jakautui aineistonhaussa käytettävien elektronisten tietokantojen valitsemiseen, hakutermin määrittämiseen, koehakujen ja varsinaisen aineistonhaun suorittamiseen, sekä aineiston käsittelyyn ja kriittiseen arviointiin. Katsaukseen valikoituneet tutkimusartikkelit käsiteltiin aineistonhakuvaiheessa otsikko- ja abstraktitasoisesti, jonka aikana kokotekstitasoiseen tarkasteluun valittiin tutkimuksia määrittelemieni valinta- ja poissulkukriteereiden mukaisesti. Aineistonkeruuvaiheeni eivät olleet toisistaan erillisiä, vaan esimerkiksi elektronisten tietokantojen ja hakutermin valinta tapahtui limittäin koehakujen kanssa. Samoin harjoittelin aineiston kriittistä arviointia jo koehakuvaiheessa. Aineistonhaun apuvälineenä on hyvä käyttää jotakin viitteiden käsittelyä ja järjestelyä helpottavaa työvälinettä (Petticrew & Roberts 2008, 104). Päätin käyttää apunani RefWorks -viitteidenhallintaohjelmaa, joka oli apunani niin koehauissa, kuin varsinaisessa aineistonhakuprosessissa. Aineistonkeruuprosessi raportoidaan seuraavissa kappaleissa tarkasti, sillä se lisää tut-

kimuksen läpinäkyvyyttä ja toistettavuutta (Petticrew & Roberts 2006, 102). Aineistonkeruuprosessi esitellään alusta loppuun kuviossa 1 (liite 3).

5.3.1 Aineistonkeruuseen valikoituneet elektroniset tietokannat ja hakutermit

Systemaattista kirjallisuuskatsausta tehtäessä yksi tärkeimmistä aineistonkeruun apuvälineistä ovat artikkelikokoelmat, joita on saatavilla useissa eri elektronisissa tietokannoissa. Elektronisten tietokantojen valinta riippuu tutkimuksen tarkoituksesta ja käytettävissä olevasta ajasta. (Fink 2009, 16, 20). Tässä tutkielmassa aineistonhaussa käytettäväksi elektroniseksi tietokannaksi valikoitui Jyväskylän yliopiston verkossa toimiva ERIC (ProQuest) -tietokanta. ERIC (ProQuest) valikoitui tietokannaksi siksi, että se mahdollistaa hyvin laajan ja mittavan kansainvälisen kirjallisuushaun. Laaja kansainvälisistä tietokannoista tehtävä aineistonhaku taas mahdollistaa lähteiden löytämisen useista eri ulkomaisista julkaisuista.

ProQuest -tietokantaliittymässä pystytään hakuprosessin alussa valitsemaan myös muita tietokantoja, joista haku tapahtuu samanaikaisesti. Jyväskylän yliopiston kirjaston tarjoaman tiedonhaun koulutuksen perusteella ERIC:n kanssa samanaikaisesti käytettäväksi tietokannoiksi valikoituivat PsycINFO ja Social Services Abstracts. PsycINFO tarjoaa monipuolisen psykologian kansainvälisten julkaisujen verkon, kun taas Social Services Abstract keskittyy sosiaalitieteisiin. Koska kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten koulusuoriutumisen on kytköksissä monialaisesti niin kasvatuksen-, sosiaalialan-, kuin psykologiankin kenttään, tarjosi kolmen eri tietokannan yhteishaku kattavan tuloksen aiheeseen liittyvistä, monipuolisesti tietoa tarjoavista artikkeleista. ERIC, PsycINFO ja Social Services Abstracts valikoituivat ominaisuuksiensa sopivuuden lisäksi käytettäväksi tietokannoiksi myös koehakujen ja tiedonhankinnan koulutuksen perusteella. Koehakuja suoritettiin helmi- ja huhtikuussa 2013, jolloin huomasin, että kyseisistä tietokannoista löytyi tarpeeksi sisäänottokriteerini täyttäviä tutkimusartikkeleita. Fink (2005) muistuttaa, että hakutermin ja tietokantojen valinnassa on tärkeää saada asiantuntijan mielipide käytettävistä hakutermeistä ja tietokannoista. Sain asiantuntijan mielipiteen hakuprosessiini liittyen niin Jyväskylän yliopiston kirjaston informaatikolta, kuin opinnäytetyöni ohjaajalta.

Petticrew ja Roberts (2006, 101–102) toteavat että tietokantojen määrälle ei ole asetettu tarkkoja vaatimuksia, vaan ne riippuvat tutkimuksen tarkoituksesta ja käytössä olevista resursseista. Jonkinlaisena miniminä kirjallisuuskatsausta tehdessä voidaan heidän mukaansa pitää kahden tietokannan käyttöä manuaalisen tiedonhaun lisäksi. Kolmen tietokannan käyttäminen tässä tutkielmassa johtuu pro gradu -tutkielman ajallisista resursseista; liian suuri määrä elektronisia tietokantoja olisi saattanut johtaa opinnäytetyön vaatimuksiin ja käytössäni oleviin resursseihin nähden liian suuren määrän alkuperäistutkimuksia. Tämän katsauksen systemaattisuuden voidaan ajatella olevan jossain määrin rajallinen, koska siihen ei ole sisällytetty useampia tietokantoja. Koehakujen perusteella valitsemani kolme tietokantaa tarjosivat kuitenkin suuren määrän sisäänottokriteerit täyttäviä artikkeleita.

Elektronisten tietokantojen hyvänä puolena voidaan pitää sitä, että ne tarjoavat vertaisarviointiprosessin eli referee-järjestelmän läpikäyneitä tieteellisesti tasokkaita tutkimusartikkeleita. Referee-järjestelmä tarkoittaa tieteellisen julkaisun arvioijamenettelyyn perustuvaa valintaseulaa, jonka tarkoituksena on sallia vain laadukkaiden ja hyvin kirjoitettujen artikkeleiden julkaiseminen (Niemelä, Lagerpetz, Lagerspetz & Näätänen 1991, 15–16). Finkin (2009, 165) mukaan kirjallisuuskatsaukseen sisällytetyillä alkuperäistutkimuksilla tulee olla tarkat laatuksiteerit siksi, että katsaus ja sen tulokset saattavat vinoutua lähteiden puutteellisen laadun vuoksi. Vertaisarviointiprosessin läpikäyneiden artikkeleiden voidaan ajatella olevan kaikista alkuperäislähteistä laadukkaimpia (Jesson ym. 2011, 113), joten elektroniset tietokannat tarjoavat paljon sopivia tutkimuksia jatkokesittelyyn.

Hakutermeiksi tässä tutkimuksessa valikoituivat koehakujen ja Jyväskylän yliopiston informaation neuvon perusteella ”foster care” ja ”academic achievement”. Hakutermin valinnassa apuna voidaan käyttää tietokantojen tarjoamaa thesaurus-synonyymisanakirjaa, joka on sanakirjana tarkasti kontrolloitu niin, että se tarjoaa ristiriidattoman yleistermin, joka sisältää useita alatermejä (Fink 2009, 23). Valitsemieni ProQuest-tietokantaliittymässä toimivien tietokantojen (ERIC, PsycINFO, Social Services Abstracts) thesaurus-sanakirjat ohjasivat minua käyttämään termiä ”foster care”. Tähän päädyin myös helmikuussa 2013 suoritetussa koehaussa. ”Academic achievement” valikoitui käytettäväksi hakutermitiksi, sillä sen alle sisältyvät kaikki seuraavat alatermit: ”educational achievement”, ”educa-

tional level”, ”academic progress”, ”student achievement”, ”scholastic achievement”, ”academic success” ja ”academic performance”.

5.3.2 Aineistonvalinnan ja poissulkemisen eteneminen

Suoritin varsinaisen aineistonhaun tietokannoissa 4.–5.9.2013. Haku-
lausekkeelle [SU.EXACT (”foster care”) AND SU.EXACT (”academic
achievement”)] sain tulokseksi 128 vertaisarvioitua artikkelia. Näistä 119
oli julkaistu akateemisessa julkaisussa, 4 oli raportteja ja 5 muita lähteitä.
Tuloksista kymmenen oli julkaistu vuosina 1980–1989 ja 22 artikkelia
oli julkaistu vuosina 1990–1999. Vuosilta 2000–2009 oli 54 julkaistua
artikkelia, ja 42 artikkelia oli julkaistu vuoden 2010 jälkeen. Enemmistö
tietokantahaun tuottamista artikkeleista (96 kappaletta) oli julkaistu
2000-luvulla tai myöhemmin, joten tietokantahaun tuloksista suurin osa
oli suhteellisen tuoreita.

Kun olin tehnyt tietokantahaun ja saanut tulokseksi 128 artikkelia, päätin
tehdä alkuvaiheen seulonnan. Alkuvaiheen seulontaan sisälsin duplikaattien eli
kaksoiskappaleiden poiston, sekä artikkeleiden lähteiden tarkastuksen ja
karsinnan. Duplikaattien poiston jälkeen artikkeleiden kokonaismääräksi jäi
110. Koska olin päättänyt sisällyttää katsaukseeni vain akateemisia ja
empiirisiä tutkimuksia, päätin jättää otsikko- ja abstraktitasoisen
tarkastelun ulkopuolelle harmaan kirjallisuuden alueelle lukeutuvat
neljä raporttia. Otsikko- ja abstraktitasoiseen seulontaan jäi siis 106
artikkelia, joista sata oli julkaistu akateemisessa julkaisussa, ja viisi
lukeutui ”muihin lähteisiin”. Valitsin nämä viisi muihin lähteisiin lukeutuvia
artikkelia mukaan siksi, että lähemmän tarkastelun jälkeen paljastui, että
ne olivat tutkimusartikkeleita, jotka oli julkaistu akateemisissa lehdissä.

Alkuvaiheen seulonnan jälkeen tein uuden seulonnan, jolloin luin artikkeleiden
otsikot ja abstraktit (Jesson ym. 2011, 115; Petticrew & Roberts 2006, 117–118).
Alkuperäislähteiden seulontaan voidaan käyttää niin sanottua kriteereiden
tarkistuslistaa (Jesson ym. 2011, 120; Petticrew & Roberts 2006, 128).
Päätinkin tarkastaa kaikki 106 valitsemaani tietokantahaun tuottamaa
artikkelia otsikko- ja abstraktitasoisesti vertaamalla niitä aiemmin
määrittelemäni alkuperäisartikkeleiden valinta- ja poissulkukriteereihin.
Jos abstraktitasoisessa tarkastelussa kävi ilmi, että artikkeli täyttää
poissulkukriteerit, hylkäsin artikkelin ja kirjasin ylös hylkäämisen

syyn. Hylättyjen artikkeleiden määräksi tuli lopulta 56. Hylättyjen artikkeleiden syyt määrineen on nähtävissä kuviossa 1 (liite 3).

Otsikko- ja abstraktitasoisen seulonnan jälkeen on kokotekstitasoisen tarkastelun vuoro (Jesson ym. 2011, 122). Kokotekstitasoisen tarkastelun vaiheessa tärkeää on alkuperäistutkimusten valinta- ja poissulkukriteereiden soveltaminen (Jesson ym. 2011, 115), joskin nämä kriteerit ohjailivat artikkeleiden valintaa jo otsikko- ja abstraktitasoisessa seulonnassa. Otsikko- ja abstraktitasoisessa seulonnassa kävi ilmi, että valintakriteerit täyttäviä artikkeleita löytyi tietokantahaussa yhteensä 50 kappaletta. Otin siis nämä artikkelit kokotekstitasoiseen tarkasteluun, jonka aloitin varmistamalla ilmaisten kokotekstien saatavuuden. Jouduin hylkäämään jatkotarkastelusta 12 valintakriteerit täyttävää artikkelia, sillä niitä ei ollut saatavissa ilmaiseksi Jyväskylän yliopiston kirjaston tietokannoista tai Google Scholarista. Kokotekstitasoiseen tarkasteluun päätyi siis lopulta 38 artikkelia.

Elektronisen aineistonhaun lisäksi valitsin analyysiin käsin haettuja tutkimusartikkeleita. Petticrew ja Roberts (2006, 116–117) pitävät aineiston elektronisen haun lisäksi manuaalista aineistohakua tärkeänä, sillä elektroniset tietokannat tarjoavat vain artikkeleita, jotka on indeksoitu niihin ilman virheitä. Lisäksi elektroniset tietokannat eivät aina tarjoa kaikkia tutkimusaiheen kannalta relevantteja tutkimuksia, sillä joidenkin artikkeleiden otsikko, abstrakti tai avainsanat eivät ole tarpeeksi tarkkoja ja informatiivisia. Tein elektronisen aineistonhaun lisäksi siis myös manuaalisen haun eli viitehaun. Viitehauksi kutsuttua tekniikkaa voidaan kutsua myös lumipallotekniikaksi, jolloin jo hankittujen lähteiden avulla voidaan löytää lisää samaan aiheeseen liittyviä tutkimuksia (Petticrew & Roberts 2006, 121). Viitehaun perusteella löysin kolme sisäänottokriteerit täyttävää tutkimusta, jotka otin kokotekstitasoiseen tarkasteluun. Viitehakua voidaan jatkaa hyvinkin pitkään, mutta pro gradu -työlle asetetut vaatimukset mielessä pitäen päätin rajoittaa sitä niin, ettei aineistoni paisuisi liiaksi.

5.3.3 Aineiston käsittely

Käsittelin ensin elektronisen tiedonhaun perusteella löytämäni 38 artikkelia lukemalla ne läpi. Suurin osa tutkimuksista oli selkeästi yhdistettävissä jompaankumpaan tutkimuskysymyksistäni, joten päätin tässä vaiheessa jaotella ne ensimmäiseen ja toiseen tutkimuskysymykseen vastaaviksi

artikkeleiksi. Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen vastaavia artikkeleita löytyi elektronisen aineistonhaun perusteella 23, ja toiseen tutkimuskysymykseen vastaavia tutkimuksia 15.

Luettuani kaikki 38 tutkimusartikkelia hylkäsin yhteensä kuusi artikkelia. Hylkäsin viisi artikkelia, sillä niissä kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten koulusuoriutumisen tai sijoituksen jälkeisen kouluttautumisen tutkiminen oli marginaalisessa asemassa, eivätkä ne siis olleet hedelmällisiä tutkimuskysymyksiin vastauksia etsittäessä. Hylkäsin tässä vaiheessa myös yhden kirjallisuuskatsauksen, sillä abstraktitasoisessa tarkastelussa kirjallisuuskatsaus ei paljastunut tutkimuksen metodiksi. Analysoitavaksi elektronisen aineistonhaun perusteella jäi siis yhteensä 32 artikkelia, joista 17 liittyi ensimmäiseen tutkimuskysymykseen ja 15 toiseen tutkimuskysymykseen. Olin jo aiemmin suorittanut elektronisen aineistonhaun perusteella tutkimusaineistokseni päätyneiden artikkeleiden viitteiden ja lähdeluetteloiden avustuksella manuaalisen aineistonhaun. Manuaalisen aineistonhaun perusteella tähän tutkimukseen otettiin kolme tutkimusta; kaksi liittyen ensimmäiseen tutkimuskysymykseen ja yksi toiseen.

Lopullinen aineistoni sisältää siis 35 tutkimusta. Näistä artikkeleista 19 artikkelia on ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni vastaavia ja 16 toiseen tutkimuskysymykseeni vastaavia artikkeleita. Tutkimusaineistooni päätyneet artikkelit on nähtävissä taulukoissa 4 ja 5 (liitteet 1 ja 2). Taulukot on koottu Petticrewn ja Robertsin (2008, 165) ohjeiden mukaisesti helpottamaan muun muassa tutkimusten kriittistä vertailua. Taulukoista käy ilmi tutkimuksen tekijä ja näkökulma, tutkimuspaikka ja -aika, tutkimuksen tarkoitus, metodi ja aineisto, sekä tutkimuksen keskeiset tulokset. Tutkimusaineistooni päätyneet artikkelit on myös merkitty lähdeluettelon tähdellä (*).

5.4 Aineiston analyysi ja narratiivinen synteesi

Olen pyrkinyt analysoimaan aineistoni Tuomen ja Sarajärven (2009), Eskolan ja Suorannan (1998), sekä Metsämuurosen (2006) kvalitatiivisen aineiston analyysille tarjoamien ohjeiden perusteella. Tässä tutkielmassa aineistoksi valikoituneet alkuperäistutkimukset analysoitiin hyödyntämällä aineistolähtöisen eli induktiivisen sisällönanalyysin menetelmää. Tuomen ja Sarajärven (2009, 123) mukaan aineistolähtöinen analyysi soveltuu hyvin systemaattisen kirjallisuuskatsauksen toteuttamiseen. Aineistoläh-

töisessä sisällönanalyysissä tutkimusaineistosta pyritään luomaan teoreettinen kokonaisuus ja empiirisestä aineistosta pyritään muodostamaan käsitteellisempi näkemys. Analyysiä tehtäessä aineistosta valitaan tutkimuksen tarkoituksen ja tutkimuskysymysten mukaisia analyysiyksiköitä. Analyysiyksiköiden tulisi määräytyä puhtaasti aineiston perusteella niin, ettei tutkijan aikaisemmillä aiheeseen liittyvillä havainnoilla tai tiedoilla olisi vaikutusta analyysin toteuttamiseen tai lopputulokseen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95, 112; Metsämuuronen 2006, 241.) Metsämuuronen (2006, 241) ja Eskolan ja Suorannan (1998, 153) mukaan aineistolähtöistä analyysiä tekevällä tutkijalla on joka tapauksessa olemassa ennakkoletuksia ja tietoa tutkittavasta aiheesta, mutta niiden ei tulisi antaa häiritä aineistosta itsestään nousevia teemoja.

Aineistolähtöisen sisällönanalyysin ensimmäinen vaihe on aineiston pelkistäminen eli redusointi. Redusoinnissa analysoitava aineisto pelkistetään siten, että tutkimukselle epäolennainen aines karsitaan pois ja olennainen informaatio pilkkotaan tai tiivistetään osiin. Päätin pelkistää aineistoni koodaamalla eli pilkkomalla aineisto helpommin tulkittaviin osiin. Koodaamisella tarkoitetaan koodien eli merkkien liittämistä tutkijan tulkinnan ja tutkimuskysymysten mukaisesti aineistoon niin, että tutkija määrittää aineistosta nousevia tutkimuskysymysten kannalta merkittäviä aihealueita ja luo niille koodit. Koodien avulla tutkijan on helpompi jäsentää sitä, mitä hänen tulkintansa mukaan tekstissä käsitellään. Koodaamisen jälkeen tutkijan on mahdollista tarkastella aineistoaan joustavasti, sillä tekstin eri kohdat ja aineistossa esiintyneet aiheet on selkeästi eroteltu ja helposti nähtävissä. Koodaaminen siis helpottaa analyysin etenemistä myöhemmissä vaiheissa. (Tuomi ja Sarajärvi 2009, 92, 109; Eskola & Suoranta 1998, 155–161.) Eskola ja Suoranta (1998, 158) kuvailevat, miten kattava koodaaminen etenee usein kahdessa eri vaiheessa. Näitä ovat alustavan ja lopullisen koodausrunгон kasaaminen. Huomasin kuitenkin jo aiemmin aineistoani käsitellessä, että aineistossa toistuvivat selkeästi eri aihealueet. Päätinkin tehdä koodauksen niin, että kirjoitin konseptille aineistossa esiintyviä aihepiirejä. Koodaamani aihepiirit nousivat alkuperäisaineiston tuloksista niin, että määrittelin tutkimuskysymysteni kannalta olennaisille, aineistossa esiintyville tuloksille oman koodinsa.

Koodatessani pystyin myös laskemaan, miten useasti jotain tiettyä aihetta käsiteltiin aineistossa. Vaikken tässä tutkielmassa lähde sen suuremmin laadullisen aineiston määrälliseen analyysiin eli kvantifioimiseen (Eskola & Suoranta 1998, 165–175), tuo tiettyjen koodien määrällinen esiin-

tyminen aineistossa tiettyä tukea sille, miksi juuri tietyt asiat korostuvat tämän tutkimuksen tuloksissa. Pyrin esittämään myös tuloksissani joitain kvantifioimalla aineistosta nousevia tuloksia, vaikkei se olekaan tämän tutkimuksen pääasiallinen tarkoitus.

Analyysini seuraava vaihe oli teemoittelu. Teemoittelun tarkoituksena voidaan pitää laadullisen aineiston pilkkomista ja ryhmittelyä erilaisten aihepiirien mukaan. Lisäksi teemoittelun avulla aineistosta pystytään etsimään ja löytämään tiettyä teemaa kuvaavia näkemyksiä. (Tuomi ja Sarajärvi 2009, 93; Eskola & Suoranta 1998, 175–182.) Koska olin jo tehnyt niin sanotun alustavan aihealueiden jäsennyksen eli koodaamisen, ryhdyin etsimään aineistosta varsinaisia teemoja eli aiheita. Teemojen etsinnässä olennaisinta oli, että ne valaisivat jollakin tavalla tutkimuskysymyksiäni. Teemoitteluvaiheeseen liittyi olennaisesti myös klusterointi eli ryhmittely. Aineiston klusteroinnissa samaa käsitettä kuvaavat koodit yhdistetään luokaksi ja nimetään luokan sisältöä kuvaavalla käsitteellä. Ryhmiteltäessä yksittäisiä koodeja aineisto tiivistyy, kun yksittäiset aihepiirit eli koodit sisällytetään yleisemmän käsitteen alle. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110.)

Muodostin koodeistani teemoja sen perusteella, miten koodeja pystyttiin yhdistelemään saman aihepiirin alle. Ensimmäisen tutkimuskysymykseni teemoja ovat *akateemiset taidot ja arvosanat, käyttäytyminen koulussa, erityisen ja sosiaalisen tuen tarve, sijoituksen vaikutus koulusuoriutumiseen, sekä sijoitettujen lasten ja nuorten koulukokemukset*. Toisen tutkimuskysymykseni teemat ovat *kouluttautuminen ja koulusuoriutuminen, sekä niihin vaikuttavat tekijät*, jotka on edelleen jaoteltu yksilöön, *sosiaaliseen ympäristöön ja yhteiskunnallisiin instituutioihin liittyviksi tekijöiksi*. Teemakokonaisuuteni on siis jaoteltu eri kappaleiksi eri tutkimuskysymysten alle. Olen pyrkinyt tuomaan esiin aineistossani kaikkein useimmiten toistuneita aihepiirejä.

Systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa aineiston analyysillä pyritään luomaan tutkittavasta aiheesta yhtenäinen kuvaus. Petticrew ja Roberts (2006, 164) kutsuvat tätä narratiiviseksi synteesiksi, Jesson ym. (2011, 123) pelkäksi synteesiksi. Käytän tässä tutkielmassa Petticrewin ja Robertsin (2006) määritelmää, sillä se kuvaa mielestäni parhaiten tulosteni kertomuksellista luonnetta. Synteesin tarkoituksena on yhdistellä ja esitellä alkuperäisaineistoa niin, että aineiston tulokset yhdistellään mahdollisimman mielekkäällä tavalla (Jesson 2011, 123). Ihmistieteissä systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseen valikoituneet tutkimukset saat-

tavat olla laadultaan ja metodologialtaan hyvin vaihtelevia, joten tällöin narratiivisen synteessin luominen on oivallinen tapa tulosten esittelemiselle. Alkuperäisaineistossani esiintyvistä vaihtelusta huolimatta pyrin esittämään tutkimustulosten suhdetta toisiinsa ja niistä mahdollisesti löytyviä eroavaisuuksia. Jesson ym. (2011, 123) kuvaavat synteessin tekoa mainiosti toiminnaksi, jossa tutkimusten osien välille luodaan suhteita. Synteessin teossa olennaista on ottaa alkuperäisaineistosta osia, ja luoda niille niin sanotusti uusi järjestys. Tätä järjestystä voidaan kutsua narratiiviksi eli tarinaksi. Narratiivisen synteessin luomiselle ei ole olemassa yhtä ainoaa menetelmäohjetta (Petticrew & Roberts 2006, 172; Jesson ym. 2011, 124), joten päätinkin soveltaa yllämainittua aineistolähtöisen sisällönanalyysin menetelmää löytääkseni tutkielmani narratiivisen synteessin rakenteen.

Narratiivinen synteessini alkoi alkuperäisaineistoni järjestelemisellä eli taulukoinnilla. Taulukoimalla tutkimusten yksityiskohdat (tutkimuksen näkökulman, tutkimuspaikan- ja ajan, tutkimuksen tarkoituksen, tutkimusmetodin ja -aineiston sekä keskeiset tulokset) pystytään osoittamaan miten yksittäiset tutkimukset liittyvät kokonaisuuteen. Taulukointi lisää myös katsauksen läpinäkyvyyttä ja helpottaa niin tutkijan kuin lukijan-kin toimintaa. (Petticrew & Roberts 2006, 165.) Taulukot aineistostani löytyvät liitteistä 1 ja 2. Taulukoinnin jälkeen narratiivinen synteessi etenee tutkimusaineiston esittelyyn. Tällöin lukijalle tarjotaan yleiskatsaus aineistosta, joka tarjoaa puitteet tutkimustuloksilleni. Esittelen ja arvioin kriittisesti aineistoni seuraavassa kappaleessa. Myöhemmin edetään itse synteessiin, joka on tämän tutkielman tulososio (kappaleet 7 ja 8).

6 AINEISTON KUVAUS JA KRIITTINEN ARVIOINTI

Aineiston kuvauksella pyrin antamaan lukijalle yleiskatsauksen siitä, millaisesta aineistosta tämän tutkimuskysymyksen tulokset on muodostettu ja millaiset tutkimukset täyttivät aineistolle asetetut sisäänottokriteerit. Tutkijan on esitettävä tutkimustulokset niin, että niihin vaikuttaneet tekijät, kuten tutkimusmetodi, tulee ilmi. (Petticrew & Roberts 2006, 179,181.) Aineistoni kuvailun lisäksi pyrin arvioimaan aineistoa kriittisesti Petticrewin ja Robertsin (2006,165–168), Jessonin ym. (2011, 116–117) sekä Hirsjärven ym.(113–114) lähdekritiikkiohjeiden perusteella. Aion kuvailla ja kriittisesti tarkastella aineistooni valikoituneiden artikkeleiden tutkimuspaikkoja ja julkaisuvuosia, tutkimusten julkaisukanavia ja niiden metodologiaa. Vaikka olenkin jakanut katsaukseeni valikoituneet tutkimukset tutkimuskysymysten mukaan, aion kuvailla ja arvioida niitä kaikkia tässä samassa kappaleessa.

Tutkimuspaikat ja julkaisuvuodet. Systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseeni valikoituneista 35:ä artikkelista jopa 22 on julkaistu Yhdysvalloissa. Seuraavaksi eniten artikkeleita on Iso-Britanniasta ja Ruotsista, joista kummastakin on viisi artikkelia. Loput kolme artikkelia ovat Espanjasta, Kanadasta ja Norjasta. Tutkimuksista suurin osa on englanninkielisistä maista, mikä ei ole yllättävää hakusanojen ollessa englanniksi. Ilahduttavaa on kuitenkin huomata, että jopa kuusi artikkelia on naapurimaistamme Ruotsista ja Norjasta, joissa on jokseenkin samankaltainen koulujärjestelmä. Koska viidessä artikkelissa (Elliot 2002; Iversen, Hetland, Havik & Stormark 2010; Kirk, Lewis, Brown, Nilsen & Colvin 2012; Mitic & Rimer, 2002; Rosenfeld & Richman 2003) oli mainittu vain tutkittavien lasten ja nuorten luokka-aste, jäi valitettavasti epäselväksi, minkä ikäisiä tutkitut lapset ja nuoret olivat. Etenkin yhdysvaltalais tutkimuksissa ikätietojen puute on ongelmallinen seikka tutkimustulosteni kannalta, sillä sikäläinen koulujärjestelmä luokka-asteineen eroaa omastamme hyvinkin suuresti. Pyrin siihen, etten kääntäisi termejä ”high school” ja ”college” suomeksi, sillä niille ei oikeastaan ole tarkkaa suomennosta. MOT -sanakirjan mukaan ”high schoolilla” tarkoitetaan Yhdysvalloissa toimivaa peruskoulun yläkoulun ja lukion yhdistelmää, jonka oppilaat ovat 14–18-vuotiaita. Collegella taas tarkoitetaan korkeakoulua tai yliopistoa, jossa voi suorittaa alemman korkeakoulututkinnon. Näiden tutkimusten perusteella ei siis kannata tehdä kovin laajoja yleistyksiä. Pyrin kuitenkin esittämään tulok-

seni mahdollisimman pitkälle ikävuosien mukaan niin, että tutkimustulosten yhteydet suomalaiseen koulujärjestelmään ja sen oppilaisiin olisivat mahdollisimman helposti nähtävillä. Tutkittavien ikien puuttuminen on myös saattanut aiheuttaa sen, että tutkimuskysymyksiin jaotellut artikkelit ylittävät ikäraajat, eivätkä aivan tarkasti keskity juuri peruskouluun tai sen jälkeisiin opintoihin.

Vaikka tutkimuspaikat ja mainitsemani ongelmat tutkittavien ikävuosien kanssa voivatkin tässä tutkielmassa herättää kritiikkiä, oli kuitenkin positiivista huomata alkuperäisartikkeleideni suhteellinen tuoreus. Artikkelit on julkaistu vuosina 1997–2013, ja joukkoon mahtuu vain viisi 1990-luvulla julkaistua artikkelia. Loput artikkeleista on julkaistu 2000- ja 2010-luvuilla. Vuosina 2011 ja 2012 julkaistuja artikkeleita on neljä kumpaakin, ja kaksi artikkeleista on julkaistu tämän aivan vastikään vuonna 2013. Artikkeleista 21 on julkaistu 2000-luvulla.

Tutkimusten julkaisukanavat. Koska kaikki katsaukseeni sisällytetyt artikkelit ovat vertaisarvioituja, voidaan niiden ajatella olevan luotettavia ja laadukkaita (Jesson ym. 2011, 113). Artikkeleiden julkaisukanavissa oli kuitenkin eroja. Suurin osa tutkimuksista, yksitoista kappaletta, oli julkaistu lehdessä *Children and Youth Services Review*. Seuraavaksi eniten aineistossani oli tutkimusartikkeleita, jotka oli julkaistu lehdessä nimeltä *Child and Family Social Work*. Muita, enemmän kuin kerran aineistossani esiintyviä julkaisukanavia ovat muun muassa *Psychology in the Schools*, *Child and Family Social Work*, ja *Child Welfare*. Kaikki loput julkaisukanavat ovat nähtävissä lähdeluettelossani.

Tutkimusten metodologia. Jessonin ym. (2011, 116–117) sekä Petticrewn ja Robertsin (2006, 128) mukaan katsaukseen valikoituneiden artikkeleiden metodologian arvioiminen on yksi kriittisen arvioinnin tärkeimmistä vaiheista. Koska olin määrittänyt jo alkuperäisaineistolle asettamissani valinta- ja poissulkukriteereissä aineistolleni metodologisia raameja, tutkimukseeni ei otettu yhtään tapaustutkimusta tai kirjallisuuskatsausta meta-analyysejä lukuun ottamatta. Kaikki aineistoon valikoituneet tutkimukset ovat myös empiirisiä tutkimuksia. Aineistooni valikoituneiden tutkimusten metodologiat ovat kuitenkin hyvin vaihtelevia. Tutkimuksista 23 oli kvantitatiivisia eli määrällisiä ja neljä oli kvalitatiivisia eli laadullisia tutkimusartikkeleita. Kuudessa tutkimuksessa oli sovellettu sekä kvantitatiivista, että kvalitatiivista aineistonkeruutapaa, ja olen määrittänyt ne monimenetelmäisiksi tutkimuksiksi. Meta-analyysejä tähän tutkimukseen

valikoitui kaksi, ja niiden voidaankin ajatella olevan tutkimustyyppien hierarkioiden (Petticrew & Roberts 2008, 58; Metsämuuronen 2006, 38) mukaisesti tähän katsaukseen päätyneistä tutkimuksista laadukkaimpia.

Tutkimusaineistossani on kuusi kohorttitutkimusta, joiden aineistona ovat rekisteritiedot. Näiden tutkimusten voidaan myös ajatella olevan painoarvoltaan tärkeitä, koska niiden tutkimusjoukkona oli kokonainen ikäluokka. Kohorttitutkimusten lisäksi aineistossani edustettuna ovat pitkittäis- eli seuranta tutkimukset kymmenellä tutkimuksella. Poikittaistutkimuksia tähän katsaukseen taas päätyi 18. Petticrew ja Robertsin (2006, 58) mukaan poikittaistutkimusten heikkoutena voidaan pitää niiden sisäistä validiuden eli pätevyyden ongelmia. Näinkin suuri määrä poikittaistutkimuksia saattaa asettaa tutkimustulokseni alttiiksi vääristymille tai vinoumille. Myös se seikka, että harva aineistooni päätyneiden tutkimusten tutkimusjoukoista oli satunnaistettu, on saattanut vaikuttaa tutkimustuloksiini. Tutkimustulosteni voidaankin ajatella olevan suuntaa-antavia.

Myös Jesson ym. (2011, 116) pohtivat, tulisiko poikittaistutkimuksia pitää vähemmässä arvossa. Etenkin toiseen tutkimuskysymykseeni vastaava aineisto oli usein haastatteluihin perustuvaa. Vaikka haastattelu- tai kyselytutkimukset eivät olisikaan yhtä luotettavia ja helposti yleistettävissä olevia kuin esimerkiksi meta-analyysit, näen niiden arvona kuitenkin sijoitettuna olevien lasten tai sijaishuollossa olleiden nuorten äänen esiin pääsemisen. Esimerkiksi opinnoissaan hyvin menestyneiden sijoitettuna olleiden nuorten kokemukset heidän kouluasuoriutumistaan tukevista tai sitä estävistä tekijöistä syventävät ymmärrystämme sijoitettuna olleiden nuorten koulunkäynnin monitahoisuudesta ja sen tukemisen mahdollisuuksista. Koska tämän tutkielman tarkoituksena on saada monipuolinen kuva kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten kouluasuoriutumisesta ja kouluttautumisesta, on metodologisesti vaihtelevien tutkimusten valikoituminen aineistoksi mielestäni perusteltua.

7 KODIN ULKOPUOLELLE SIOJITETTUIJEN LASTEN JA NUORTEN KOULUSUORIU- TUMINEN

Tässä tulosluvussa pyrin vastaamaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni, eli kuvailemaan aineistoni pohjalta sitä, miten kodin ulkopuolelle sijoitetut 6–15-vuotiaat lapset ja nuoret suoriutuvat peruskoulussa. Kuvailen koulusuoriutumista keskittyen ensin sijoitettujen lasten akateemisten taitojen ja arvosanojen esittelyyn (luku 7.1). Tämän jälkeen kuvailen sijoitettujen lasten koulussa käyttäytymistä (luku 7.2), sekä erityisen ja sosiaalisen tuen tarpeita (luku 7.3). Luvun lopussa esitän, millaisia vaikutuksia sijaishuollolla on lasten koulusuoriutumiseen (luku 7.4), ja millaisia kokemuksia sijoitetuilla lapsilla on koulunkäynnistään (luku 7.5).

7.1 Akateemiset taidot ja arvosanat

Aineistooni päätyneistä artikkeleista kuudessa (Evans 2001; Zima 2000; Mitic & Rimer 2002; Berlin, Vinnerljung & Hjern 2011; Vinnerljung & Hjern 2011; Trout, Hagaman, Casey, Reid & Epstein 2007) tutkittiin kodin ulkopuolelle sijoitettuna olleiden lasten ja nuorten akateemisia taitoja ja arvosanojen keskiarvoja. Sekä Evans (2001), että Zima ym. (2000) huomasivat, että sijoitettuna olleilla lapsilla oli heikot akateemiset taidot, ja että pojilla oli perustaitojen puutteita tai viivästymiä tyttöjä useammin. Evansin (2001) mukaan sijaishuoltoon päätyneillä oppilailla oli puutteita lukemiseen, kirjoittamiseen ja matematiikkaan liittyvissä perustaidoissa. Näitä perustaitoja olivat sanantunnistus ja foneettiset taidot, matemaattisten operaatioiden suorittaminen ja kirjoittamiseen liittyvät mekaaniset taidot, kuten tavutus ja kielioppi. Evans luokittelee nämä taidot perustaidoiksi, sillä ne opitaan usein jo alkuopetuksessa ja kaikki myöhempi oppiminen rakentuu niiden varaan. Jopa neljäsosalla Evansin tutkimukseen osallistuneista lähes kolmesta ja puolestatuhannesta sijaishuoltoon päätyneestä oppilaasta oli vakavia puutteita yhdessä tai useammassa akateemisessa perustaidossa. Vakavia puutteita akateemisissa taidoissa oli useammin pojilla, kuin tytöillä. Jopa 76,6 % oppilaista alisuoriutui kognitiiviseen kapasiteettiinsa nähden yhdellä tai useammalla perustaitoalueella. Evansin (2001) lisäksi myös Zima ym. (2000) arvioivat, että pojilla oli muita todennäköisemmin jonkin akateemisen taidon viivästymä. Ziman ym. (2000) tutkimukseen osallistuneista yli kolmestasadasta alakouluikäi-

sestä sijoitettuna olleesta lapsesta 69 % oli joko käyttäytymisen ongelma, akateemisen taidon viivästyminen tai heikko koulumenestys.

Aineistoni perusteella sijoitettuna olleet lapset saavat standardeja ja yleisiä keskiarvoja heikompia arvosanoja ja testituloksia. Miticin ja Rimerin (2002) tulosten mukaan sijoitettuna olleet oppilaat suoriutuivat muita heikommin useilla eri osa-alueilla. Sijoitettuna olleista oppilaista noin 40 % suoriutui standardoitua tasoa heikommin lukemisessa ja kirjoittamisessa, kun taas lähes puolet oppilaista suoriutui standardoitua tasoa heikommin matematiikassa. Ei-sijoitettuna olleista oppilaista suurempi osa sijoitettuna olleisiin oppilaisiin verrattuna suoriutui standardien mukaisesti tai ylitti ne lukemisessa, kirjoittamisessa ja matematiikassa. Troutin ym. (2008) meta-analyysin mukaan sijoitetuista lapsista jopa kolmasosa tai useampi suoriutui luokka-astettaan heikommin. Yhdessäkään meta-analyysiin päätyneistä tutkimuksista ei raportoitu, että sijoitettuna olleet oppilaat olisivat suoriutuneet keskiarvoja paremmin standardoiduissa testeissä.

Myös kahdessa varsin tuoreessa ruotsalaistutkimuksessa saatiin kielteisiä tuloksia sijoitettuna olleiden nuorten arvosanoista ja niiden puuttumisesta yhdeksännen luokan lopulla. Berlin ym. (2011) vertailivat kohorttitutkimuksessaan pitkäaikaisesti sijoitettujen, adoptoitujen, lastensuojelun avohuollon asiakkaiden ja muiden valtaväestöön kuuluvien saman ikäisten koulumenestystä peruskoulun viimeisellä luokalla. Pitkäaikaisesti sijoitetuilla oli valtaväestöön kuuluvia nuoria heikommat arvosanat kaikissa teoreettisissa aineissa. Käytännöllisissä aineissa, kuten kuvataiteessa ja musiikissa, sijoitetuilla nuorilla taas oli teoreettisiin aineisiin verrattuna paremmat arvosanat. Peruskoulun päättötodistuksen arvosanat puuttuvat sijoitettuna olleilta kuusi kertaa useammin, kuin valtaväestöön kuuluvilta nuorilta. Sijoitettuna olleilla nuorilla oli valtaväestön nuoriin verrattuna jopa kolme kertaa suurempi todennäköisyys menestyä heikosti peruskoulussa. Berlinin ym. (2011) analyysin mukaan peruskoulun arvosanoilla oli suora kausaalinen yhteys myöhempisiin opintoihin. Myös Vinnerljung ja Hjern (2011) huomasivat edellä mainitun tutkimuksen kanssa samaisiin kohortteihin perustuvassa tutkimuksessaan, että sijoitetut nuoret olivat adoptoituihin ja valtaväestöön kuuluviin nuoriin verrattuna suuremmalla todennäköisyydellä alttiimpia kielteisille koulutuloksille. Sijoitetuilla nuorilla oli yhdeksännen luokan lopulla merkittävästi heikommat arvosanat, kuin adoptoiduilla nuorilla. Jopa puolella sijoitettuna olleista pojista oli matalat arvosanat, tai ei päättötodistuksen arvosanoja laisinkaan, verrat-

tuna valtaväestön poikiin, joista vain viidesosa menestyi kehnosti tai ei saanut arvosanoja ollenkaan. Sijoitetuilla lapsilla oli jopa kuusikymmentä prosenttia korkeampi todennäköisyys saada heikot arvosanat. Lisäksi tutkijat vertailivat nuorten yhdeksännen luokan koulumenestystä ja heidän kognitiivista kapasiteettiaan, ja saivat selville, että useammat sijoitettuna olleet lapset alisuoriutuivat kognitiiviseen kapasiteettiinsa nähden verrattuna adoptoituihin ja valtaväestöön kuuluviin nuoriin. Vinnerljung ja Hjern (2011) esittävätkin, että sijoitettuna olleet nuoret eivät saaneet koulutyölleen tarvitsemaansa tukea, ja menestyvät siksi muita heikommin.

7.2 Sijoitettujen lasten käyttäytyminen koulussa

Sijoitettujen lasten käyttäytymisongelmia kouluissa tutkittiin aineistooni päätyneistä tutkimuksissa kolmessa (Bernedo, Salas, García-Martín & Fuentes 2012; Brooks & Barth 1998; Zima ym. 2000). Bernedon ym. tuoreessa (2012) espanjalaistutkimukseen osallistuneista kodin ulkopuolelle sijoitetuista lapsista suurin osa oli luokiteltu opettajiensa mukaan niin sanottuun normaalisti käyttäytyvien ryhmään. Lapset kuitenkin jakautuivat vertaisiaan tasaisemmin normaalisti käyttäytyvien, kliinisen käyttäytymishäiriön omaavien, ja niin sanottujen rajatapausten ryhmiin sekä sisään, että ulospäin suuntautuvien käytöshäiriöiden luokassa. Sisään- tai ulospäin suuntautuvia kliinisiä käyttäytymishäiriöitä oli tytöistä noin kolmellakymmenellä prosentilla, ja pojista lähes neljälläkymmenellä prosentilla. Myös Zima ym. (2000) saivat samansuuntaisia tuloksia, sillä heidän tutkimukseensa osallistuneista sijoitetuista lapsista 27 prosentilla oli jokin kliininen käyttäytymisongelma.

Bernedon ym. (2012) mukaan sijoitetuilla pojilla oli opettajiensa käsityksen mukaan enemmän käyttäytymisongelmia. Käyttäytymisongelmat olivat pojilla useammin ulospäin suuntautuvia. Bernedo ym. (2012) eivät löytäneet merkittäviä eroja sijoitettujen ja ei-sijoitettujen tyttöjen käyttäytymisessä, joskin esimerkiksi Ziman ym. (2000) tutkimukseen osallistuneet opettajat arvioivat tytöillä olevan poikiin verrattuna kolme kertaa useammin vähintään yksi käytösongelma. Bernedo ym. (2012) eivät löytäneet merkittäviä eroja sisäänpäin suuntautuvien käyttäytymishäiriöiden ilmenemisessä sijoitettujen lasten ja ei-sijoitettujen lasten välillä. Sijoitetuilla lapsilla näytti kuitenkin olevan enemmän ulospäin suuntautuvia käyttäytymisongelmia, kuin muilla ikäisillään.

Bernedo ym. (2012) tutkivat myös käyttäytymisongelmien ja koulusuoriutumisen yhteyksiä. Heidän mukaansa vain sosiaalisista tilanteista vetäytymisellä oli yhteys koulusuoriutumiseen. Zima ym. (2000) kuitenkin havaitsivat, että ne lapset, joilla oli jokin sisään tai ulospäin suuntautunut käyttäytymishäiriö, oli huomattavasti todennäköisemmin erotettu koulusta, kuin lapset, joilla ei ollut vakavia käytösongelmia. Käyttäytymishäiriöiden ei kuitenkaan havaittu olevan yhteydessä esimerkiksi luokalle jäämiseen tai matematiikan ja lukemisen perustaitojen viivästyymiseen. Viivästyymistä perustaidoissa tapahtui tulosten mukaan vain, jos käyttäytymisongelmat olivat niin sanotusti oppimiseen liittyviä käyttöhäiriöitä.

Brooksin ja Barthin (1998) yhdysvaltalais tutkimuksessa tutkittiin huumeaineille altistumisen ja sijoitusmuodon vaikutuksia lasten käyttäytymiseen. Huumeille altistuneiden kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten huomattiin käyttäytyvän ongelmallisesti useammin muihin lapsiin verrattuna. Huumeille altistumisen lisäksi myös sijoituspaikalla oli tulosten mukaan yhteys käyttäytymiseen. Sukulaisuussijoitukseen päätyneiden, huumeille altistuneiden lasten joukosta tilastollisesti merkittävällä osalla oli käyttöhäiriöitä. Huumeille altistumattomista, sukulaisuussijoituksessa olleista lapsista 12 % oli käytösongelmia, kun taas samaisia ongelmia oli 25 % ei-sukulaisen luo sijoitetuista lapsista. Molemmissa sijoitusmuodoissa olleista huumeille altistuneista lapsista lähes kolmellakymmenellä prosentilla oli käyttäytymisen pulmia. Vähiten käyttäytymisongelmia oli siis huumeille altistumattomien ja sukulaisensa luokse sijoitettujen lasten joukossa. Sukulaisuussijoitukseen päätyemisellä näyttäisikin olevan kielteinen vaikutus huumeille altistuneiden lasten käyttäytymiselle ja muulle kehitykselle. Tämä saattaa tutkijoiden mukaan johtua siitä, ettei sukulaisen luo sijoitetuille ole tarjolla tarpeeksi moniammatillisen asiantuntijaryhmän tarjoamia tukipalveluita. Yleisesti ottaen Brooksin ja Barthin (1998) tutkimukseen osallistuneet lapset suoriutuivat kuitenkin hyvin koulutyössään ja saivat korkeitakin arvosanoja sijaishuoltostatuksestaan ja huumeille altistumisestaan huolimatta. Tämä voi merkitä sitä, että kyseisille riskitekiöille altistuneet lapset voivat kaikesta huolimatta menestyä koulussa.

Käyttäytymishäiriöiden lisäksi kahdessa aineistooni päätyneessä meta-analyysissä kuvailtiin varsin suurten aineistojen pohjalta sijoitettujen lasten koulutyössään kohtaamia kurinpidollisia toimia, opetukseen osallistumista tai koulusta erottamista, sekä luokalle jäämistä ja koulunvaihtoja (Scherr 2007; Trout ym. 2008). Näitä kaikkia voidaan käsittää myös koulussa toimimiseksi ("school functioning"). Scherr (2007) toteaa, että

jopa 33 % sijoitetuista oppilaista oli jäänyt joskus luokalleen ja joutunut käymään jonkin luokka-asteen uudestaan. Myös Troutin ym. (2008) analyysin mukaan 35–57 % lapsista jäi kerran luokalleen. Scherrin (2007) mukaan sijoitettuna olevat lapset jäivät luokalleen muita ikäisiään jopa seitsemän kertaa todennäköisemmin. Sijaishuollon piirissä olevat lapset myös joutuivat koulupolullaan muita ikäisiään kolme kertaa todennäköisemmin jonkin kurinpidollisen toimen kohteeksi. Jopa 24 % lapsista oli erotettu tai joutunut keskeyttämään koulutyönsä. Troutin ym. (2008) mukaan kodin ulkopuolelle sijoitetut lapset ja nuoret vaihtavat usein koulua ja heillä on enemmän poissaoloja. Verrattuna muihin samanikäisiin, sijaishuollon piirissä olevat lapset ja nuoret kohtaavat useampia koulutyöhön liittyviä koulussa toimimiseen liittyviä haasteita. Sijoitetun lapsen luokalle jääminen ja kurinpidollisten toimien kohtaaminen koulutyössä olivat yleisempiä 1980-luvun tutkimuksissa, kun taas tuoreemmissa tutkimuksissa luvut ovat ilahduttavasti kääntyneet laskuun (Scherr 2007). Trout ym. (2008) muistuttavat, että koulussa käyttäytyminen, kuten koulutyöhön osallistuminen tai koulun keskeyttäminen, ovat usein koulumestyksen mittareita.

Kaiken kaikkiaan tutkimustulosten perusteella on perusteltua väittää, että kodin ulkopuolelle sijoitetut lapset ovat käyttäytymiseltään hyvin heterogeeninen ryhmä, ja yleistyksiä sijoitettuna olevien lasten koulukäyttäytymisestä on vaikea tehdä. Käyttäytymishäiriöiden esiintymiseen näyttäisi vaikuttavan niin sukupuoli, sijoituspaikka, kuin sijoitusta edeltäneet epäedulliset kehityskulut tai tilanteet, kuten esimerkiksi huumausaineille altistuminen. On tärkeää huomata, että suurimmalla osalla sijoitetuista lapsista ei ole mitään vakavia käyttäytymisen häiriöitä, vaan heidän käyttäytymisensä on usein samankaltaista kuin muidenkin lasten (Bernedo ym. 2012). Yhteenvetona voidaan todeta, että sijoitettuna olleilla lapsilla oli kuitenkin muita lapsia useammin käytöshäiriöitä ja heidän toimintansa koulussa oli muiltakin osin valtaväestöstä poikkeavaa. Käytöshäiriöitä ilmentyi enemmän pojilla, kuin tytöillä. Sijoitettuna olleet lapset kohtasivat muita useammin koulutyössään kurinpidollisia toimia, ja heidät oli jopa erotettu muita todennäköisemmin. Sijoitettujen lasten tilanne käyttäytymisen suhteen näyttäisi kuitenkin olevan parantumassa (Scherr 2007).

7.3 Erityisen tuen tarve ja sosiaalisen tuen rooli

Useat aineistooni päätyvistä tutkimuksista osoittivat, että sijaishuollon piirissä olevat lapset saavat muita lapsia useammin erityisopetusta. Moni lapsi kohtaa yhä moninaisempia haasteita, joita kodin ulkopuolelle sijoittaminen ja erityisen tuen tarve, sekä näiden kahden tekijän yhteisvaikutus, tuovat mukanaan. Geenen ja Powers (2006, 235) arvioivat, että huostaan otetut ja erityistä tukea tarvitsevat lapset ja nuoret ovat koulusuoriutumisen näkökulmasta hyvin epäedullisessa asemassa. Heidän tutkimistaan sadastaviidestäkymmenestä huostaan otetusta nuoresta yli neljäkymmentä prosenttia oli erityisopetuksessa. Sijoitettuna olleilla erityisopetusta saavilla lapsilla oli yleisopetuksen oppilaisiin verrattuna merkittävästi heikommat arvosanojen keskiarvot sekä perustaidot lukemisessa sekä matematiikassa. Heidät oli myös vapautettu muita useammin standardoitujen valtakunnallisten testien tekemisestä ja he vaihtoivat koulua muita useammin.

Yli kolmestakymmenestä tutkimuksesta koostuvassa meta-analyysissään Scherr (2007) arvioi, että 27–35 % sijoitettuna olevista lapsista ja nuorista oli erityisen tuen tarpeessa tai sai jo erityisopetusta. Vaikka erityisopetuksessa olevien osuus on Geenenin ja Powersin (2006) tutkittaviin verrattuna alhaisempi, Scherrin suurempiin otoksiin perustuvat laskelmat osoittavat kuitenkin, että sijoitettuna olevilla oli jopa viisinkertainen todennäköisyys olla erityisen tuen tarpeessa ei-sijoitettuihin ikätovereihinsa verrattuna. Ero todennäköisyydessä on tilastollisesti merkittävä, joskin Scherr (2007) toteaa aiheen tarvitsevan lisätutkimusta.

Vaikka erityisopetuksessa olevien huostaan otettujen lasten ja nuorten määrä on laskelmien mukaan suuri, ei aineistooni päätyneiden tutkimusten tuloksissa juurikaan pureuduta erityisopetukseen päättymisen syihin. Yksi syy erityisopetukseen saattavat olla jo aiemmin mainitut, Evansin (2001) tutkimuksessa ilmenneet, sijaishuoltoon päätyvien lasten akateemisissa perustaidoissa olevat puutteet tai käyttäytymisen haasteet (esim. Zima ym. 2000). Toisen syyn erityisopetuksen taustalla esittävät Iversen, Hetland, Havik ja Stormark (2010). Heidän tutkimustulostensa mukaan sijoitettuna olevilla lapsilla oli merkittävästi enemmän oppimisvaikeuksia, kuin ei-sijoitetuilla vertaisillaan. Lapsista hieman alle kolmasosalla oli jokin erityinen oppimisvaikeus, kuten dysleksia tai dyskalkulia. Suurin ero sijoitetuilla lapsilla ja heidän ikätovereillaan oli kuitenkin niin sanottujen yleisten oppimisvaikeuksien yleisyydessä. Iversen ym. (2010) muistuttavat

kuitenkin, että yli puolella sijoitetuista lapsista *ei* ole merkittäviä oppimisvaikeuksia.

Oppimisvaikeuksien lisäksi myös esimerkiksi perinataalisilla tekijöillä, kuten esimerkiksi huumausaineille altistumisella, voi olla roolinsa erityisopetukseen päätyemisessä. Brooks ja Barthin (1998) mukaan huumeille altistuneista lapsista suurempi osa oli erityisopetuksessa, kuin niistä lapsista, jotka eivät olleet joutuneet huumeiden vaikutuksen alaisiksi. Erityisopetukseen päätyneistä huumausaineille altistuneista lapsista sukulaisuussijoituksessa oli 36 % ja muualla sijoituksessa oli 40 %, kun taas huumeille altistumattomista, erityisopetuksen piirissä olevista sukulaisuussijoituksessa oli 30 % ja ei-sukulaisen luo sijoitettuja oli 21 %. Perinataalinen huumausainealtistus näyttäisikin olevan yhteydessä erityisopetukseen päätymiseen useammin, jos lapsi oli sijoitettu jonnekin muualle kuin sukulaisen luokse.

Sijoitettuna olleiden lasten koulunkäyntiä tutkivissa artikkeleissa paneuduttiin myös lapsille tarjottavan sosiaalisen tuen rooliin. Enemmän kuin kolme viidestä sijoitetuista lapsista sai Iversenin ym. (2010) tutkimuksen mukaan tukea logopediltä, erityisopettajalta tai koulupsykologilta, kun samanikäisistä ei-sijoitetuista lapsista näitä ammattilaisia tapasi vain 13 %. Päinvastaisia tuloksia huostaan otettujen lasten ja nuorten oppimisen tukemisesta saivat Rosenfeld ja Richman (2003). Tutkittuaan, miten eri sosiaaliset tukipalvelut jakaantuvat sijoitettujen ja ei-sijoituksessa olevien lasten kesken, he huomasivat huostaan otettujen lasten saavan vähemmän sosiaalista tukea muihin lapsiin verrattuna. Akateemiseen riskiryhmään luokitellut lapset, sekä kodin ulkopuolelle sijoitetut lapset saivat tulosten mukaan vähemmän tukea opettajalta. Huostaan otettujen lasten havaittiin saavan vähemmän tukea myös sijaisvanhemmiltaan tai muilta aikuisilta, sekä ystäviltään. Sen lisäksi että sijoitetut lapset saivat vähemmän sosiaalista tukea, heillä raportoitiin olevan kehnommat arvosanat ei-sijoitettuihin verrattuna.

Rosenfeld ja Richman (2003) toteavat, etteivät tukea antamaan pystyvät aikuiset ehkä aina ole tietoisia sijoitettujen lasten riskiasemasta kouluisa, eivätkä siksi osaa tukea lasta. Tätä johtopäätöstä tukevat esimerkiksi Zetlinin, MacLeodin ja Kimmin (2010) tutkimustulokset aloittelevien luokan- ja erityisopettajien huostaan otettuihin lapsiin liittyvistä kokemuksista. Luokanopettajista, joiden luokalle sijoitettu lapsi tuli, jopa 83 % ei ollut lainkaan tietoisia oppilaan sijaishuoltotaustasta. Verrattuna luo-

kanopettajiin, erityisopettajat saivat merkittävästi enemmän taustatietoja lapsesta. Sijoitettuna olleiden lasten yli viidestäkymmenestä opettajasta vain neljä oli saanut sosiaalityöntekijältä tiedon, että heidän oppilaansa on sijoitettu kodin ulkopuolelle. Sekä erityis- että luokanopettajat saivat usein tietää lapsen taustoista hänen sijaishuoltajiltaan tai lapselta itseltään. Erityisopettajat olivat usein kuitenkin paremmin informoituja sijoitettuna olleiden oppilaiden taustoista, sillä nämä oppilaat olivat todennäköisemmin erityisopetuksen ryhmässä, kuin yleisopetuksessa. Zetlin ym. (2010) toteavatkin Rosenfeldin ja Richmanin (2003) tapaan, että monet huostaan otettujen lasten koulunkäyntiin liittyvistä pulmista jäivät vaille tukea, koska opettajat eivät ole saaneet tarpeellista tietoa oppilaan kotioloista. Heidän mukaansa koulun oppilaalle ja opettajille tarjoama tuki on myös riittämätöntä, samoin kuin opettajien valmistautuminen sijaishuollon piirissä olevaa oppilasta varten.

Edellä mainittujen tutkimustulosten tapaan myös Francis (2000) huomasi, että lasten sosiaalityöntekijät tai sijaishuoltajat eivät pitäneet sijoitettuna olleen lapsen koulutusta ensisijaisen tärkeänä seikkana. Suurin osa sosiaalityöntekijöistä piti biologisiin vanhempiin ylläpidettäviä suhteita tärkeimpänä, kun taas sijaisvanhemmat korostivat lasten fyysisiä tarpeita ja kehittymistä. Lisäksi sekä sosiaalityöntekijät, että sijaisvanhemmat kokivat lapsen koulusuoriutumiseen liittyvät keskustelut vain jonkin verran tärkeiksi. Myöskään opettajat eivät usein osallistuneet lapseen liittyviin moniammatillisiin kehityskeskusteluihin. Kaiken kaikkiaan tiedonkulku eri laitosten välillä oli Francisin (2000) mukaan hyvin katkonaista.

7.4 Sijoituksen vaikutus koulusuoriutumiseen

Tähän katsaukseen valikoituneista artikkeleista kuudessa tutkittiin kodin ulkopuolelle sijoittamisen vaikutuksia koulusuoriutumiseen. Kahdessa artikkelissa tutkittiin sijaishuollon vaikutusta itsenäisenä tekijänä. Fantuzzon ja Perlmanin (2006) mukaan kodin ulkopuolelle sijoittaminen oli joissain tapauksissa yhteydessä heikkoon suoriutumiseen koulussa, mutta lasten kaltoin kohtelulla ja kodittomuudella ennen sijoitukseen päätymistä saattoi olla vaikutus tuloksiin välillisesti. Tulosten mukaan kodin ulkopuolelle sijoittaminen oli yksi tekijöistä, jotka olivat yhteydessä heikkoon lukutaitoon ja sosiaalisiin taitoihin. Sijoitettuna olleilla lapsilla oli myös enemmän vaikeuksia käyttäytymisen suhteen, kuin ei-sijoitetuilla vertaisillaan. Fantuzzon ja Perlmanin (2006) tutkimukseen osallistuneet

kodin ulkopuolelle sijoitetut lapset olivat kokeneet kaltoin kohtelua ja kodittomuutta, ja heidän tulostensa mukaan sijaishuolto vaikutti lapsen koulusuoriutumiseen näiden tekijöiden kautta. Kodin ulkopuolelle sijoittamisen vaikutus ei siis välttämättä olisikaan suoranainen, vaan muiden muuttujien, kuten kodittomuuden ja kaltoin kohtelun, vaikutuksella on osansa lasten koulusuoriutumiseen.

Samankaltaisia tuloksia kodin ulkopuolelle sijoittamisen vaikutuksesta lasten koulusuoriutumiseen saivat Font ja Maguire-Jack varsin tuoreessa tutkimuksessaan (2013). He eivät löytäneet merkittäviä yhteyksiä sijaishuoltopuolelta ja käyttäytymisen sekä koulusuoriutumisen välillä, kun kaltoin kohtelun vaikutus oli huomioitu analyysissä. Kodin ulkopuolelle sijoittamisen ei siis näyttäisi itsenäisenä tekijänä vaikuttavan vahingollisesti lapsen koulusuoriutumiseen ja koulussa käyttäytymiseen. Tutkijat tosin pohtivat, voiko tutkimustulos olla jollain tapaa vääristynyt. He raportoivat lisäksi, että sijaishuoltoon tulleilla lapsilla huomattavissa myönteistä kognitiivista ja emotionaalista kouluun sitoutumista ensimmäisenä sijoitusvuotenaan.. Tämä myönteinen kehitys ei kuitenkaan kantanut ensimmäistä vuotta pidemmälle. Ensimmäisen vuoden positiivinen kouluun kiinnittyminen saattoi Fontin ja Maguire-Jackin (2013) mukaan johtua esimerkiksi sijaishuollon yhteydessä tapahtuvista myönteisistä muutoksista, kuten paremmasta koulusta tai harrastusmahdollisuuksista.

Myös Evans (2004) analysoi sijaishuollon vaikutusta koulusuoriutumiseen tutkimalla oppilaita ja heidän koulusuoriutumistaan, kun he palasivat sijoitukseen uudemman kerran asuttuaan jonkin aikaa biologisten vanhempiensa kanssa. Oppilaiden keskimääräisessä suoriutumisessa standardoiduissa testeissä ei ollut kuin alle pisteen ero ensimmäisen ja toisen sijoituksen välillä. Sijoittamisen ei siis huomattu muuttavan mitään tiettyjä akateemisia taitoja kirjoittamista lukuun ottamatta. Kontrolliryhmään verrattuna kirjoittamistaitojen kehittyminen näytti kuitenkin olevan ikään, tai testistöön liittyvä ilmiö. Evans ei myöskään löytänyt yhteyttä kodin ulkopuolelle sijoittamisen keston ja koulusuoriutumisen muutosten välillä. Evansin tutkimustuloksia myötäilevät myös Berlinin ym. (2011) tutkimustulokset, sillä heidän mukaansa sijoituksen kestolla oli vain heikko vaikutus riskiin menestyä heikommin koulussa valtaväestöön verrattuna. Myöskään Zima ym. (2000) eivät löytäneet yhteyttä sijoituksen keston tai sijoituksen epävakauden ja akateemisten sekä käyttäytymisen ongelmien välillä kahta poikkeusta lukuun ottamatta; Pidempään sijoitettuna olleet olivat todennäköisemmin kohdanneet kurinpidollisia toimia kou-

lussa, ja sijoituspaikkojen määrällä oli yhteys jonkin akateemisen taidon viivästymiseen.

Vaikka sijoituksen kestolla ei näyttäisikään olevan koulusuoriutumisen kannalta suurta merkitystä, sijoituspaikkojen lukumäärällä ja sijoitusmuodolla oli aineistoni mukaan vaikutus lasten ja nuorten koulusuoriutumiseen. Geenen ja Powers (2006) huomasivat, että mitä useampia sijoituspaikkoja lapsella oli ollut, sitä heikommät arvosanojen keskiarvot hänellä oli. Lisäksi testitulokset matematiikassa olivat sitä heikompia, mitä useampia sijoituspaikkoja lapsi oli käynyt läpi. Geenenin ja Powersin (2006) mukaan myös sijoituspaikalla oli vaikutus koulusuoriutumiseen. Tulokset osoittivat, että ei-sukulaisuussijoitukseen päätyneillä oppilailta oli merkittävästi korkeammat arvosanojen keskiarvot.

Eri sijoitusmuodoissa asuvien lasten ja nuorten koulunkäyntiin liittyviä eroja tutkivat myös McCrae, Lee, Barth ja Rautkis (2010) sekä Zima ym. (2000). McCraen ym. (2010) mukaan niin ryhmäkotiin, kuin ei-sukulais-sijaisperheeseen sijoitetuilla nuorilla oli heikommät tulokset kaikilla akateemisilla alueilla, kuin muilla nuorilla keskimäärin. Heikoimmat tulokset nuoret saivat matematiikassa. Nuoret eivät myöskään seurantahetkellä merkittävästi eronneet ryhminä toisistaan tunteisiin liittyvissä, akateemisissa ja kognitiivisissa testeissä. Vaikka nuorten koulusuoriutumisessa ei ollut nähtävissä myönteistä kehitystä seurannan edetessä, parani heidän käytöksensä kuitenkin merkittävästi kuukausi kuukaudelta. Vaikka eri sijoitusmuodoissa asuvien nuorten koulusuoriutumisessa ei ollut nähtävissä merkittäviä eroja, muistuttavat McCrae ym. (2010), että ryhmäkoteihin sijoitetuilla nuorilla oli usein enemmän ongelmia kuin sijaisperheeseen sijoitetuilla. Zima ym. (2000) saivat McCraen ym. tutkimuksesta poikkeavia tuloksia, sillä heidän mukaansa ryhmäkodeissa asuvilla lapsilla oli kolminkertainen todennäköisyys jäädä vähintään kerran luokalleen, kuin sukulaisten luokse sijoitetuilla lapsilla. Ryhmäkodissa asuvien lasten huoltajat myös raportoivat useammin lapsilla olevan jokin käyttäytymisen ongelma.

7.5 Sijoitettujen lasten koulukokemukset

Aineistossani käsiteltiin myös sijoitettuna olleiden lasten koulukokemuksia, joskin niitä tutkittiin vain kahdessa pieniin aineistoihin perustuvassa poikittaistutkimuksessa (Francis 2000; Hedin, Höjer & Brunberg 2010). Hedinin ym. (2010) tutkimukseen osallistuneiden yläkouluikäisten nuor-

ten haastattelujen pohjalta on selvästi huomattavissa, että koulu on kai-kin puolin tärkeä asia kodin ulkopuolelle sijoitetuilla nuorille ihmisille. Moni nuorista raportoi niin Hedinin ym. (2010) kuin Francisin (2000) tutkimuksissa, että ennen sijoitusta ja sen alussa heillä oli ollut vakavia vaikeuksia koulunkäynnissään. Sijoitettujen nuorten koulukokemukset ja asenteet koulua kohtaan olivat kuitenkin useissa tapauksissa parantuneet kodin ulkopuolelle sijoittamisen ja sijoituksen vakiintumisen myötä. Teini-ikäiset olivat huomanneet, että sijaisperhekokemukset olivat parhaimmillaan inspiroineet haaveilemaan paremmasta tulevaisuudesta. Suuri osa nuorista kuvaili, miten he tulevat tyytyväisiksi ja iloisiksi sijaisvanhempien koulutyöhön liittyvistä kehuista. Myös opettajien rooli kehujen ja tuen antamisessa mainittiin tärkeäksi; jotkut pitivät opettajaa hyvin tärkeänä ihmisenä. Lisäksi sosiaalityöntekijä tai esimerkiksi terveydenhoitaja mainittiin tärkeinä tuenantajina. Nuoret olivat myös huomanneet, että parempien arvosanojen saaminen on tärkeää jatko-opintojen kannalta. Lisäksi sosiaalistuminen ja kavereiden kanssa yhdessä toimiminen nähtiin yhtenä koulun tarjoamista parhaista puolista, joskin nuoret raportoivat uuden koulun tuomista haasteista uusien sosiaalisten suhteiden luomisen kannalta. Kaiken kaikkiaan nuoret olivat tyytyväisiä siihen, että kouluun ja kotiin liittyvät rutiinit ja säännöt, kuten säännölliset ruokailut ja läksyjen tekeminen, saivat heidän arkensa toimimaan. (Hedin ym. 2010.)

Francisin (2000) tutkimilla nuorilla oli myös kielteisiä koulukokemuksia. Kouluun liittyvät vaikeudet olivat usein käyttäytymiseen liittyviä, eivätkä liittyneet koulutyöhön itseensä kuin yhden lapsen kohdalla. Lähes puolet tutkimukseen osallistuneista peruskouluikäisistä lapsista oli ollut joitain ajanjaksoja poissa koulusta sijoitusprosessiin liittyvien syiden takia. Poissaoloja oli kerääntynyt eniten niille, joilla oli käyttäytymiseen liittyviä pulmia. Francisin (2000) tutkimista nuorista lähes kaksi kolmasosaa oli saanut koulupsykologin palveluita käyttäytymisongelmiensa vuoksi.

8 NUORTEN KOULUSUORIUTUMINEN JA KOULUTTAUTUMINEN SIIJAISHUOLLON JÄLKEEN

Tässä luvussa pyrin vastaamaan toiseen tutkimuskysymykseeni eli siihen, miten sijaishuollossa olleet nuoret suoriutuvat opinnoissaan ja koulutautuvat peruskoulun jälkeen. Kuvailen aineistoni pohjalta sijaishuollossa olleiden nuorten kouluttautumista ja koulusuoriutumista keskittyen sijoitettuna olleiden nuorten koulupoluissa ja koulusuoriutumisessa ilmeviin eroihin valtaväestöön verrattuna (luku 8.1). Sen jälkeen esittelen, millä tavalla yksilöön, sosiaaliseen ympäristöön ja eri yhteiskunnallisiin instituutioihin liittyvät tekijät vaikuttavat sijaishuollossa olleen nuoren kouluttautumiseen ja koulussa suoriutumiseen (luku 8.2 alalukuineen). Olen esittänyt näihin kolmeen eri ryhmään jaottelemiani tekijät myös taulukoissa 1, 2 ja 3.

8.1 Kouluttautuminen ja koulusuoriutuminen

Sijaishuollossa olleiden nuorten koulupolku ja koulusuoriutuminen eroavat valtaväestöstä monien aineistooni päätyneiden tutkimusten mukaan. Vinnerljung, Öman ja Gunnarson (2005) tutkivat ruotsalaisten sijaishuollossa olleiden nuorten koulusuoriutumista valtaväestöön verrattuna kahdeksassa eri kohortissa. Riippuen alaryhmästä, sijaishuollossa olleista nuorista jopa 35–65 % oli pelkästään peruskoulutus verrattuna valtaväestöön, jossa vain 12 % jää pelkän peruskoulutuksen varaan. Sijoitettuna olleilla oli 3.3-kertainen todennäköisyys suorittaa pelkkä peruskoulu verrattuna ikätovereihin, joiden äideillä oli matala koulutus. Ei-sijoitettuna olleilla oli äidin heikosta koulutuksesta huolimatta kahdesta kuuteen kertaa todennäköisemmin korkeakoulutus kuin sijoitettuna olleilla. Sijoitetuista nuorista vain 3–11.5 %:lla oli korkeakoulutus, kun sellainen oli lähes 30 % ei-sijoitettuna olleista. Parhaiten kouluttautuivat nuoret, jotka olivat olleet lyhytaikaisesti sijoitettuna ennen teini-ikää. Heikoin koulutustilanne taas oli niillä nuorilla, jotka oli sijoitettu yli vuodeksi teini-iän aikana. Kaiken kaikkiaan kaikissa kohorteissa kaikki nuoret huomioiden parhaiten koulussa menestyivät he, joilla oli korkeammin koulutettu äiti. (Vinnerljung ym. 2005.)

Tuoreemmassa ruotsalaistutkimuksessa Johansson ja Höjer (2012) analysoivat kohorttien perusteella sijaishuollossa olleiden nuorten koulutautumista valtaväestöön verrattuna. Sijaishuollossa olleista nuorista jopa 14 % ei saanut peruskoulun päättötodistusta, kun taas ei-sijoitettuna olleista peruskoulun keskeyttäneitä oli vain kolme prosenttia. Sijoitettuna olleilla oli myös matalammat arvosanat yhdeksännellä luokalla. Johanssonin ja Höjerin (2012) tulosten mukaan sijoitettuna olleista vain 40 % valmistui toisen asteen koulutuksesta.

Edellä mainitut tutkimustulokset kertovat sijoitettuna olleiden synkästä koulutustilanteesta Ruotsissa, joskaan Yhdysvalloissa ei tilanne näytä sen valoisammalta. Unraun ym. (2012) tutkimukseen osallistuneista sijoitettuna olleista collegen ensimmäisen vuosikurssin opiskelijoista lähes puolet keskeytti yhden tai useamman kurssistaan ensimmäisen lukukauden aikana, kun taas ei-sijoitettuna olleista kurssin keskeytti alle viidesosa. Sijaishuollon kokeneilla opiskelijoilla oli myös merkittävästi heikommat arvosanojen keskiarvot muihin verrattuna. Myös Farruggia, Greenberger, Chen ja Heckhausen (2006) toteavat sijaishuollossa olleiden nuorten arvosanojen olleen muita alhaisempia. Blome (1997) taas ei huomannut arvosanojen olevan merkittävästi erilaisia. Yli tuhannesta Pecoran ym. (2006) haastattelemansta nuoresta lähes neljäkymmentä prosenttia oli joutunut käymään jäänyt joskus luokalleen tai osallistui tukiopetukseen. Lähes 70 % tutkituista taas oli käynyt kolmea tai useampaa koulua. Vaikka koulukokemukset olivatkin Pecoran ym. (2006) haastattelevien nuorten kohdalla valtaväestöstä poikkeavia, valmistui yli 70 % heistä kuitenkin high schoolista. Vaikka valmistuneita tässä vaiheessa olikin paljon, ei menestys kantanutkaan enää collegeen asti; Collegesta valmistuneita oli vain 9 %. Päinvastoin kuin Vinnerljung ym. (2005), Pecoran ym. (2006) analyysin mukaan sijaishuollossa olleen nuoren valmistuminen collegesta oli sitä todennäköisempää, mitä vanhempi hän oli sijoitukseen päätyessään. Yhtä mieltä tutkijat ovat kuitenkin siitä, että sijoituspaikan vakiintuneisuus on yhteydessä parempaan koulumenestykseen. Vakiintuneisuuden lisäksi sijaispaikan muoto rajoituksineen tai säännöksineen vaikutti korkeakouluopintoihin hakeutumiseen niin, että vapaampiin sijoituspaikkoihin, kuten sijaisperheisiin, sijoitetuista kaksi kolmasosaa osallistui korkeakouluopintoihin (Mech & Fung 1999).

Edelleen Yhdysvalloissa löydettiin paljon eroavaisuuksia sijoitettuna olleiden nuorten ja valtaväestöön kuuluvien nuorten välillä. Mersky ja Janczewski (2013) saivat kohorttitutkimuksessaan selville, että kaikki si-

joitettuna olleet nuoret olivat muita todennäköisemmin heikommin koulutettuja aikuisiällä. Sijaishuollon piirissä olleilla nuorilla oli suurempi riski jäädä ilman toisen asteen tutkintoa tai korkeakoulutusta. Myös high schoolista valmistuminen oli epätodennäköisempää kuin valtaväestöllä, ja nuoret suoriutuivat ylipäätään koulussa heikommin muihin verrattuna. Yllättävää kyllä, samaisessa tutkimuksessa todetaan, että sijaishuollossa olleet nuoret pärjäsivät yhtälailla kuin kotonaan kaltoin kohdellut ei-sijoitetut ikätoverinsa. Kuusitoista vuotta Merskya ja Janczewskia (2013) aiemmin, Blomen (1997) tulosten mukaan sijoitettuna olleiden koulukäyttäytyminen erosi ei-sijoitetuista monilla osa-alueilla. Sijoitettuna olleet nuoret käyttivät opiskeluunsa muita vähemmän aikaa. He myös vaihtoivat koulua tai keskeyttivät opintonsa merkittävästi useammin kuin muut. Tulokset eri vuosikymmeniltä näyttäisivät siis jatkavan samaa linjaa niin kouluttautumista, kuin koulussa suoriutumistakin ajatellen.

Aineistooni mahtui myös myönteisiä tutkimustuloksia. 41 % Mechin ym. (1999) tutkimukseen osallistuneista nuorista kävi toisen asteen koulua ja heistä jopa 64 % osallistui sellaiseen koulutukseen, joka mahdollisti jatko-opinnot korkeakoulussa. Myös Jonesin (2010) haastattelututkimukseen osallistuneista yli sadasta nuoresta 43 % meni suoraan collegeen tai ammattioppilaitokseen. Nuoret myös jatkoivat opintojaan varsin useissa tapauksissa seurantatutkimuksen edetessä muista tutkimuksista poiketen. Jonesin (2010) tutkimien nuorten opintoihin liittyvät toiveet eivät kuitenkaan usein toteutuneet, sillä jopa kahdeksankymmentä prosenttia toivoi osallistuvansa collegeopintoihin todellisen collegeosallistujien määrän ollessa pienempi. Vaikka koulutukseen liittyvät haaveet eivät aina toteutuneetkaan, iloitsi Jones (2010) siitä, että suuri osa hänen tutkimukseensa osallistuneista ei keskeyttänyt opintojaan, vaan vaihtoi mieluummin opiskelupaikkaa. Farruggian ym. (2006) tutkimustuloksetkin ovat rohkaisevia, sillä vastoin heidän hypoteesiaan, sijoitettuna olleiden nuorten itsetunto tai käyttäytymisen ongelmat eivät näyttäneet eroavan valtaväestöstä. Sijaishuollossa olleilla oli jopa muita nuoria korkeampi työmotivaatio. Vaikka sijoitettuna olleiden nuorten itsetunto ja käyttäytyminen näyttivätkin olevan muiden nuorten kanssa samaa tasoa, suoriutuivat sijoitettuna olleet nuoret kuitenkin heikommin opinnoissaan. Lisäksi heillä oli muita opiskelijoita matalammat odotukset ja toiveet omilta opinnoiltaan.

8.2 Kouluttautumiseen ja koulusuoriutumiseen vaikuttavat tekijät

Suurimmassa osassa tähän katsaukseen valikoituneista ja toiseen tutkimuskysymykseen vastanneista tutkimuksista tutkittiin tekijöitä, jotka vaikuttivat sijaishuollon kokeneiden nuorten peruskoulun jälkeiseen koulu-suoriutumiseen ja kouluttautumiseen (Blome 1997; Harker, Dobel-Ober, Akhurst, Berridge & Sinclair 2003; Jackson & Martin 1998; Johansson & Höjer 2012; Kirk, Lewis, Brown, Nilsen & Colvin 2012; Martin & Jackson 2002; Mech & Fung 1999; Merdinger, Hines, Osterling & Wyatt 2005; Pecora ym. 2006; Rassen, Cooper & Mery 2010; Unrau, Font & Rawls 2011; Vinnerljung, Öman & Gunnarson 2005). Aineistossa esiintyi koodaukseni mukaan kaikkiaan 40 tekijää, joilla oli vaikutusta sijaishuollossa olleen nuoren jatko-opintoihin ja niissä suoriutumiseen. Olen ryhmitellyt tekijät yksilöön, sosiaaliseen ympäristöön ja yhteiskunnallisiin instituutioihin liittyviksi tekijöiksi. Vaikka olen jaotellut koulusuoriutumiseen vaikuttavat tekijät kolmeksi eri ryhmäksi, on tutkimusten perusteella oleellista kuitenkin todeta, että tekijät ovat hyvinkin usein yhteydessä toisiinsa. Esimerkiksi yksilöön liittämäni tekijät motivaatio ja koulutuksellinen identiteetti muovautuvat hyvinkin monimutkaisessa prosessissa sosiaalisen ympäristön kanssa (Johansson & Höjer 2012, 1137; Jackson & Martin 1998, 576). Jaottelin tekijät eri ryhmiin, jotta tutkimuksen tulokset voidaan esittää selkeästi ja mahdollisimman helposti luettavissa olevassa muodossa. Tulosten selkiyttämiseksi olen myös kursivoinut kunkin vaikuttavan tekijän.

8.2.1 Yksilöön liittyvät tekijät

Yksilöön liittyvät koulusuoriutumiseen ja kouluttautumiseen vaikuttavat tekijät oli aineistossani eniten esiintynyt aihepiiri. Analyysivaiheessa koodasin aineistossa esiintyneitä yksilöön liittyviä tekijöitä, ja löysin niitä peräti seitsemäntoista. Yksilöön liittyvät tekijät esitellään tämän alaluvun lisäksi myös lukua seuraavassa taulukossa 1. Olen jaotellut tekijät 1) kognitioihin, emootioihin ja mielenterveyteen liittyviksi, 2) akateemisiin taitoihin ja koulutyöhön osallistumiseen liittyviksi, 3) harrastuneisuuteen liittyviksi ja 4) muiksi tekijöiksi.

Yksilöön liittyvistä tekijöistä vahvimmassa roolissa esiintyi *motivaation* merkitys koulusuoriutumisen ja jatko-opintojen näkökulmasta. Motivaatiolla esitettiin useimmiten olevan koulusuoriutumista ja kouluttautumista tukeva ja edistävä vaikutus. Tutkiessaan sijaishuollossa olleiden ja koulutusurallaan pitkälle päässeiden nuorten näkemyksiä menestykseen vaikuttavista tekijöistä Jackson ja Martin (1998, 576) saivat selville, että erityisesti sisäisellä motivaatiolla on suuri merkitys sijoitettujen lasten jatko-opintojen ja niissä pärjäämisen kannalta. Samansuuntaisia tuloksia motivaation merkityksestä saivat myös Harker ym. (2004); Heidän seurantalutkimuksessaan noin viidesosa haastatelluista nuorista koki, että heidän kokemallaan henkilökohtaisella motivaatiolla oli vaikutusta heidän opinnoilleen. Unraun ym. (2012) tutkimustulosten mukaan sijaishuollossa olleet nuoret olivat jopa akateemisesti motivoituneempia, kuin muut ikäisensä.

Motivaation lisäksi myös nuorten muut asenteet, arvot ja tunteet vaikuttavat sijaishuollon jälkeisiin opintoihin ja niissä suoriutumiseen. Harkerin ym. (2004) haastattelemista nuorista viidesosalle *koulutuksen arvostaminen* oli ollut opinnoissa parempiin suorituksiin innoittavana voimana. Myös Johanssonin ja Höjerin (2012) sekä Rassenin ym. (2010) haastatteluissa yhtenä selvänä teemana esiintyi nuorten voimakas päättäväisyys sekä *tahto rikkoo sosiaalisen perimän kaava* ja olla erilainen kuin vanhempansa. Kaikki Johanssonin ja Höjerin (2012) haastateltavista olivat yhtä mieltä siitä, että vaikeasta menneisyydestä huolimatta parempaan elämään kiinni pääseminen edellyttää jatko-opintoja. Sosiaalisen perimän kaavasta poikkeaminen koettiin tärkeydestään huolimatta vaikeaksi ja jopa kivuliaaksi vaihtoehdoksi, sillä se merkitsi kokonaan omien vanhempien elämäntapojen hylkäämistä. Sosiaalisen perimän kaavasta poikkeava elämä nähtiin väylänä ”normaaliuteen”. Myös Martinin ja Jacksonin (2002, 124) haastattelemista hyvin opinnoissaan menestyneistä sijoitettuna olleista nuorista suurin osa piti tärkeänä, että sijoitettuna olleet lapset ja nuoret saisivat elää mahdollisimman samankaltaista elämää kuin muut valtaväestöön kuuluvat vertaisensa. Nuorten omien arvojen, halujen ja tunteiden lisäksi aineistossa esiintyi ajatus siitä, että niin sanottu *normaali elämä* antaisi sijoitettuna olleelle puitteet koulumenestystä varten.

Jackson ja Martin (1998) mukaan *hallinnan tunne, hyvä mielenterveys ja yksilöllinen sinnikkyyys* tukevat sijoitettuna ollutta nuorta hänen jatko-opinnoissaan. Opinnoissaan menestyneiden sijoitettuna olleiden nuorilla oli vahvempi kontrollin tunne omasta ympäristöstään ja elämästään sekä

parempi mielenterveys, kuin ei niin mainiosti menestyneellä vertaisryhmällä. Kontrollin tunteen lisäksi hyvin menestyviin nuoriin liitettiin sinnikkyuden tai kasvaneen sietokyvyn käsite; Jotkut haastatelluista nuorista olivat selittämättömän sinnikkäitä omien opintojensa eteenpäin viemisessä. Myös Merdinger ym. (2005) ja Jones (2010) pitävät yksilön sinnikkyyttä tai sietokykyä tärkeänä tekijänä vastoinkäymisten voittamisessa, joskin tuota sinnikkyyttä on vaikea tutkia. Nuorten omat asenteet ja näkemykset eivät kuitenkaan esiintyneet aineistossa pelkästään koulutusta tukevan tekijän roolissa. Farruggian ym. (2006) huolestuttavan tutkimustuloksen mukaan sijoitettuna olleilla nuorilla oli ei-sijoitettuna olleisiin verrattuna matalammat opinnoille asetetut tavoitteet ja odotukset.

Lisäksi nuoren akateemisilla taidoilla, valmiuksilla ja osallistumisella opetukseen oli vaikutusta koulusuoriutumiseen ja jatko-opintoihin. Akateemisista taidoista *varhaisella ja sujuvalla lukutaidolla* todettiin olevan suojaava vaikutus sijoitettuna olevan nuoren koulupolkua ja opintomenestystä ajatellen. Lukutaidon lisäksi myös *lukuinnostuksella ja lukemisharrastuksella* oli opintoja suojaava vaikutus. Varhainen ja sujuva lukutaito mahdollistaa sijoitetun lapsen itsenäisen opiskelun ilman aikuisen apua ja tarjoaa pakomahdollisuuden sijaishuollon stressaavasta arjesta. (Jackson & Martin 1998.) Lukemisharrastuksen lisäksi myös muut *harrastukset ja koulun ulkopuoliset aktiviteetteihin osallistuminen* oli yhteydessä parempaan koulumenestykseen. Harrastuksissa toimiminen auttoi sosiaalisten taitojen oppimisessa ja ei-sijoitettuna olleiden ihmisten kohtaamisessa. (Pecora ym. 2006; Jackson & Martin 1998.)

Johansson ja Höjer (2012) korostavat yksilöön liittyvistä koulutukseen vaikuttavista tekijöistä *koulutuksellisen identiteetin* merkitystä. Identiteetti voi joko tukea tai heikentää lapsen tai nuoren koulutuksellisia mahdollisuuksia. Koulutuksellisen identiteetin merkitys liittyy suuresti siihen, miten ja kuka lapsen kasvattaa. Vahva koulutuksellinen identiteetti näyttäisi olevan yksi kaikkein tärkeimmistä tekijöistä, jotka positiivisesti myötävaikuttavat jatko-opinnoissa suoriutumiseen.

Koulutuksellisen identiteetin lisäksi yksilön *valmiudet* jatko-opintoihin näyttäisivät olevan yhteydessä kouluttautumiseen ja peruskoulun jälkeiseen koulusuoriutumiseen. Unraun ym. (2012) sekä Kirkin ym. (2012) mukaan sijoitettuna olleiden nuorten jatko-opintovalmiudet ovat merkittävästi erilaiset ei-sijoitettuna olleisiin nuoriin verrattuna. Merdingerin ym. (2005) tutkimuksessa yli 60 % nuorista koki, ettei sijaishuollossa

kasvamisen ollut valmistanut heitä kovin hyvin jatko-opintoja varten. Sijoitettuna olleilla nuorilla olikin jatko-opintojen alussa heikommät akateemiset taidot kuin muilla ikäisillään. Akateemisten taitojen ei myöskään havaittu yhtäkkisesti paranevan jatko-opintojen ensimmäisen lukukauden aikana. (Unrau ym. 2012). Sijoitettuna olleiden nuorten koulumenestystä saattavatkin estää tai vaikeuttaa *puutteet tai aukot akateemisissa perustaidoissa*. Akateemisten taitojen ja valmiuksien lisäksi *säännöllisellä osallistumisella opetukseen* havaittiin olevan myöhempää kouluttautumista tukeva vaikutus (Jackson & Martin 1998).

Myös käytettävissä olevalla ajalla on Merdingerin ym. (2005) mukaan vaikutusta sijoitettuna olleiden nuorten koulusuoriutumiseen. *Ajan puute* oli yli puolella tutkimukseen osallistuneista nuorista suurin syy, mikseivät he olleet hakeneet itselleen tarvitsemiaan tukipalveluita. Kolmasosa nuorista ei myöskään tiennyt, miten ja mistä he voisivat pyytää itselleen opiskelun tukea. Kirk ym. (2012) esittävät myös huolensa nuorten koulunkäyntiin liittyvän käytännöllisen *tiedon puutteesta*. Heidän kyselytutkimukseensa osallistuneista nuorista yli 40 % oli täysin tietämätön jatko-opintojen vaatimuksista. Rassenin ym. (2010) haastatteluun osallistuneista nuorista taas monet toivoivat saaneensa aikaisemmin tietoa erilaisista opintopalveluista.

Kaiken lisäksi myös *sukupuolella* näyttäisi olevan vaikutusta siihen, miten korkeasti sijoitettuna ollut nuori kouluttautuu. Kirkin ym. (2012) tulosten mukaan naiset valmistuivat kandidaatiksi 2,3-kertaa todennäköisemmin kuin miehet. Naiset myös uskoivat miehiä todennäköisemmin valmistuvansa, ja kaiken kaikkiaan naisilla oli miehiä positiivisemmat näkemykset itsestään opiskelijoina. Sukupuolten välillä ei kuitenkaan ollut merkittävää eroa korkeakouluun liittyvissä valmiuksissa.

TAULUKKO 1. Yksilöön liittyvät koulusuoriutumiseen ja kouluttautumiseen vaikuttavat tekijät

Koodi eli aineistossa esiintynyt koulusuoriutumiseen ja kouluttautumiseen vaikuttava tekijä	Koodeja kuvaava alaluokka	Alaluokkia yhdistävä teema
<ul style="list-style-type: none"> + motivaatio + koulutuksen arvostaminen + tahto rikkoa sosiaalisen perimän kaava + toive normaalista elämästä + hallinnan ja kontrollin tunne + sinnikkyys + hyvä mielenterveys 	Kognitiot, emootiot ja mielenterveys	
<ul style="list-style-type: none"> + varhainen ja sujuva lukutaito + vahva koulutuksellinen identiteetti + opiskeluvälmiedet + puutteet tai aukot akateemisissa perustaidoissa + säännöllinen osallistuminen opetukseen 	Akateemiset taidot ja koulutyöhön osallistuminen	Yksilöön liittyvät tekijät
<ul style="list-style-type: none"> + lukuinnostus ja -harrastus + harrastukset ja koulun ulkopuoliset aktiviteetit 	Harrastuneisuus	
<ul style="list-style-type: none"> + ajan puute + tiedon puute + sukupuoli 	Muut	

8.2.2 Sosiaaliseen ympäristöön liittyvät tekijät

Pystyin erottelemaan aineistostani kymmenen eri sijaishuollon piirissä olevan nuoren koulusuoriutumiseen ja kouluttautumiseen liittyvää tekijää, jotka liittyivät jollakin tavalla nuoren sosiaaliseen ympäristöön. Jaottelin koodit 1) lastensuojelun tai koulun piiristä tuleviin aikuisiin liittyviksi, 2) biologisiin vanhempiin liittyviksi, ja 3) sosiaalisen ympäristön asettamiin paineisiin liittyviksi tekijöiksi.

Kaikista useimmiten, yli kymmenen kertaa, aineistossa pureuduttiin *sijaisvanhempien tai jonkun muun merkittävän aikuisen rooliin* sijoitetun lapsen tai nuoren koulunkäyntiin vaikuttavana tekijänä. Aineistossani sijaisvanhemmat esiintyivät joko opintoja tukevana, tai siitä välittämättöminä aikuisina. Martinin ja Jacksonin (2002) haastattelemista nuorista 74 % alleviivasi jonkun aikuisen tuen ja emotionaalisen rohkaisun merkitystä koulutuksen ja siinä pärjäämisen näkökulmasta. Jacksonin ja Martinin (1998) tutkimuksessa koulutusta arvostava huoltaja tai vanhempi, tai jokin toinen jatkuvaa tukea ja rohkaisua tarjoava mentori tai roolimalli, yhdistettiin vahvasti myöhempään koulumenestykseen.

Muihin ikäisiinsä verrattuna sijoitettuna olleet nuoret joutuvat toimimaan hyvin erilaisen sosiaalisen tukiverkoston puitteissa. Farruggian ym. (2006) tulosten mukaan sijaishuollossa olleiden nuorten sosiaalinen ympäristö oli hyvin erilainen ei-sijoitettuihin verrattuna. Tutkimukseen osallistuneet yli 17-vuotiaat nuoret saivat sijaisvanhemmiltaan vähemmän tukea, mutta heillä oli muita ikäisiään todennäköisemmin jokin toinen merkittävä aikuinen, jolta he raportoivat saavansa tukea. Tämä merkittävä aikuinen oli joko *sosiaalityöntekijä, terapeutti, sijaispaikan työntekijä tai opettaja*. Harkerin ym. (2004) rohkaiseva tutkimustulos osoitti, että jopa yli yhdeksälläkymmenellä prosentilla sijoitetuista nuorista oli joku heidän opinnoistaan kiinnostunut aikuinen. Myös Merdingerin ym. (2005) tutkimista nuorista 87 % ilmoitti pystyvänsä tukeutumaan johonkin henkilöön tarvittaessa. Sosiaalityöntekijän rooli merkittävänä tuen antajana nähtiin aineistossani usein varsin vähäisenä, olemattomana tai jopa opintoja vaikeuttavana (Harker ym. 2004; Jackson & Martin 1998), kun taas opettajan merkitys oppimisen tukijana oli suurempi (Farruggia 2006; Martin & Jackson 2002). Farruggian ym. (2006) tutkimuksessa joka viides sijaishuollossa ollut nuori oli valinnut itselleen merkittävän aikuisen lastensuojelun piiristä. Vaikka opettaja nähtiin monissa tutkimuksissa sosiaalityöntekijää useammin koulutyötä tukevana aikuisena,

76 % Martinin ja Jacksonin (2002) haastattelemista nuorista koki, että opettajan tulisi antaa lisää tukea. Tuen saaminen joltakulta muulta kuin perheenjäseneltä niin sanotusti kompensoi kotoa saadun tuen vähäisyyttä. Sijaisperheeseen muodostetut hyvät suhteet ennustivat kuitenkin toisen asteen koulutuksesta valmistumista (Pecora ym. 2006), joten tuen antajan roolia ei tulisi jättää pelkästään perheen ulkopuolisten aikuisten harteille.

Blome (1997) huomioi tutkimuksessaan, että toisen asteen opintoja suorittavien nuorten sijaisvanhemmat valvoivat nuorten kotiläksyjä vähemmän, ja osallistuivat vanhempainiltoihin muita vanhempia selvästi harvemmin tai eivät koskaan. Opinnoissaan menestyneiden sijoitettuna olleiden nuorten sijaisvanhemmat kävivät useammin koulun tapahtumissa ja osoittivat enemmän kiinnostusta, kuin heikommin menestyneiden ryhmässä (Jackson & Martin 1998). Harkerin ym. (2004) haastattelemista nuorista noin kolmasosa koki kuitenkin, että he saivat sijaisvanhemmiltaan enemmän tukea koulunkäynnilleen, kuin biologisilta vanhemmiltaan. Nuoret myös kokivat että sijaishuoltoon päädyttyään yhä useampi aikuinen oli kiinnostunut heidän opinnoistaan. Kaiken kaikkiaan tuen ja rohkaisun saamisen mahdollisuus joltakin tärkeältä ihmiseltä näyttäisi olevan tärkeää koulutuksen edistymisen kannalta (Harker ym. 2004).

Opettajat eivät näyttäneet pelkäävän koulusuoriutumisen tukijoina. Martinin ja Jacksonin (2002) haastattelemista nuorista jopa kolmasosa uskoi opettajien ylläpitämien negatiivisten *stereotyyppien ja syrjinnän* olevan koulutyötä haittaavia tekijöitä. Nuorten mielestä heitä kohtaan suunnatut kielteiset stereotyyppit aiheuttivat ongelmia, sillä opettajat pitivät sijoitettuna olleita lapsia ja nuoria häiriökäyttäytyjinä tai heikkoina opiskelijoina. Samansuuntaisia tuloksia saivat myös Harker ym. (2004) sekä Johansson ja Höjer (2012). Lisäksi opettajien nuoren koulusuoriutumiseen asettamat odotukset näyttäisivät olevan mahdollisesti pygmalion-efektin mukaisesti koulutyöhön vaikuttava tekijä, joskaan itse tutkijatkaan eivät ole asiasta varmoja (Elliot 2002). Joka tapauksessa Elliotin (2002) haastattelemien opettajien odotukset sijoitettuna olleen nuoren koulutyötä kohtaan erosivat muille asetetuista odotuksista joillain alueilla. He muun muassa uskoivat sijoitettuna olleiden tekevän harvemmin läksynsä, ja olevan muita todennäköisemmin kiusaamisen kohteena.

Opettajien lisäksi myös *ikätoverit* saattavat vaikuttaa kielteisesti sijoitettuna olleen nuoren koulusuoriutumiseen ja myöhempään kouluttautumiseen. Harkerin ym. (2004) haastatteluissa ikätoverit mainittiin useimmiten opintoja hidastavana sosiaalisena ryhmänä. Opintoja vaikeuttavat ikätoverit eivät useinkaan arvostaneet itse koulutusta, ja ajoivat sijoitettuna olleen nuoren monesti häiriökäyttäytymiseen ryhmäpaineen vuoksi. Myös kiusaaminen koettiin ongelmana joissain tapauksissa. Oppimisesta ja kouluttautumisesta kiinnostuneet ystävät saattavat sitä vastoin olla opintoja suojaava tekijä, kuten Jacksonin ja Martinin tutkimuksessa ilmenee

(1998). Opettajilla ja ikätovereilla näyttäisikin olevan sekä opintoja tukeva rooli, että mahdollisuus niiden vaikeuttamiseen.

Biologisten vanhempien asenteet ovat myös koulusuoriutumiseen ja kouluttautumiseen vaikuttava tekijä. Jackson ja Martin (1998) löysivät selvän yhteyden hyvin menestyneiden, sijoitettuna olleiden nuorten aikuisten opiskelumotivaation ja hänen biologisten vanhempiensa koulutyöhön osoittaman kiinnostuksen välillä. Noin neljäsosa Jacksonin ja Martinin haastattelemista sijoitettuna olleista muisteli, mitä rohkaisevaa heidän omat vanhempansa olivat koulunkäynnistä sanoneet. Omien vanhempien kiinnostus koulunkäyntiä kohtaan näyttikin vaikuttavan opintoihin yhä aikuisiällä. Myös saman tutkijaparin toisessa, samaa tutkimusnäkökulmaa jatkavassa tutkimuksessa (2002) päädyttiin samankaltaiseen tulokseen. Biologisten vanhempien kouluun liittyvien asenteiden lisäksi *äidin koulutuksella* on selvä yhteys nuoren myöhempään kouluttautumiseen (Vinnerljung ym. 2005). Sosiaaliseen ympäristöön liittyvät tekijät on esitelty myös seuraavassa taulukossa numero kaksi.

TAULUKKO 2. Sosiaaliseen ympäristöön liittyvät koulusuoriutumiseen ja kouluttautumiseen vaikuttavat tekijät

Koodi eli aineistossa esiintynyt koulusuoriutumiseen ja kouluttautumiseen vaikuttava tekijä	Koodija kuvaava alaluokka	Alaluokkia kuvaava teema
<ul style="list-style-type: none"> + sijaisvanhempi tai muu merkittävä aikuinen + sosiaalityöntekijä + terapeutti + sijoituspaikan työntekijä + opettaja + ikätoverit 	Lastensuojelun tai koulun piiristä tulevat aikuiset	Nuoren sosiaaliseen ympäristöön liittyvät tekijät
<ul style="list-style-type: none"> + biologisen äidin koulutus + biologisten vanhempien koulunkäyntiä koskevat asenteet 	Biologiset vanhemmat	
<ul style="list-style-type: none"> + stereotypiat + syrjintä + muiden odotukset 	Sosiaalisen ympäristön asettamat paineet	

8.2.3 Instituutioihin liittyvät tekijät

Sijoitettuna olleiden nuorten koulusuoriutumiseen ja kouluttautumiseen vaikuttavat myös instituutioihin, kuten lastensuojeluun ja sijaishuoltoon, sekä kouluun liittyvät tekijät. Tutkielmaani päätyneiden tutkimusten tuloksista oli koodattavissa yksitoista instituutioihin liittyvää tekijää, jotka olivat jaoteltavissa lastensuojeluun tai sijaishuoltoon liittyviksi, ja kouluun liittyviksi tekijöiksi. Aineistossani pureuduttiin useimmiten sijaishuollon rooliin koulusuoriutumiseen vaikuttavana institutionaalisenä tekijänä. *Sijaishuolto* vaikuttavana tekijänä mainittiin aineistossa lähes kymmenen kertaa eri yhteyksissä. Mech ym. (1999) saivat selville, että *sijoitusmuodon rajoittavuudella* oli vaikutusta koulusuoriutumiseen ja jatko-opintoihin. Sijoituspaikalla oli yhteys koulutukseen niin, että mitä vähemmän rajoitettava tai tiukka säännöksiltään sijoituspaikka oli, sitä paremmin nuori pärjäsi opinnoissaan. Vähemmän rajoituksia asettavilla asumisjärjestelyillä oli myös yhteys korkeakoulu- opintoihin hakeutumiseen, sillä jopa 85 %:lla korkeakouluopiskelijoista tuli vähemmän rajoittavista sijoituspaikoista, kuten sijaisperheestä tai sukulaisuussijoituksesta.

Sijoitusmuodon lisäksi *sijoituspaikan vaihtamisella tai vakiintuneisuudella* oli vaikutusta sijoitettuna olleen nuoren koulunkäyntiin. Pecoran ym. (2006) toisen asteen koulutuksesta oli todennäköisempää, mitä harvemmin nuori oli joutunut vaihtamaan sijoituspaikkaa. Toisin sanoen, mitä vakiintuneempi sijoituspaikka oli, sitä todennäköisemmin nuori valmistui. Myös Vinnerljung ym. (2005, 268–273) toteavat, että pitkäaikaisessa ja vakiintuneessa sijoituspaikassa kasvaneilla nuorilla oli todennäköisemmin korkeakoulutus kuin muilla, lyhyemmän ajan sijoituksessa olleilla tai useammin sijoituspaikkaa vaihtaneilla nuorilla. Sijoituspaikan vakiintumisen lisäksi myöhempään kouluttautumiseen vaikuttivat sijoituksen *ajallinen kesto ja sijoituksen ajankohta*. Parhaiten opinnoissaan pärjäsivät ne nuoret, jotka oli sijoitettu lyhytaikaisesti ennen teini-ikää, kun taas heikoiten menestyivät nuoret, jotka oli sijoitettu pidemmäksi aikaa teinivuosien aikana. Kodin ulkopuolelle sijoittaminen ennen teini-ikää tai sen aikana näyttäisi olevan jatko-opintojen kannalta kriittinen vedenjakaja. (Vinnerljung ym. 2005.) Kaiken kaikkiaan sijoitettuna olleiden nuorten haastatteluissa *sijaishuollon piirissä oleminen yleensä* nähtiin opintoja tukevana tekijänä. Kodin ulkopuolelle sijoittaminen mahdollisti monien nuorten kohdalla tuen saamisen ja tarjosi enemmän mahdollisuuksia, vaikka kaikille sijaishuoltoon päätyminen ei toki ollut yhtä miellyttävä asia. (Harker ym. 2004; Martin & Jackson 2002.)

Sijaishuollon lisäksi kouluun liittyvät tekijät vaikuttivat nuorten koulu-suoriutumiseen ja jatko-opintoihin. *Koulun tarjoamat tukipalvelut* ja niiden käyttäminen olivat Unraun ym. (2012) mukaan suositumpia sijoitet-tuna olleiden, toiseen asteen opintojen aloittavien nuorten keskuudessa verrattuna muihin opintonsa aloittaviin. Sijoitettuna olleet nuoret käyttivät muita todennäköisemmin henkilökohtaisen konsultoinnin palvelui-ta, sosiaalisen elämän rikastuttamiseen tähtääviä palveluita, sekä muita opintopalveluita. Sijoitettuna olleet nuoret eivät tosin olleet yhtä avoimia ammatinvalinnanohjaukselle kuin muut ikäisensä. Tukipalveluiden lisäk-si *koulun vakiintuneisuudella* oli vaikutusta koulusuoriutumiseen. Sijoi-tettuna olleilla nuorilla oli muita useammin keskeytyksiä opinnoissaan koulunvaihtojen vuoksi muihin samanikäisiin verrattuna. (Blome 1997.) Jackson ja Martin (1998) korostavatkin koulunkäynnin jatkumon suojaa-va vaikutusta jatko-opintojen kannalta. Johansson ym. (2012) raportoivat lisäksi, että *vakaa, ennakoitavissa oleva ja turvallinen kouluympäristö* on yksi tärkeimmistä koulutyötä helpottavista tekijöistä; Heidän tutkimiansa nuorten mielikuvissa koulu näyttäytyi parhaimmillaan turvapaikkana ko-dissa tai sijoituspaikassa koettujen myrskyjen rinnalla.

Aineellisen ja rahallisen tuen merkitys koulusuoriutumiselle ja jatkokoulu-tukselle oli sijaishuoltoon liittyvien näkökulmien lisäksi yksi aineistossani eniten toistuneista teemoista. Olen listannut sen instituutioihin liitty-viin tekijöihin, sillä aineellinen ja rahallinen tuki on monissa tapauksissa lastensuojeluinstituution tarjoamaa apua. Martinin ja Jacksonin (2002) haastattelemista nuorista yli puolet raportoi, että sijoituspaikoissa oli jopa hätkähdyttävän suuri pula käytännön koulutyöhön tarvittavista tarvik-keista, kuten kirjoista, pöydistä tai hiljaisesta työskentelytilasta. Vaikka si-joituspaikeissa saattoi olla puutteita, ilmoitti yli 60 % Harkerin ym. (2004) tutkimukseen osallistuneista nuorista saavansa ja pystyvänsä hyödyntä-mään kaikkia koulun tarjoamia tuen muotoja, kuten hiljaista työskentely-tilaa, lehtiä ja kirjoja, kirjastoa, mahdollisuutta tietokoneella työskentelyyn, ja oppimateriaaleja. Martinin ja Jacksonin (2002) tutkimuksessa 74 % nuorista arveli, että rahallisella tuella olisi merkitystä korkeakoulutukseen siirtymiselle, ja lähes puolet piti asumisjärjestelyissä tukemista tärkeänä sijoitettuna olleiden nuorten opintojen jouhevuuden takaamiselle. Ra-hallisen tuen merkitystä valottavat myös Merdinger ym. (2005). Heidän tutkimukseensa osallistuneiden nuorten mielestä rahallisen tuen saamisen mahdollisuus oli yksi suurimmista jatko-opintopäätöksiin vaikuttaneista tekijöistä yhdessä opintoneuvojen ja valmistavien kurssien kanssa. Rasse-nin ym. (2010) tutkimuksessa taas selvisi, että rahallinen tuki oli myös yksi

käytetyimmistä ja eniten apua tarjonneista tuen muodoista. Blome (1997) huomiokin, että vain kolmasosa sijoitettuna olleista sai kotoaan rahallista tukea verrattuna muihin, joista jopa puolet pystyi tukeutumaan kotoa saamaansa rahalliseen apuun. Instituutioihin liittyvät sijoitettuna olleiden nuorten koulusuoriutumiseen ja kouluttautumiseen vaikuttavat tekijät on listattu taulukossa numero kolme.

TAULUKKO 3. Instituutioihin liittyvät koulusuoriutumiseen ja kouluttautumiseen vaikuttavat tekijät

Koodi eli aineistossa esiintynyt koulusuoriutumiseen ja kouluttautumiseen vaikuttava tekijä	Koodeja kuvaava alaluokka	Alaluokkia yhdistävä teema
<ul style="list-style-type: none"> ♦ sijaishuolto yleensä ♦ sijoitusmuodon rajoittavuus ♦ sijoituspaikan vaihto ♦ sijoituspaikan stabiilius ♦ sijoituksen kesto ♦ sijoituksen ajankohta ♦ aineellinen ja rahallinen tuki 	Lastensuojelu ja sijaishuolto	Instituutioihin liittyvät tekijät
<ul style="list-style-type: none"> ♦ koulu itsessään ♦ koulun tarjoamat tukipalvelut ♦ koulun vakiintuneisuus ♦ turvallinen kouluympäristö 	Koulu	

9 POHDINTA

Ensiksi, tämän luvun tarkoituksena on tarjota lyhyt yhteenveto tutkielmani tärkeimmistä tuloksista ja esittää johtopäätöksiä tulosten pohjalta. Lisäksi pyrin arvioimaan tutkimusprosessini ja aineistoni luotettavuutta, sekä kansainväliseen tutkimuskirjallisuuteen pohjautuvien tulosten yleistettävyyttä. Pyrin myös arvioimaan kriittisesti tutkimukseni toteutusta. Luvun lopussa pohdin, millaisille sijoitettujen lasten ja nuorten koulu-suoriutumiseen liittyville jatkotutkimuksille olisi tulosteni perusteella tarvetta.

9.1 Sijoitettujen lasten ja nuorten koulu-suorittuminen – Tuen puutteet syynä synkkään tilanteeseen?

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata ja arvioida, kuinka lastensuojelullisen toimenpiteen seurauksena kodin ulkopuolelle sijoitetut 6–15-vuotiaat lapset suoriutuvat peruskoulussa ja miten nuoret koulutautuvat ja suoriutuvat opinnoissaan sijaishuollon jälkeen. Pyrin löytämään vastauksia tutkimuskysymyksiini soveltamalla systemaattisen kirjallisuuskatsauksen menetelmää. Aineistoni koostui kolmestakymmenestä viidestä kansainvälisestä, useaa eri metodologiaa edustavasta tutkimusartikkelista. Pyrin koostamaan aineistoni pohjalta narratiivisen synteessin aineistolähtöisen sisällönanalyysin menetelmää soveltaen.

Niin Yhdysvalloissa, Ruotsissa, Norjassa, Kanadassa, Iso-Britanniassa, kuin Espanjassakin toteutetut kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten koulu-suoriutumiseen liittyvät monialaiset tutkimukset osoittavat, että sijoitetut lapset suoriutuvat muita ikäisiään heikommin koulussa. Heikko koulu-suoriutuminen näkyi esimerkiksi matalampina arvosanoina (ks. esim. Berlin ym. 2011) ja testituloksina (Mitic & Rimer 2002; Trout ym. 2008). Huostaan otetuilla lapsilla oli myös muita useammin heikot akateemiset perustaidot (Evans 2004). Sijoitetut lapset menestyivät heikommin peruskoulussa, ja valmistuivat muita harvemmin toisen asteen koulusta tai korkeakoulusta (Johansson & Höjer 2012; Vinnerljung ym. 2005).

Heikommalle koulumenestykselle on aineistoni pohjalta löydettävissä useita eri syitä. Lapsen kokemien sijoituspaikkojen määrä korreloi negatiivisesti arvosanojen kanssa (Geenen & Powers 2006), ja sijoituspaikan ”kodinomaisella”, vähemmän rajoittavalla ympäristöllä on yhteys hyvään koulumenestykseen (Mech 1999). Kodinomainen sijoituspaikka taas saattaa olla epäedullinen paikka esimerkiksi huumausaineille altistuneille lapsille, sillä esimerkiksi sukulaissijoituksessa lapsella ei välttämättä ole mahdollisuuksia vastaanottaa säännöllisesti moniammatillisen tukiryhmän palveluita (Brooks & Barth 1998). Lasta huostaan otettaessa olisikin tärkeää pohtia, millaista tukea lapselle on sijoituspaikassa tarjolla. Heikkoon koulumenestykseen on yhteydessä myös koulutusuran katkonaisuus. Sijoituspaikan vaihtaminen merkitsee myös usein koulun vaihtamista. Lapsille ja nuorille tulisikin tarjota heidän tuen tarpeitaan vastaava mahdollisimman vakiintunut sijoituspaikka, sillä nuoret valmistuvat toisen asteen koulutuksesta sitä suuremmalla todennäköisyydellä, mitä harvemmin nuori on joutunut vaihtamaan sijoituspaikkaa. (Pecora ym. 2006; Vinnerljung ym. 2005.) Toisen asteen koulutus taas on yhteiskunnassa toimimisen kannalta elintärkeää, sillä pelkän peruskoulun varaan jääminen ja sitä mahdollisesti seuraava työttömyys ajavat nuoren usein tavallisuudesta poikkeaville elämänurille (Sipilä ym. 2011). Kun lapsi tai nuori otetaan huostaan ja hänelle määritetään sijaispaikkaa, olisi ensiarvoisen tärkeää muistaa, millaiset vaikutukset sijoituspaikalla on koulumenestykselle ja kouluttautumiselle. Lapsen etua arvioitaessa keskitytään tällä hetkellä fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin, mutta lapsen tulevaisuuden kannalta näiden hyvinvoinnin näkökulmien lisäksi lapsen etua tulisi arvioida mielestäni myös koulutuksellisesta näkökulmasta.

Kodin ulkopuolelle sijoittamisella itsenäisenä tekijänä ei näyttäisi olevan vaikutusta koulusuoriutumiselle (Fantuzzo & Perlman 2006; Font & Maguire-Jack 2013). Mielestäni on tärkeää huomioida, että kodin ulkopuolelle sijoittaminen lastensuojelullisena prosessina sinänsä ei ennakoilapsen kielteistä kehitystä, vaan koulusuoriutumiseen vaikuttavat muut tekijät. Erityisesti opettajien tulisi huomioida, että lapsen taustasta huolimatta hänellä saattaa olla samanlaiset mahdollisuudet kuin muillakin. Opettajien odotukset ja heidän sijoitettuihin lapsiin liittyvät stereotyyppiansa saattavat pahimmillaan olla lapsen oppimista jarruttava tekijä (Jackson & Martin 1998).

Sijoitetut lapset ja nuoret saivat useiden tutkimusten mukaan heikompia tuloksia niin matematiikassa, kuin äidinkielessä (Evans 2001; Mitic &

Rimer 2002). Jackson ja Martin (1998) kuitenkin huomasivat, että varhaisella ja sujuvalla lukutaidolla oli yhteys hyvään koulumenestykseen ja myöhempään kouluttautumiseen. Sijoitettujen lasten lukutaidon kehittymistä tulisikin tukea niin koulussa kuin kotona, sillä kyseisen perustaidon hallitseminen hyödyttää lapsia ja nuoria jatkuvasti niin opinnoissa, kuin muilla elämänalueilla. Lisäksi esimerkiksi lukuharrastuneisuuden viritäminen ja siihen rohkaiseminen voisi olla sijoitettujen lasten kohdalla yksi koulutyötä ja myöhempää kouluttautumista tukeva tekijä lapsuudesta aikuisuuteen. Koska sijoitetuilla lapsilla on puutteita perustaidoissaan jo sijoitukseen päätyessään (Evans 2004), saattaisivat nämä lapset hyötyä myös varhaisessa vaiheessa aloitetusta tuki- ja erityisopetuksesta. Koska sijoitetut lapset näyttäisivät tutkimustulosteni valossa suoriutuvan muita todennäköisemmin heikommin koulussa, tulisi tukipalveluita tarjota heti kuin lapsi tai nuori päätyy sijaishuoltoon. Suuri osa sijoitetuista lapsista näyttäisikin olevan erityisopetuksen piirissä (Geenen & Powers 2006; Scherr 2007), mikä saattaa olla rohkaiseva merkki siitä, että tuen tarpeet on monien sijoitettujen lasten kohdalla jo huomattu.

Analyysini mukaan aineistossani eniten toistunut aihepiiri oli kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten saamat tuen eri muodot ja niiden vaikutus koulusuoriutumiseen. Vaikka lähes kaikilla sijoitetuilla lapsilla ja nuorilla näyttäisi olevan joku aikuinen, jonka puoleen kääntyä koulutyöhön liittyvissä asioissa (Harker ym. 2004; Merdinger ym. 2005), huostaan otetut lapset saivat kuitenkin esimerkiksi Rosenfeldin ja Richmanin (2003) mukaan vähemmän erilaisia tukipalveluita kuin muut lapset. He myös saivat muita vähemmän tukea opettajaltaan, sijaisvanhemmiltaan tai muilta sijoituspaikan työntekijöiltä, sekä ystäviltään. Tuen puute tai sen vähäisyys on sijoitettujen lasten ja nuorten jatko-opintojen kannalta huolestuttavaa, sillä sijaisvanhempien tai muun merkittävän aikuisen antama tuki ja emotionaalinen rohkaisu näyttäisi olevan vahvasti yhteydessä myöhempään koulumenestykseen (Martin & Jackson 2002; Jackson & Martin 1998). Sijoitettujen lasten ja nuorten koulunkäynnin ja kouluttautumisen kannalta tärkeää olisikin, että heidän kanssaan työskentelevät ihmiset olisivat tietoisia tuen antamisen ja emotionaalisen rohkaisun merkityksestä. Vaikka esimerkiksi opettajat olisivatkin tietoisia koulutuksen merkityksestä lapsen myöhemmän elämän kannalta, eivät he välttämättä ymmärrä tuen ja rohkaisun myönteistä voimaa sijoitettujen lasten ja nuorten kehitykselle.

Lisäksi, että sijoitetuilla lapsilla ja nuorilla näyttäisi olevan vähemmän erilaista tukea saatavilla, heidän tilanteestaan ei välttämättä olla tarpeeksi tietoisia koulussa. Hälyttävää oli, että luokanopettajista yli kahdeksan-kymmentä prosenttia ei ollut lainkaan tietoisia lapsen sijoitustaustasta hänen koulunkäyntinsä alkaessa (Zetlin ym. 2010). Vaikka tutkimustulos on Yhdysvalloista ja meillä Suomessa saattaakin olla erilainen tilanne, on tiedonkulku esimerkiksi sosiaalitoimen ja koulun välillä sijoitettujen lasten koulunkäynnin kannalta elintärkeää. Sijoitetut lapset voisivat hyötyä lastensuojeluviranomaisten ja koulun henkilökunnan kanssa yhdessä järjestetyistä palavereista tai muista järjestelmällisistä koulunkäynnin tukemiseen tähtäävistä kokoontumisista, joissa käydään läpi lapsen koulunkäyntiin liittyviä nivelvaiheita ja esimerkiksi tukipalveluiden järjestämistä. Heino ja Oravainen (2012, 241) toteavat, että tiedonkulun ongelmat ja salassapitosäädökset ovat usein syitä siihen, että opetuksen tukijärjestelmät eivät toimi sijoitettujen lasten ja nuorten kohdalla. Sijoitettujen lasten ja nuorten opetuksen järjestäminen ja tukeminen on kuitenkin lapsen edun mukaisesti tehtävää työtä. Tällöin ammattilaisten tulisi pyrkiä huomioimaan ja varmistamaan sujuva tiedonkulku eri tahojen välillä niin, ettei sijoitetun lapsen tai nuoren koulunkäynti vaarantuisi Heino ja Oravaisen (2012) mainitsemien lainsäädännöllisten pulmien vuoksi.

Suomen lastensuojelulaisissa (2007, 52 §) on määritelty sijaishuollon aikainen yhteistyö niin, että ”lapsen asioista vastaavan sosiaalityöntekijän tai muun lastensuojelun työntekijän sekä lapsen hoidosta ja kasvatuksesta sijaishuollossa vastaavan työntekijän tulee olla yhteistyössä sijaishuoltoon sijoitetun lapsen ja hänen vanhempansa ja huoltajansa sekä sijaishuoltopaikan edustajan kanssa lapsen huollon jatkuvuuden turvaamiseksi”. Yhteistyön turvaamista koulun kanssa ei mainita, mikä saattaa olla suuri heikkous sijoitettujen lasten ja nuorten koulunkäynnin näkökulmasta. Myönteistä näiden lasten kannalta on kuitenkin, että laki velvoittaa kuntia tarjoamaan oppilaille erilaisia tukipalveluita koulussa (9 §). Myös sosiaaliviranomaisilla tulee olla käytettävissään monialaista asiantuntemusta (14 §). Lisäksi asiakassuunnitelmaan (30 §) kirjattavat yksityiskohtaiset lastensuojelun tavoitteet voivat sisältää konkreettisia koulunkäyntiin liittyviä tavoitteita tai erityisen tuen tarpeisiin liittyviä seikkoja. Huolenaiheena kuitenkin on, että miten eri instituutiot kohtaavat lapsen tai nuoren koulunkäynnin tiimoilta. Esimerkiksi Francis (2000) huomasi, etteivät lapsen sosiaalityöntekijä tai hänen sijaisvanhempansa pitäneet koulunkäyntiä kovinkaan tärkeänä asiana. Vaikka lastensuojelussa ensisijaisesti tärkeintä olisikin järjestää lapselle tai nuorelle turvallinen kasvuympäristö

ja mahdollisuus tasapainoiseen ja monipuoliseen kehitykseen, kuinka koti, koulu ja sosiaalityö voivat kohdata lapsen koulunkäyntiin liittyvissä asioissa, jos koulunkäynnille ei anneta sen ansaitsemaa painoarvoa?

Vaikka kodin ulkopuolelle sijoitetut lapset ja nuoret näyttäisivät suoriutuvan koulussa muita heikommin, eivät he aineistoni perusteella ole automaattisesti tuomittu valtaväestöstä poikkeaviin, haitallisiin elämäntyyliin ja syrjäytymiskiarteeseen. Valtaosa sijoitetuista lapsista ja nuorista käyttäytyy koulussa normaalisti (Bernedo ym. 2012), eikä suurimmalla osalla näyttäisi olevan erityisiä oppimisen ongelmia (Iversen ym. 2010). Kyseiset lapset ja nuoret ovat vain kohdanneet elämässään esimerkiksi kaltoin kohtelua tai muita haitallisia tekijöitä, jotka vaikuttavat heidän koulu-suoriutumiseensa ja myöhempään kouluttautumiseen (ks. esim. Fantuzzo & Perlman 2006). Vinnerljung ja Hjern (2011) huomasivat, että sijoitetut nuoret suoriutuivat koulussa heikommin kognitiiviseen kapasiteettiinsa nähden. He arvioivat, että nuoret eivät olleet saaneet tarpeeksi tukea opinnoilleen, ja alisuoriutuivat sen vuoksi. Myös Tideman, Vinnerljung, Hintze ja Isaksson (2011) arvioivat interventiotutkimuksessaan, että jopa kolme neljästä kodin ulkopuolelle sijoitetusta lapsesta alisuoriutuu opinnoissaan kognitiiviseen kapasiteettiinsa nähden. Lisäksi Evans (2001) huomasi, että lähes kahdeksankymmentä prosenttia sijoitetuista lapsista alisuoriutui yhdellä tai useammalla perustaitoalueella. Sijoitettujen lasten ja nuorten koulunkäynnin ja myöhemmän kouluttautumisen kannalta ratkaisevaa näyttäisikin olevan heidän saamansa sosiaalinen tuki.

9.2 Tutkimusprosessin ja aineiston arviointia

Hirsjärvi ym. (2009, 309) toteavat, että tutkijan tulisi noudattaa työssään sekä menetelmällistä, että kielellistä objektiivisuutta. Pyrin menetelmälliseen objektiivisuuteen valitsemalla tutkimuskysymysteni kannalta mielekkään menetelmän, eli systemaattisen kirjallisuuskatsauksen. Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen menetelmän suurimpana etuna voidaan pitää sen tarkkoihin ohjeisiin perustuvaa pyrkimystä tunnistaa, arvioida ja yhdistää tutkimuskirjallisuutta ja vastata näin tiettyihin tutkimuskysymyksiin (Petticrew & Roberts 2006, 10). Olen pyrkinyt toteuttamaan tutkimukseni Petticrewin ja Robertsin (2006), Jessonin ym. (2011), Metsämuurosen (2006) ja Finkin (2009) systemaattiselle kirjallisuuskatsaukselle tarjoamien metodologisten ohjeiden pohjalta. Pidän ohjeita niin sanotusti karttana, jonka mukaan edetä. En voi kieltää, ettenkö olisi mahdollisesti

kirjallisuuskatsauksen tekijänä ensikertalaisena jossakin vaiheessa eksynyt reitiltä. Olen kuitenkin pyrkinyt raportoimaan tutkimusprosessini yksityiskohtaisesti, sillä se kohentaa laadullisen tutkimuksen luotettavuutta (Hirsjärvi ym. 2009, 232).

Kielellisen objektiivisuuden näkökulmasta en ole alun alkaenkaan pyrkinyt häivyttämään tutkijaa passiivin taakse, vaan käytän esimerkiksi tutkimusprosessia kuvatessani ensimmäistä persoonaa. Tällä ratkaisulla otan Hirsjärven ym. (2009, 312) mukaan vastuun tekemistäni valinnoista ja ratkaisuista. Laadullisessa tutkimuksessa lähtökohtana voidaankin pitää tutkijan avointa subjektiviteettia ja sitä, että tutkija myöntää olevansa tutkimuksensa keskeinen työväline (Eskola & Suoranta 1998, 211). Olen kuitenkin pyrkinyt raportoimaan tulokseni mahdollisimman objektiivisesti niin, että pyrin pelkästään etsimään ja raportoimaan vastauksia tutkimuskysymyksiini. Lisäksi olen pyrkinyt rakentamaan tulososioni viittausten varaan, sillä sen avulla lukijalle voidaan osoittaa tulosten olevan johdettu suoraan aineistosta (Metsämuuronen 2006, 62). Olen myös tavoitellut tuloksille mahdollisimman selkeää rakennetta, joka noudattelee tutkimuskysymyksiä. Näin lukijalla on mahdollisuus löytää tutkielmani päätulokset (Hirsjärvi ym. 2009, 263). Koska katsaukseeni päätyi vain englanninkielisiä tutkimuksia, on suomentamisella saattanut olla oma vaikutuksensa siihen, missä muodossa tulokset on tässä tutkielmassa esitetty. Suomennoksiin ei tämän tutkielman kohdalla kuitenkaan ollut varaa, joskin tutkimusten kääntämisestä kokonaan tai osittain suositellaan (Petticrew & Roberts 2006, 156). Kielitaitoni on kuitenkin englannin osalta kiitettävä, joten pidän tutkimustulosten vääristymistä suomennosten vuoksi tässä tutkielmassa epätodennäköisenä.

Pyrin luomaan tutkimukselleni mahdollisimman kattavan ja tarkan protokollan, sillä protokollan esittelemisen tarkkoine yksityiskohtineen voi lisätä systemaattisen kirjallisuuskatsauksen luotettavuutta (Jesson ym. 2011, 110). Protokollan luominen ja noudattaminen helpotti tutkimuksen tekemistä. Lisäsi se lisäsi tutkimukseen valikoituneiden artikkeleiden luotettavuutta, kun aineistolle määriteltiin tarkat sisäänotto- ja hylkäyskriteerit. Tarkkoja kriteerejä voidaankin mielestäni pitää tämän tutkimuksen vahvuutena, sillä tutkimukseen otettiin vain laadukkaita, vertaisarvioituja tutkimusartikkeleja, joissa pääroolissa oli sijoitettuna olevien lasten tai nuorten koulusuoriutuminen ja myöhempi kouluttautuminen. Sain myös tutkimussuunnitelmalleni hyväksynnän kahdelta asiantuntijalta. Valitsin mukaan vain kolme tietokantaa, sillä niissä oli koehakujeni mukaan tarjol-

la tutkielmani vaatimusten kannalta riittävä määrä aineistoa. Ainoastaan kolmen tietokannan mukaanotto on kuitenkin saattanut vähentää tutkielmani systemaattisuutta, sillä useampien eri tietokantojen käyttäminen olisi saattanut tarjota erilaisia tutkimuksia. Tällöin myös tutkimustulokseni saattaisivat olla toisenlaiset.

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston riittävyttä on vaikea määrittää (Eskola & Suoranta 1998, 216). Jouduinkin karsimaan aineiston käsitteilyvaiheessa tutkimuksia, joissa koulusuoriutumista ja kouluttautumista oli tutkittu, joskin vain lyhyesti. Tein tämän karsinnan siksi, että tarjolla oli runsaasti tutkimuksia, joissa keskityttiin pelkästään koulusuoriutumisen ja kouluttautumisen tutkimiseen. Toiseksi, jouduin pitämään mielessä tutkielmalleni asetetut rajoitukset. Lisäksi karsin artikkeleita, jos ne eivät tarjonneet tarpeeksi tutkimustietoa tutkimuskysymyksiini vastaamiseen. Päädyin valitsemaan katsaukseeni 35 artikkelia, sillä luettuani ne koin, että niiden pohjalta on mahdollista vastata tutkimuskysymyksiini monipuolisesti. En kuitenkaan kiellä, ettei sisäänottokriteerejäni täyttäviä artikkeleja olisi saattanut löytyä lisää esimerkiksi manuaalisen aineistonhaun perusteella. Haluankin huomauttaa, että jonkun toisen tutkijan tekemänä manuaalinen aineistonhaku olisi saattanut olla hyvin erilainen.

Analysoin aineistoni aineistolähtöisen sisällönanalyysin menetelmää soveltaen. Pyrin ensin etsimään aineistostani koodeja, jotka taas teemoittelin. Aineiston analyysi on mahdollista suorittaa hyvin eri tavoin. Aineiston voidaan ajatella kertovan vain rajatusta määrästä tapauksia. Aineiston analyysin esittämisessä tärkeää on kaikkien tulkinnan pohjana olevien yksiköiden esittely. (Eskola & Suoranta 1998, 215–217.) Olen pyrkinyt tuomaan tulokappaleessani esiin koodeja, jotka olivat eroteltavissa aineistostani. Määrittelin koodeiksi yhden, tai useamman kerran esiintyneen tutkimuskysymyksen kannalta merkittävän aihealueen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92). Laadullisen tutkimuksen piirissä analyysille on olemassa paljon vaihtoehtoja, eikä tiukkoja sääntöjä ole olemassa (Hirsjärvi ym. 2009, 224). Olenkin pyrkinyt valitsemaan analyysilleni parhaimman tavan, jonka avulla pystyin luomaan narratiivisen synteessin rakenteen. Huomasin, että koodaus ja koodien pohjalta määritellyt teemat riittävät hyvin synteessin kasaamiseksi. Analyysini on kuitenkin rakentunut omaan näkemykseeni siitä, millainen narratiivinen synteesi vastaisi parhaiten tutkimuskysymyksiini. Analyysiprosessini voidaan siis ajatella olevan hyvinkin vapaamuotoinen.

Kirjallisuuskatsaukseeni päätyneideillä artikkeleilla oli tutkimukseni luotettavuuden kannalta sekä hyvät, että huonot puolensa. Koska vertaisarviointiprosessin läpikäyneiden artikkeleiden voidaan ajatella olevan kaikista alkuperäislähteistä laadukkaimpia (Jesson ym. 2011, 113), ja tutkimukseeni sisällytettiin vain kyseisenlaisia tutkimuksia, voidaan aineistoni ajatella olevan luotettava. Aineistooni päätyneet artikkelit ovat kuitenkin metodologisesti hyvin vaihtelevia. Esimerkiksi poikittaistutkimusten suuri määrä, 18 artikkelia, on saattanut olla ongelmallinen tutkielmani validiuden kannalta ja aiheuttaa vinoumia tai vääristymiä tuloksissani (Petticrew & Roberts 2006, 58). Tutkimusten metodien lisäksi myös niiden otoksilla on suuri vaikutus tulosten yleistettävyyteen (Fink 2005, 91). Joissain tutkimuksissa (esim. Jackson & Martin 1998) tutkimushenkilöt valikoituvat mukaan heidän tavoitettavuutensa vuoksi. Satunnaistettuja otoksia oli tutkimuksissa vähemmän kuin ei-satunnaistettuja. Satunnaistettuihin otoksiin perustuvat tutkimukset eivät käytännössä ole yhtä alttiita vääristymille, kuin ei-satunnaistettuihin otoksiin perustuvat tutkimukset (Fink 2005, 92). Ei-satunnaistettujen tutkimusten suuri määrä katsauksessani on siis saattanut vääristää tutkimustuloksiani. Lisäksi artikkeleiden julkaisumailla on ollut vaikutus tutkimukseni tuloksiin. Palaan julkaisumaihin ja etenkin niiden koulujärjestelmiin seuraavassa kappaleessa.

Lopuksi tarkastelen aineistooni valikoituneiden artikkeleiden julkaisukanavien impaktilukuja, eli lehden painoarvoon viittaavia viittauskertoimia. Impaktiluku kertoo lehden artikkeleiden keskimääräisen painoarvon, ja sen voidaan olettaa korreloivan tutkimuksen merkittävyyteen. (Jyväskylän yliopiston kirjaston verkkojulkaisu 2013.) Korkea impaktiluku kuvaa Metsämuurosen (2006, 27) mukaan sitä, että suuresta määrästä artikkeleita vain harva julkaistaan. Kuten aiemmin mainitsin, suurin osa artikkeleistani oli julkaistu lehdissä *Children and Youth Services Review* ja *Child and Family Social Work*. Tarkastellessani kyseisten julkaisujen impaktilukuja, huomasin että *Children and Youth Services Review* -lehden impaktiluku oli 1.006 ja *Child and Family Social Work* -lehden 0.831⁴. Luvut eivät siis ole kovin korkeita, mutta esimerkiksi Saxénin (2004, 5) mukaan lehden yleinen impaktiluku ei sovellu yksittäisten tutkimusten pisteyttämiseen. Impaktiluku riippuu paljon myös alan viittauskäytännöistä.

⁴Lehtien impaktiluvut on tarkistettu niiden verkkojulkaisuista 9.10.2013.

9.3 Tutkimuksen yleistettävyydestä

Kuten jo aiemmin painotin, tutkimustuloksiani tulisi tulkita suuntaantavina. Hirsjärvi (2006, 33) muistuttaa, ettei yksi tutkimustulos tarkoita sen olevan koko totuus. Olen kuitenkin pyrkinyt esittämään tulokseni niin, että lukijalla on mahdollisuus tehdä omia päätelmiään tulosten yleistettävyydestä.

Koska suurin osa katsaukseeni päätyneistä tutkimuksista oli Yhdysvalloista ja sisälsi tutkimustuloksia liittyen high schoolissa ja collegessa opiskeleisiin lapsiin ja nuoriin, on tutkimusten tulosten yleistettävyys Suomeen kyseenalainen. Yleistettävyyden ongelmien lisäksi tutkimusartikkelien jako ensimmäiseen ja toiseen tutkimuskysymyksiin liittyviksi on jossain määrin keinotekoinen, sillä yhdysvaltalaiset tutkimukset kuvailevat kodin ulkopuolelle sijoitettuja lapsia ja nuoria yli määrittelemieni ikärajojen. Tästä syystä olisikin suotavaa, että lukija huomioisi tuloskappaleideni olevan kokonaisuus, jossa ensin pureuduttiin nuorempien lasten (luku 7) ja seuraavaksi nuorten (luku 8) koulusuoriutumiseen. Mielestäni tulosten jakaminen eri kappaleisiin ja esittäminen toisistaan erillisenä toi tutkielmaani kuitenkin selkeyttä, jonkalaisen saavuttaminen olisi ollut vaikeampaa ilman alkupe- räistutkimusten jakoa kahteen eri ryhmään. Jako eri tutkimuskysymyksiin myös helpotti tutkimustyötäni suuresti, kun pystyin analysoimaan kaksi eri artikkelipinoa erikseen.

Kirjallisuuskatsaukseeni ei harmikseni valikoitunut yhtään suomenkielistä tutkimusta. Kestilä ym. (2012b) ovat tutkineet sijoitettuna olleiden nuorten aikuisten hyvinvoinnin eri ulottuvuuksia. Valitettavasti heidän tutkimuksessaan koulutus oli marginaalisessa osassa. Hylkäsin manuaalisen haun vaiheessa Kestilän ym. (2012b) tutkimuksen, sillä se ei tarjonnut riittävästi aineksia tutkimuskysymyksiini vastaamisen kannalta. Mainittakoon kuitenkin, että Kestilän ym. (2012b) mukaan sijoitettuna olleilla nuorilla aikuisilla oli perhetaustan vakioinnin jälkeen muihin verrattuna viisinkertainen riski jäädä vain perusasteen koulutuksen varaan. Sijoitettuna olleiden nuorten tilanne näyttäisi olevan meillä siis jopa heikompi kuin esimerkiksi Ruotsissa, jossa sijoitettuna olleilla oli 3.3-kertainen todennäköisyys suorittaa pelkkä peruskoulu verrattuna ikätovereihin, joiden äideillä oli matala koulutus (Vinnerljung ym. 2005). Suomenkielistä pohdintaa sijoitettujen lasten koulunkäyntiin liittyen tarjoavat Kestilän ym. (2012b) lisäksi myös Heino ja Oravainen (2012), joskin heidän artikkelinsa perustuu laajalti muiden tutkimuksiin. Suomalaistutkimusten

puute sijoitettujen lasten ja nuorten koulunkäyntiin liittyen on mielestäni merkittävää, sillä ulkomaisten tutkimusten yleistäminen tai siirrettävyys ei ole yksinkertaista. Toivonkin, että olen pystynyt pohdintaluvussani tavoittamaan aineistostani joitakin ajatuksia, joista sijoitettujen lasten ja nuorten kanssa työskentelevät voisivat hyötyä.

9.4 Jatkotutkimusaiheet

Kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten koulusuoriutumista tai kouluttautumista on tutkittu varsin paljon. Tiedossa on, että sijaishuollon piirissä olevat lapset ja nuoret ovat kouluissa riskiryhmä. Kuitenkin tutkimuksen kentällä ei ole vielä kovinkaan paljon paneuduttu sijoitettujen lasten ja nuorten koulunkäyntiä tukevien konkreettisten keinojen tutkimiseen. Interventiotutkimuksia on, joskaan ei vielä kovin monia (Forsman & Vinnerljung 2012). Sijoitettujen lasten ja nuorten koulunkäyntiin liittyvää tutkimustietoa on kansainvälisesti ajateltuna hyvin tarjolla, joskin suomalaisia tutkimuksia ei ole tarjolla yhtä runsaasti. Etenkin koulunkäynnin tukikeinoihin, kuten esimerkiksi interventioihin keskittyvä tutkimus näyttäisi olevan kaikkialla varsin hajanaista. Hyviä tuloksia interventioista on kuitenkin saatu muun muassa Ruotsissa (Tideman ym. 2011), ja samaan SkolFam[®]-malliin perustuva tutkimus on käynnissä myös aiemmin mainitsemasani Pesäpuu ry:n SISUKAS-hankkeessa, jonka tarkoituksena on tarjota konkreettista tukea kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten koulunkäynnille.

Lisäksi tutkimukseni johtopäätösten perusteella tarvittaisiin tutkimusta sijoituspaikan, koulun ja sosiaalitoimen välisen yhteistyöstä sijoitettujen lasten ja nuorten koulunkäyntiin liittyen. Niin sijaisvanhemmat tai sijaipaikan työntekijät, opettajat, kuin sijoitettujen lasten asioista vastaavat sosiaalityöntekijät saattaisivat hyötyä koulunkäynnin tukemiseen luoduista monialaisen yhteistyön malleista, joita tutkimuksen avulla on mahdollista kehittää.

10 LÄHTEET

Aunola, K. 2001. Children's and adolescents' achievement strategies, school adjustment and family environment. University of Jyväskylä. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 178.

*Berlin, M., Vinnerljung, B. & Hjern, A. 2011. School performance in primary school and psychosocial problems in young adulthood among care leavers from long time foster care. *Children and Youth Services Review* 33, 2489–2497.

*Bernedo, I. M., Salas, M. D., García-Martín, M. A. & Fuentes, M. J. 2011. Teacher assessment of behavior problems in foster care children. *Children and Youth Services Review* 34, 615–621.

*Blome, W. W. 1997. What Happens to Foster Kids: Educational Experiences of a Random Sample of Foster Care Youth and a Matched Group of Non-Foster Care Youth. *Child and Adolescent Social Work Journal* 14, 41–53.

*Brooks, D. & Barth, R. P. 1998. Characteristics and Outcomes of Drug-Exposed and Non Drug-Exposed Children in Kinship and Non-Relative Foster Care. *Children and Youth Services Review* 20, 475–501.

Egelund, T. & Lausten, M. 2009. Prevalence of mental health among children placed in out-of-home care in Denmark. *Child & Family Social Work* 14, 156–165.

Ejrnäs, M., Ejrnäs, M. & Frederiksen, S. 2011. Risk Factors of Entry in Out-of-Home Care: An Empirical Study of Danish Birth Cohorts, 1981-2003. *Child Indicators Research* 4, 21–44.

*Elliot, A. 2002. The educational expectation of looked after children. *Adoption & Fostering* 26, 58–68.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 3. painos. Tampere: Vastapaino.

*Evans, L. D. 2001. Interactional models of learning disabilities: evidence from students entering foster care. *Psychology in the Schools* 38, 381–390.

*Evans, L. D. 2004. Academic achievement of students in foster care: Impeded or improved? *Psychology in Schools* 41, 527–535.

*Fantuzzo, J. & Perlman, S. 2007. The unique impact of out-of-home placement and the mediating effects of child maltreatment and homelessness on early school success. *Children and Youth Services Review* 29, 941–960.

*Farruggia, S. P., Greenberger, E., Chen, C. & Heckhausen, J. 2006. Perceived social environment and adolescents' well-being and adjustment: Comparing a foster care sample with a matched sample. *Journal of Youth and Adolescence*, 35, 330–339.

Fink, A. 2009. *Conducting Research Literature Reviews. From the Internet to Paper.* (3rd. ed.) Thousand Oaks California: Sage Publications.

*Font, S. & Maguire-Jack, K. 2013. Academic engagement and performance: Estimating the impact of out-of-home care for maltreated children. *Children and Youth Services Review* 35, 856–864.

Forsman, H. & Vinnerljung, B. 2012. Interventions aiming to improve school achievements of children in out-of-home care: A scoping review. *Children and Youth Services Review* 34, 1084–1091.

*Francis, J. 2000. Investing in children's futures: enhancing the educational arrangements of 'looked after' children and young people. *Child and Family Social Work* 5, 23–33.

Franzén, E. Vinnerljung, B. & Hjern, A. 2006. Foster children as young adults: many motherless, fatherless or orphaned: a Swedish national cohort study. *Child and Family Social Work* 11, 254–263.

*Geenen, S. & Powers, L. E. 2006. Are we ignoring youths with disabilities in foster care? An examination of their school performance. *Social Work* 51, 233–241.

Haapasalo, J. & Repo, A. 1998. Sijoitettujen lasten kehitys. Katsaus tutkimuksiin. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskuksen aiheita. 36/1998. Helsinki: Stakesin monistamo.

*Harker, R., Dobel-Ober, D., Akhurst, S., Berridge, D. & Sinclair, R. 2004. Who Takes Care of Education 18 months on? A follow-up study of looked after children's perceptions of support for educational progress. *Child and Family Social Work* 9, 273–284.

*Hedin, L., Höjer, I. & Brunberg, E. 2011. Why one goes to school: what school means to young people entering foster care. *Child and Family Social Work* 16, 43–51.

Heino, T. 2007. Keitä ovat uudet lastensuojelun asiakkaat? Tutkimus lapsista ja perheistä tilastolukujen takana. Stakesin työpapereita 30.

Heino, T. 2009. Lastensuojelu – kehityskulkuja ja paikannuksia. Teoksessa J. Lammi-Taskula, S. Karvonen & S. Ahlström. (toim.) *Lapsiperheiden hyvinvointi 2009*. Helsinki: Yliopiston kirjapaino, 198–215.

Heino, T. & Oravainen, M. 2012. Lastensuojelun asiakkaiden koulunkäynti – erityistäkö? Teoksessa M. Jahnukainen. (toim.) *Lasten erityishuolto ja opetus Suomessa*. Tampere: Vastapaino, 217–248.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15., uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

Hukkanen, R. 2002. Psychosocial problems of children placed in childrens' homes. Turku: Turun yliopisto.

*Iversen, A. C., Hetland, H., Havik, T. & Stormark, K.M. 2010. Learning difficulties and academic competence among children in contact with the welfare system. *Child and Family Social Work* 15, 307–314.

Jackson, S. 1994. Educating children in residential and foster care. *Oxford Review of Education* 3, 267.

*Jackson, S. & Martin, P. Y. 1998. Surviving the care system: education and resilience. *Journal of Adolescence* 21, 569–583.

Jesson, J. K., Lacey, F. M. & Matheson, L. 2011. *Doing your literature review: Traditional and systematic techniques*. Lontoo: Sage Publications.

*Johansson, H. & Höjer, I. 2012. Education for disadvantaged groups – Structural and individual challenges. *Children and Youth Services Review* 34, 1135–1142.

*Jones, L.P. 2010. The Educational Experiences of Former Foster Youth Three Years After Discharge. *Child Welfare* 89(6), 7–22.

Jyväskylän yliopiston verkkojulkaisu. Bio- ja ympäristötieteet. Viitattu 9.10.2013. <https://koppa.jyu.fi/avoimet/kirjasto/bio-ja-ympaeristoetieteet/julkaisukaeytaenteistaef/impaktiluku-ja-muita-arviointisuureita>.

Kalland, M. & Sinkkonen, J. 2001. Finnish children in foster care: Evaluating the breakdown of long-term placements. *Child Welfare* 80, 513–527.

Kananaja, A. Lähteinen, M., Marjamäki, P., Laiho, K., Sarvimäki, P., Karjalainen, P. & Seppänen, M. 2007. *Sosiaaliryön käsikirja*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Kestilä, L., Paananen, R., Väisänen, A., Muuri, A., Merikukka, M., Heino, T. & Gissler, M. 2012a. Kodin ulkopuolelle sijoittamisen riskitekijät: Rekisteripohjainen tutkimus Suomessa vuonna 1987 syntyneistä. *Yhteiskuntapolitiikka* 77, 34–52.

Kestilä, L., Väisänen, A., Paananen, R., Heino, T. & Gissler, M. 2012b. Kodin ulkopuolelle sijoitetut nuorina aikuisina: Rekisteripohjainen tutkimus Suomessa vuonna 1987 syntyneistä. *Yhteiskuntapolitiikka* 77, 599–620.

*Kirk, C. M., Lewis, R. K., Brown, K., Nilsen, C. & Colvin, D. Q. 2012. The gender gap in educational expectations among youth in the foster care system. *Children and Youth Services Review* 34, 1683–1688.

Kitinoja, M. 2005. Kujan päässä koulukoti. Tutkimus koulukoteihin sijoitettujen lasten lastensuojeluasiakkuudesta ja kouluhistoriasta. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.

Kuoppala, T. & Säkkinen, S. Lastensuojelu 2011. Terveysten ja hyvinvoinnin laitoksen tilastoraportti 26/2012. Suomen virallinen tilasto, THL.

Lastensuojelulaki. 2007. Finlex-säädöstietopankki. Viitattu 9.10.2013. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417>

*Martin, P. Y. & Jackson, S. 2002. Educational success for children in public care: advice from a group of high achievers. *Child and Family Social Work* 7, 121–130.

*McCrae, J. S., Lee, B. R., Barth, R. P. & Rautkis, M. E. 2010. Comparing Three Years of Well-Being Outcomes for Youth in Group Care and Nonkinship Foster Care. *Child Welfare* 89, 229–249.

*Mech, E. V. & Fung, C. M. 1999. Placement Restrictiveness and Educational Achievement Among Emancipated Foster Youth. *Research on Social Work Practice* 9, 213–228.

Metsämuuronen, J. 2006. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. 2. laitos, 4. painos. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.

*Merdinger, J. M., Hines, A. M., Osterling, K. L. & Wyatt, P. 2005. Pathways to College for Former Foster Youth: Understanding Factors That Contribute to Educational Success. *Child Welfare* 84, 867–896.

*Mersky, J. P. & Janczewski, C. 2013. Adult well-being of foster care alumni: Comparisons to other child welfare recipients and non-child welfare sample in a high-risk, urban setting. *Children and Youth Services Review* 35, 367–376.

Mikkola, M. 2004a. Lastensuojelu ja eurooppalaiset ihmisoikeudet. Teoksessa A. Hujala. (toim.) Lastensuojelu tänään. 2. painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 61–76.

Mikkola, M. 2004b. Lastensuojelulain tausta. Teoksessa A. Puonti, T. Saarnio & A. Hujala (toim.) Lastensuojelu tänään. 2. painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 77–84.

*Mitic, W. & Rimer, M. 2002. The Educational Attainment of Children in Care in British Columbia. *Child & Youth Care Forum* 31, 397–414.

Niemelä, P., Lagerspetz, K., Lagerspetz, K. & Näätänen, R. 1991. Miten kirjoitan tieteellisen artikkelin. Tieteellinen kirjoittaminen ja kansainvälinen julkaiseminen. Porvoo: WSOY.

*Pecora, P. J., Williams, J., Kessler, R. C., Hiripi, E., O'Brien, K., Emerson, J., Herrick, A. H. & Torres, D. 2006. Assessing the educational achievements of adults who were formerly placed in family foster care. *Child And Family Social Work* 11, 220–231.

Perusopetuslaki. 1998. Finlex-säädöstietokanta. Viitattu 4.4.2013. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Pesäpuu ry:n verkkojulkaisu. 2013. Sijoitettu lapsi koulussa. Viitattu 19.11.2013. <http://www.pesapuu.fi/toiminta/sijoitettu-lapsi-koulussa/>

Petticrew, R. & Roberts, H. 2006. *Systematic reviews in the social sciences: A practical guide*. Malden: Blackwell.

Puonti, A. 2004. Lastensuojelu ja julkisuus. Teoksessa A. Puonti, T. Saarnio & A. Hujala (toim.) *Lastensuojelu tänään*. 2. painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 335–340.

Pösö, T. 2004. Kasvatustyö sijaishuollossa. Teoksessa A. Puonti, T. Saarnio & A. Hujala (toim.) *Lastensuojelu tänään*. 2. painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 202–212.

*Rassen, E., Cooper, D. M. & Mery, P. 2010. Serving Special Populations: A Study of Former Foster Youth at California Community Colleges. *Journal of Applied Research in the Community College* 17, 24–34.

*Rosenfeld, L. B. & Richman, J. M. 2003. Social Support and Educational Outcomes for Students in Out-of-Home Care. *Children & Schools* 25, 69–86.

Räty, T. 2012. *Lastensuojelulaki: Käytäntö ja soveltaminen*. 2. painos. Helsinki: Edita.

Rönkä, A. 1999. The accumulation of problems in social functioning: Outer, inner, and social strands. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

Salminen, A. 2011. Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyypeihin ja halintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasan yliopiston julkaisuja. *Opetusjulkaisu* 62, julkisjohtaminen 4.

Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. 2010. Tapaus ja tutkimus = Tapaustutkimus? Teoksessa J. Aaltola. & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II*. Juva: WS Bookwell Oy, 189–199.

Saarikallio-Torp, M., Heino, T., Hiilamo, H., Hytti, H. & Rajavaara, M. 2010. Lapset huostassa, vanhemmat ahdingossa. Teoksessa U. Hämäläinen & O. Kangas (toim.) *Perhepiirissä*. Sastamala: Vammalan Kirjapaino Oy, 236–265.

Saxen, L. 2004. Tutkijat numeroiksi? Pääkirjoitus. *Duodecim* 120, 5–7.

*Scherr, T.G. 2007. Educational experiences of children in foster care: Meta-analyses of special education, retention, retention and discipline rates. *School Psychology International* 28, 419–436.

Sinkkonen, J. & Kalland, M. 2001. (toim.) *Varhaiset ihmissuhteet ja niiden häiriintyminen*. Helsinki: WSOY.

Sipilä, N., Kestilä, L., & Martikainen, P. 2011. Koulutuksen yhteys työttömyyteen. Mihin peruskoulutus riittää 2000-luvun alussa? *Yhteiskuntapolitiikka* 76, 121–134.

Sipilä, J. & Österbacka, E. 2013. Enemmän ongelmien ehkäisyä, vähemmän korjailua? Perheitä ja lapsia tukevien palvelujen tuloksellisuus ja kustannusvaikuttavuus. Valtiovarainministeriön julkaisuja 11.

Tideman, E., Vinnerljung, B., Hintze, K. & Isaksson, A. A. 2011. Improving children's school achievements. Promising results from a Swedish intensive study. *Adoption & Fostering Journal* 35, 44–56.

*Trout, A. L., Hagaman, J., Casey, K., Reid, R. & Epstein, M. H. 2008. The academic status of children and youth in out-of-home care: A review of the literature. *Children and Youth Services Review* 30, 979–994.

Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 5., uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

Tuovila, P. 2001. Eheänä elämään. Lastenkoti korjaavana kokemuksena. Suomen kasvatus- ja perheneuvontaliitto ry:n projektiraportti. (Painopaikkaa ei ole mainittu teoksessa.)

*Unrau, Y. A., Font, S. A. & Rawls, G. 2011. Readiness for college engagement among students who have aged out of foster care. *Children and Youth Services Review* 34, 76–83.

LIITE I. TAULUKKO 4.

TAULUKKO 4. Ensimmäinen tutkimuskysymys. Peruskouluikäisten kodin ulkopuolelle sijoitet-
tujen lasten ja nuorten kouluosuoritumista tutkivaan kirjallisuuskatsaukseen valikoituneet
artikkelit.

Tutkimuksen tekijät ja tutkimuksen teema	Tutkimus paikka ja aika	Tutkimuksen tarkoitus	Tutkimusmetodi ja tutkimusaineisto	Keskeiset tulokset
Berlin, M., Vinnerljung, B. & Hjern, A. Sijoitettujen nuorten koulu- suoritus ja sijoituksen läpikäyneiden nuorten aikuis- ten psykososi- aaliset piirteet	Ruotsi 2011	Selvittää, kuinka sijaishuollosta lähteneiden nuorten kouluosuoritus ja psykososiaaliset piirteet eroavat vertaisryhmistä (adoptoidut, avohuollon asiakkaat, valtaväestö)	Kvantitatiivinen tutkimus Kohorttitutkimus Aineistona kansalliset rekisterit, vuosina 1972–1981 syntyneistä (17-ikävuoden jälkeen sijoituksessa lähteneet) Kohortin sisällä neljä eri ryhmää: 1) pitkäaikaisessa sijaishuollossa olleet (N=5224) 2) avohuollossa olleet (N=6455) 3) adoptoidut (N=1206) 4) valtaväestö (N=900 322)	– Sijoitetuilla oli huonommat arvosanat kuin vertaisryhmillä, käytännön aineissa arvosanat olivat paremmat – Sijoitettu oli kolme kertaa todennäköisemmin menestynyt huonosti koulussa kuin normiväestöön kuuluva vertaisensa – Sijaishuollon kestolla ei ollut vaikutusta kouluosuoritukseen – Peruskoulun arvosanoilla oli suora kausaalinen yhteys jatko-opintojen suorittamiseen – Nuorena aikuisuudessa sijaishuollossa olleet olivat vähemmän koulutettuja kuin vertaisryhmät

<p>Bernedo, I.M, Salas, M.D, García-Martín, M.A. & Fuentes, M.</p> <p>Opettajien arviot sijoitettujen lasten käyttäytymishäiriöistä koulussa</p>	<p>Espanja</p> <p>2011</p>	<p>Tutkia, kuinka sijoitetut lapset sopeutuvat kouluun opettajiensa mielestä. Analysoida näiden lasten käyttäytymishäiriöitä sekä verrata niiden esiintyvyyttä saman ikäisiin valtaväestöön kuuluviin lapsiin. Analysoida, onko huonolla koulu-suoriutumisella yhteys käyttäytymisen ongelmiin.</p>	<p>Kvantitatiivinen tutkimus</p> <p>Poikittaistutkimus</p> <p>Lomakeaineisto kerätty sijoitettujen lasten opettajilta, sekä vertaisryhmältä</p> <p>Lasten keski-ikä 11 vuotta</p> <p>N=97 (sijoitetut lapset 5–18 vuotta ja heidän opettajansa)</p> <p>sekä vertailuryhmä ei-sijoitetuista lapsista(N=97)</p>	<p>– Sijoitetuilla lapsilla ei esiintynyt juurikaan vakavia käyttöhäiriöitä</p> <p>– Sijoitetuilla pojilla ilmeni enemmän käytösongelmia kuin valtaväestössä</p> <p>– Sijoitetuilla lapsilla ilmeni kouluympäristössä enemmän ulospäin suuntautuvia käytösongelmia kuin vertaisillaan</p> <p>– Nuorempien ja vanhempien sijaislasten käyttöhäiriöissä ei esiintynyt paljoakaan eroa</p>
<p>Brooks, D. & Barth, R. P.</p> <p>Huumeille altistuneiden huostaanotettujen lasten kouluasuoriutuminen, tunne-elämän kehitys ja käyttöhäiriöt.</p>	<p>California, Yhdysvallat</p> <p>1998</p>	<p>Verrata huumeille altistuneiden ja ei-huumeille altistuneiden sijaislasten käyttäytymistä niin, että verrattiin sukulaisten luo sijoitettuja ja ei-sukulaisten luo sijoitettuja lapsia.</p>	<p>Kvantitatiivinen tutkimus</p> <p>Poikittaistutkimus</p> <p>Lasten keski-ikä 7.9 vuotta</p> <p>Aineistona sijaisvanhemmille osoitettu kyselylomake</p> <p>a) ei huumeille altistunut lapsi sukulaisten luona (N=139)</p> <p>b) huumeille altistunut lapsi sukulaisten luona (N=103)</p> <p>c) ei huumeille altistunut ei-sukulaisten luona (N=184)</p> <p>d) huumeille altistunut ei-sukulaisten luona (N=155)</p>	<p>– Huumeille altistuneista lapsista suurempi osa oli erityisopetuksen piirissä ja heillä oli enemmän käytösongelmia, kuin ei-huumeille altistuneilla</p> <p>– Ryhmien välillä ei eroa kouluasuoriutumisessa, erosivat kuitenkin tunne-elämän ja käyttäytymisen osalta</p> <p>– Huumeille altistuminen itsessään ei välttämättä huononna lapsen kouluasuoriutumista tai vaikuta hänen tunne-elämänsä tai käyttäytymisensä kehitykseen</p>

<p>Evans, L.D</p> <p>Ympäristön vaikutus oppimisvaikeuksiin</p>	<p>Arkansas, Yhdysvallat</p> <p>2001</p>	<p>Selvittää, kuinka koulun ulkopuoliset tekijät vaikuttavat oppimisvaikeuksiin ja millaiset valmiudet juuri huostaan otetuilla lapsilla on oppia.</p>	<p>Kvantitatiivinen tutkimus</p> <p>Seurantatutkimus</p> <p>Huostaanotetuista lapsista tehdyt lääketieteelliset ja mielenterveydelliset arvioinnit ja niistä kootut raportit</p> <p>N=3483</p> <p>Tutkitut lapset vähintään yli 6-vuotiaita</p>	<p>– Huostaanotetuilla oli keskimääräistä alhaisempi älykkyyssosamäärä ja heikommat perustaidot lukemisessa, kirjoittamisessa ja matematiikassa</p> <p>– Lähes 80 % huostaan otetuista alisuoriutui yhdellä tai useammalla perustaitoalueella</p>
<p>Evans, L.D.</p> <p>Kodin ulkopuolelle sijoittamisen vaikutukset koulu-suoriutumiseen sijaishuoltoon palaavilla lapsilla</p>	<p>Arkansas, Yhdysvallat</p> <p>2004</p>	<p>Selvittää, vaikuttaako uudelleen huostaanotto kouluasuoriutumiseen, ja eroavatko useammin sijoitetut lapset kouluasuoriutumiseltaan vain kerran sijoitetuista.</p>	<p>Kvantitatiivinen tutkimus</p> <p>Seurantatutkimus</p> <p>Uudelleen sijoitetujen lasten lääketieteelliset ja mielenterveydelliset arvioinnit ja niistä kootut raportit</p> <p>Vertaillut ryhmät</p> <p>1) vain kerran sijoitetut(N=378)</p> <p>2) uudestaan sijoitetut(N=314)</p> <p>Tutkitut lapset vähintään yli 6-vuotiaita</p>	<p>– Sijoitusten välisenä aikana ei tapahtunut merkittäviä muutoksia akateemisissa kyvyissä(tai älykkyyssosamäärässä)</p> <p>– Jotkin ensimmäisessä sijaispaikassa hyvin suoriutuneet saivat heikompia tuloksia ja päinvastoin</p>
<p>Fantuzzo, J. & Perlman, S.</p> <p>Kodin ulkopuolelle sijoittamisen ja lapsen kaltoin kohtelun sekä kodittomuuden vaikutukset kouluasuoriutumiseen ja kouluun sopeutumiseen</p>	<p>Pennsylvania, Yhdysvallat</p> <p>2006</p>	<p>Tutkia, kuinka kodin ulkopuolelle sijoittaminen vaikuttaa kouluasuoriutumisen eri osa-alueisiin, ja millaiset vaikutukset lapsen kaltoin kohtelulla ja kodittomuudella voi olla.</p>	<p>Kvantitatiivinen tutkimus</p> <p>Seurantatutkimus</p> <p>Kuntien tarjoamiin tietoihin perustuva kohorttitutkimus.</p> <p>N=11 835</p> <p>Tutkittavien keskiikä 8.5 vuotta</p>	<p>– Kodin ulkopuolelle sijoittaminen oli yhteydessä heikkoon luku-taitoon alkuopetuksessa, joskaan huostaanotto itsessään ei ennustanut huonoja tuloksia</p> <p>– Kodin ulkopuolelle sijoittaminen oli yhteydessä heikompaan sopeutumiseen koulussa</p>

<p>Font, S. & Mauguire-Jack, K.</p> <p>Kodin ulkopuolelle sijoittamisen yhteys kouluun sitoutumiseen ja koulusuoriutumiseen</p>	<p>Wisconsin, Yhdysvallat</p> <p>2013</p>	<p>Vertailla, eroavatko huostataan otettujen ja kotonaan asuvien, kaltoin kohdeltujen lasten kouluun sitoutuminen ja koulusuoriutuminen toisistaan. Tutkia, vaikuttaako kodin ulkopuolelle sijoittaminen koulusuoriutumiseen ja kouluun sitoutumiseen.</p>	<p>Kvantitatiivinen tutkimus</p> <p>Kohorttitutkimus</p> <p>Valtakunnallisesti edustava aineisto "National Survey of Child and Adolescent Well-being II"</p> <p>N=5872</p> <p>Tutkittavat yli 6-vuotiaita</p>	<p>– Vastikään huostaanotetut sioutuivat kouluun emotionaalisella ja kognitiivisella tasolla vahvemmin, kuin ei-sijoitetut kaltoin kohdellut vertaisensa, joskin sitoutuminen vähenee sijoituksen jatkuessa</p> <p>– Parempiaan koulusuoriutumiseen ja sitoutumiseen saattaa vaikuttaa sijoittamisen lisäksi parempaan kouluun siirtäminen ja tukipalveluiden helpompi saatavuus</p> <p>– Sijoittamisella ei ollut vahingollista vaikutusta koulusuoriutumiseen ja -käyttäytymiseen</p>
<p>Francis, J.</p> <p>Kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten koulutuksen järjestämisen tutkiminen ja lasten kokemusten kuuleminen koulunkäyntiin liittyen</p>	<p>Edinburgh, Iso-Britania</p> <p>1999</p>	<p>Tutkia kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten koulutuksen järjestämistä, heidän edistymistään ja suoriutumistaan koulussa. Tarkastella lapsen omia, sekä opettajien, sosiaalityöntekijöiden ja huoltajien näkemyksiä sijoitetun lapsen koulunkäyntiin liittyen.</p>	<p>Kvalitatiivinen tutkimus</p> <p>Poikittaistutkimus</p> <p>Satunnaistettu rekisteri- ja kyselytutkimus</p> <p>N=27</p> <p>Tutkittavat peruskouluikäisiä</p>	<p>– Suurimmalla osalla lapsista oli ollut kouluun liittyviä ongelmia ennen sijoitusta, etenkin käyttäytymisongelmat olivat yleisiä</p> <p>– Lapsen koulunkäyntiin liittyvät seikat eivät olleet sosiaalityöntekijän tai huoltajien mukaan etusijalla</p> <p>– Koulunkäyntiin liittyviä asioita ei systemaattisesti puitu moniammatillisissa ryhmissä</p>

<p>Geenen, S. & Powers, L.E.</p> <p>Sijaishuollon piirissä olevien, erityisopetusta saavien nuorten kouluasuoriutuminen</p>	<p>Oregon, Yhdysvallat</p> <p>2006</p>	<p>Vertailla, eroaako sijaishuollon piirissä olevien, erityistä tukea saavien nuorten kouluasuoriutuminen vain erityistä tukea saavista, vain sijaishuollon piirissä olevista ja vain yleisopetusta saavista nuorista.</p>	<p>Kvantitatiivinen tutkimus</p> <p>Poikittaistutkimus</p> <p>Rekisterit ja muut tiedot</p> <p>N=327, johon sisältyy neljä ryhmää: 1) sijaishuollossa ja erityisopetuksessa olevat nuoret (N=44) 2) vain sijaishuollon piirissä olevat nuoret (N=88) 3) vain erityisopetuksessa olevat nuoret (N=81) 4) vain yleisopetuksessa olevat nuoret (N=88)</p> <p>Tutkittavien keski-ikä 14,9</p>	<p>– Jopa 44 % sijaishuollon piirissä olevista nuorista saivat erityisopetusta</p> <p>– Erityisopetusta saavat sijaishuollon piirissä olevat nuoret suoriutuivat monilla akateemisilla osa-alueilla heikommin kuin yksi tai useampi verrokkiryhmistä ja heidät oli myös useammin sijoitettu valvotumpiin erityisopetuksen ryhmiin</p> <p>– Sekä sijaishuollon, että erityisopetuksen piiriin kuulumisen moninkertaistaa nuoren kohtaamien haasteiden määrän</p>
<p>L., Höjer, I. & Brunberg, E.</p> <p>Yläkouluikäisten kodin ulkopuolelle sijoitettujen nuorten koulukokemukset ja asenteet koulua kohtaan</p>	<p>Ruotsi</p> <p>2010</p>	<p>Tarkastella nuorten koulukokemuksia ja asenteita koulua kohtaan, sekä selvittää muuttuvatko nämä huostaanoton jälkeen.</p>	<p>Kvalitatiivinen tutkimus</p> <p>Poikittaistutkimus</p> <p>Haastatteluaineisto</p> <p>N=17</p> <p>Tutkittavat 13–16-vuotiaita</p>	<p>– Suurimmalla osalla nuorista oli ongelmia koulussa ennen ja jälkeen huostaanoton.</p> <p>Koulun vaihtaminen oli myös usein välttämätöntä.</p> <p>– Asenteet koulua kohtaan muuttuivat myönteisemmiksi huostaanoton jälkeen</p> <p>– Rutiinit olivat nuorille merkityksellisiä</p>

<p>Iversen, A.C., Hetland, H., Havik, T. & Stormark K.</p> <p>Oppimis- vaikeuksien esiintyvyys lastensuojelun piirissä lapsilla</p>	<p>Bergen, Norja</p> <p>2010</p>	<p>Tutkia sijais- ja avohuollon piirissä olevien lasten ja varhais- nuorten koulu- suoritumista ja oppimisvaikeuk- sien esiintyvyyttä verrattuna mui- hin samanikäisiin</p>	<p>Kvantitatiivi- nen tutkimus</p> <p>Poikittaistutkimus</p> <p>Kyselyaineisto</p> <p>N=4114, joista 101 lastensuoje- lun asiakasta</p>	<p>– Lastensuojelun piirissä olevilla lap- silla oli enemmän oppimisvaikeuk- sia kuin muilla samanikäisillä; heillä oli myös muita heikompi akateeminen kompetenssi</p> <p>– Suurimmalla osalla lastensuo- jelua tarvitsevista lapsista ei ollut oppimisvaikeuksia (57 %)</p> <p>– Yli puolet sai kuitenkin logope- din, erityisopetta- jan tai koulupsyko- login palveluita</p>
<p>Mitic, W. & Rimer, M.</p> <p>Akateemisten taitojen erot sijoitettujen ja ei-sijoitettujen välillä</p>	<p>Kanada</p> <p>2002</p>	<p>Tutkia ja vertailla kirjoittamisen, lukutaidon ja matemaattisten taitojen eroja sijoitettujen ja ei-sijoitettujen lasten ja nuorten välillä.</p>	<p>Kvantitatiivinen tutkimus</p> <p>Poikittaistutkimus</p> <p>Kyselyaineisto</p> <p>Paikallisen opetus- ministeriön keräämä aineisto, johon sisäl- tyi kaikkien provins- sissa toimivien 4, 7 ja 10. luokkien kysely- tulokset (huom. eri koulujärjestelmä)</p>	<p>– Yli puolet sijais- huollon piirissä oli vuoden jäljessä opinnoissaan 10. luokalla</p> <p>– 40 % sijoite- tuista suoriutui keskimääräistä heikommin lukemisessa ja kirjoittamisessa, lähes puolet mate- matiikassa</p> <p>– Heikompi suo- rituminen päti jokaisella tutkitulla luokka-asteella</p>

<p>McCrae, J.S., Lee, B.R., Barth, R.P. & Rautkis, M.E.</p> <p>Kognitiiviset, akateemiset ja hyvinvointiin liittyvät erot ryhmäkotiin ja ei-sukulaissijoituksessa olevien nuorten välillä</p>	<p>Yhdysvallat</p> <p>2010</p>	<p>Tutkia, onko eri sijoitusmuodoissa asuvilla nuorilla eroja akateemisissa ja kognitiivisissa kyvyissä sekä hyvinvoinnissa.</p>	<p>Kvantitatiivinen tutkimus</p> <p>Seurantatutkimus</p> <p>Haastatteluaineisto</p> <p>Vertailussa: 1) ei-sukulaissijoituksessa olevat (N=259) 2) ryhmäkodissa asuvat (N=89)</p> <p>Tutkittavat lapset 7-vuotiaita tai vanhempia</p>	<p>– Nuorten akateemiset ja tunne-elämään liittyvät kyvyt sekä käyttäytyminen olivat samanlaiset sijoitusmuodosta riippumatta</p> <p>– Monien vaikeuksien kanssa kamppailevalle nuorelle ryhmäkoti ei ole paras mahdollinen sijoitusmuoto</p> <p>– Nuorten koulumenestys oli molemmissa sijoitusmuodoissa keskivertoa heikompi</p> <p>– Koulu-suoriutuminen parani vain vähän tai heikentyi ajan kuluessa</p>
<p>Rosenfeld, B. & Richman, J.M.</p> <p>Sosiaalisen tuen rooli sijaishuollon piirissä olevien akateemisen riskiryhmään kuuluvien koulunkäynnissä</p>	<p>Pohjois-Carolina, Yhdysvallat</p> <p>2003</p>	<p>Tutkia, millaista tukea kodin ulkopuolelle sijoitetut nuoret saavat ja miten "akateemisesti ongelmaisen" status vaikutti tukipalveluiden saamiseen. Lisäksi tavoitteena on tutkia, miten edellä mainittu status yhdessä sijaishuollossa asumisen lisäksi vaikutti nuoren koulussa käyttäytymiseen ja kouluun sitoutumiseen.</p>	<p>Kvantitatiivinen tutkimus</p> <p>Poikittaistutkimus</p> <p>Kyselyaineisto</p> <p>N=1209</p> <p>Tutkittavat "middle schoolissa" (huom. eri koulujärjestelmä)</p>	<p>– Sijoitetut nuoret, joiden ei katsottu olevan akateemisessa riskiryhmässä, raportoivat saavansa vähemmän tukea sosiaaliselta ympäristöltään, ja tuen laatu vaihteli verrattuna muiden samanikäisten saamaan tukeen</p> <p>– Sijaishuollon piirissä olevat nuoret suoriutuivat koulussa kehnommin kuin muut ikätoverinsa</p>

<p>Scherr, T.G.</p> <p>Kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten koulu-suoriutumisen kansainvälisesti</p>	<p>White-water, Yhdysvallat</p> <p>2007</p>	<p>Tutkia, mikä on kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten akateemisen statuskansainvälisestä näkökulmasta, ja kuinka tämä status eroaa ei-sijoitettujen statuksesta.</p>	<p>Meta-analyysi (tai neljä meta-analyysiä)</p> <p>Meta-analyyseissä</p> <p>1) erityisopetusta tutkittaessa N=25 692</p> <p>2) arvosanoja tutkittaessa N=9950</p> <p>3) kurinpidollisia toimia tutkittaessa N=3646</p> <p>0–21-vuotiaat sijoituksessa olevat</p>	<p>– 27–35 % sijoitetuista lapsista oli erityistä tukea tarvitseva tai erityisopetuksen piirissä</p> <p>– Sijoitetut lapset saivat ikäisiinsä nähden viisinkertaisella todennäköisyydellä erityisopetusta</p> <p>– Sijoitetut lapset kohtasivat jopa kolme kertaa muita lapsia todennäköisemmin kurinpidollisia toimenpiteitä koulussa</p>
<p>Trout, A.L., Hagaman, J., Casey, K., Reid, R. & Epstein, M.H</p> <p>Kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten akateemisen status</p>	<p>Lincoln, Yhdysvallat</p> <p>2007</p>	<p>Tutkia koulu-suoriutumisen akateemista ja koulussa käyttäytymisen osa-aluetta.</p>	<p>Meta-analyysi, jossa mukana 29 tutkimusta</p> <p>N=13 401</p> <p>Tutkittavien keski-ikä 12.9 vuotta</p>	<p>– Useampia riskejä koulunkäyntiin liittyen kuin muilla</p> <p>– Sijoitetut lapset ja nuoret ovat kolme kertaa useammin erityisopetuksessa kuin muut</p> <p>– Opettajien arvioiden mukaan jopa neljä viidestä sijoitetusta suoriutui luokkasteensa keskitasoa kehnemmin; opettajat myös pitivät sijoitettuja lapsia riskiryhmänä huonommille akateemisille tuloksille</p> <p>– Ei ole olemassa tarkkaa tutkimustietoa näiden lasten akateemisista taidoista</p>

<p>Vinnerljung, B. & Hjern, A.</p> <p>Sijaislasten kognitiiviset, itseohjautuvuuteen ja koulunkäyntiin liittyvät saavutukset pitkä-aikaisessa sijoituksessa</p>	<p>Ruotsi</p> <p>2011</p>	<p>Tutkia pitkä-aikaisesti sijoitettujen lasten kognitiivisia, sekä itseohjautuvuuteen ja kouluun liittyviä saavutuksia verrattuna adoptoituihin ja muihin vanhempiensa kanssa asuviin ikätovereihin.</p>	<p>Kvantitatiivinen tutkimus.</p> <p>Kohorttitutkimus.</p> <p>Rekisteriaineisto vuonna 1972–1981 syntyneistä</p> <p>Kohortin sisällä vertaillut ryhmät:</p> <p>1) adoptoidut (N=900)</p> <p>2) sijoitetut (N=3100)</p> <p>3) valtaväestöön kuuluvat (N=900000)</p> <p>Peruskouluikäiset</p>	<p>– Sijoitetut lapset pärjäsivät adoptoituja ja valtaväestöön kuuluvia lapsia heikommin kognitiivisesti ja heillä oli heikommat arvosanojen keskiarvot</p> <p>– Sijoitetuilla lapsilla oli 60 % korkeampi todennäköisyys saada heikkoja arvosanoja, kuin muilla vertailuryhmillä</p> <p>– Lähes puolet sijoitetuista, joilla oli huonot arvosanat, jäi pelkän peruskoulutuksen varaan</p>
<p>Zetlin, A., MacLeod, E. & Kimm, C.</p> <p>Aloittelevien luokan- ja erityisopettajien kokemukset sijoitetuista lapsista koulussa</p>	<p>Los Angeles,</p> <p>Yhdysvallat</p> <p>2012</p>	<p>Tutkia, millaisia kokemuksia aloittelevilla opettajilla on sijoitettujen lasten opettamisesta ja siitä, mitä informaatiota, tukea ja palveluita opettajilla on mahdollisesti käytössään. Tutkia myös sitä, millaista jatkokoulutusta opettajat kaipaavat sijoitettujen lasten opettamiseen liittyen.</p>	<p>Kvantitatiivinen tutkimus</p> <p>Poikittaistutkimus</p> <p>Kyselyaineisto</p> <p>N=91, joista erityisopettajia 68 ja luokanopettajia 23</p>	<p>– Erityisopettajat saivat luokanopettajia enemmän taustatietoa sijoitetusta lapsesta</p> <p>– Vain muutama opettajista oli saanut lapsen sosiaalityöntekijältä informaatiota, vaan tieto sijoituksesta tuli usein lapselta itseltään</p> <p>– Opettajien arvioiden mukaan suurin osa sijoitetuista lapsista kohtasi koulutyössä oppimiseen ja tunne-elämään liittyviä ongelmia</p> <p>– Erityisopettajien mielestä sijoitettujen lasten akateemisissa perustaidoissa oli vakavia puutteita</p> <p>– Lähes kaikki luokanopettajat ja yli puolet erityisopettajista koki tuen puutteen</p>

<p>Zima, B.T., Bus-sing, R., Free-man, S., Yang, X., Belin, T.R. & Forness, S.T.</p> <p>Sijoitusmuodon vaikutus sijoitet-tujen lasten käyttäytymis-ongelmiin, akateemisten taitojen viivästy-miin ja heikkoon koulu-suoriutu-miseen</p>	<p>Los An-geles, Yh-dysvallat</p> <p>2000</p>	<p>Tutkia ja kuvailla sijaishuollon piirissä olevien lasten käyttäyty-misongel-mia ja niiden yhteyttä heikkoon koulu-suoriutumiseen. Tutkia myös miten sijoitus-muoto vaikuttaa käyttäytymiseen ja kouluun liittyviin pulmiin.</p>	<p>Kvantitatiivi-nen tutkimus</p> <p>Poikittaistutkimus</p> <p>Satunnaisotanta, haastatteluai-neisto</p> <p>N=302</p> <p>Lasten iät tutkimus-hetkellä 6–12 vuotta</p>	<p>– 69 % lapsista oli käyttäytymis-ongelma, aka-teemisen taidon viivästymä tai muuten heikko koulu-suoriutu-minen</p> <p>– Jopa kolmas-osalla lapsista oli jokin käyttäyty-miseen liittyvä vaikeus koulussa</p> <p>– 23 % sijoite-tuista oli vakavaa jälkeen jäämistä lukemisessa ja matematiikassa ja 13 % oli jäänyt luokalleen</p> <p>– Sijaismuodolla ja sijoituksen kestolla oli vain joskus yhteys koulu- tai käyttäytymis-ongelmiin</p>
---	---	--	---	---

LIITE 2. TAULUKKO 5.

TAULUKKO 5. Toinen tutkimuskysymys. Kodin ulkopuolelle sijoitettuina olleiden nuorten peruskoulun jälkeinen koulusuoriutuminen ja kouluttautuminen.

Tutkimuksen tekijät ja tutkimuksen teema	Tutkimus paikka ja aika	Tutkimuksen tarkoitus	Tutkimusmetodi ja tutkimusaineisto	Keskeiset tulokset
Blome, W.W. Sijoitettuina olleiden nuorten kokemukset toisen asteen koulutuksessa ja sen jälkeen	Yhdysvallat 1997	Tutkia, kuinka sijoitettuina olleiden nuorten jatkokoulutuskokemukset eroavat ei-sijoitetuina olleiden kokemuksista.	Kvantitatiivinen tutkimus Satunnaistettu pitkittäistutkimus Aineiston uusinta-analyysi Aineisto kerätty 1980–1986 toisen asteen opinnoissa olevilta nuorilta yhteensä N=334 (sijoituksessa olleet 167, ei-sijoituksessa olleet 167)	– Sijoitetut nuoret keskeyttivät opintonsa muita todennäköisemmin – Sijaisvanhemmat olivat vähemmän kiinnostuneita nuoren opiskelusta kuin vertaisryhmässä – Sijoitetuilla nuorilla oli enemmän kurinpidollisia ongelmia ja keskeytyksiä koulupolussa koulunvaihdon takia
Elliot, A. Kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten koulusuoriutumiselle asetetut odotukset	Iso-Britannia 2002	Tutkia, eroavatko opettajien asettamat koulu-suoriutumiseen liittyvät odotukset sijoitettujen ja ei-sijoitettujen lasten kohdalla.	Kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen aineisto Poikittaistutkimus Monimenetelmä-tutkimus Kysely- ja haastattelututkimus. N=53 High school-ikäiset nuoret (huom. eri koulujärjestelmä)	– Opettajat uskoivat, että sijoitetut lapset eivät pysyisi aikarajoissa ja että heitä kiusattaisiin muita todennäköisemmin – Merkittävää eroa ei ollut opettajan odotuksissa liittyen sijoitetun lapsen koulusuoriutumiseen, kiusaajana olemisen todennäköisyyteen tai opetukseen osallistumiseen verrattuna ei-sijoitettuihin

<p>Farruggia, S.P., Greenberger, E., Chen, C. & Heckhausen, J.</p>	<p>Yhdysvallat 2006</p>	<p>Tutkia, kuinka itsenäiseen elämään siirtyvät sijoitettuna olleet nuoret voivat ja sopeutuvat, ja eroaako heidän sosiaalinen ympäristönsä ei-sijoitettuna olleista nuorista.</p>	<p>Kvantitatiivinen tutkimus Poikittaistutkimus Satunnaisotos, kyselyaineisto Tutkittavat 17-vuotiaita tai yli yhteensä N=326 (sijoituksessa olleet N=163, ei-sijoituksessa olleet N=163)</p>	<p>– Sijaisnuorilla oli korkeampi työorientaatio, ja heikompi koulu-suoriutuminen, kouluun liittyvät pyrkimykset ja odotukset, kuin verrokiryhmällä – Sosiaalinen ympäristö ei eronnut kuin biologisten vanhempien osalta</p>
<p>Harker, M.H., Dobel-Ober, D., Akhurst, S., Berridge, D. & Sinclair, R.</p> <p>Sijoitettujen nuorten näkemykset koulu-suoriutumisestaan ja sitä tukevista tekijöistä</p>	<p>Iso-Britannia 2003</p>	<p>Tutkia, kuinka sijoitettuna olevat nuoret näkevät oman edistymisensä opinnoissaan ja millaisia opiskelua tukevia tekijöitä heillä on saatavilla.;</p>	<p>Kvalitatiivinen tutkimus Seurantatutkimus Haastattelu-aineisto Tutkittavat 12–19-vuotiaita, keski-ikä 16 vuotta N=56</p>	<p>– Sijoitettujen nuorten näkemykset koulunkäynnistäään muuttuivat positiivisemmiksi tai pysyivät samoina ajan kuluessa – Sijoituspaikan ja koulun tarjoamalla tuella sekä motivaatiolla oli suuri merkitys nuorten edistymisenäkemyksen kannalta – Suurin osa nuorista oli sitä mieltä, ettei sijoitettuna oleminen heikentänyt heidän koulunkäyntiään – Sijaisvanhemmat ja opettajat tarjosivat tukea enemmän kuin sosiaalityöntekijä</p>

<p>Jackson, S. & Martin, P. Y</p> <p>Ominaisuudet ja olosuhteet, jotka auttavat sijoitettuna olleita suoriutumaan hyvin jatko-opinnoissaan</p>	<p>Iso-Britannia</p> <p>1998</p>	<p>Tutkia, mitkä tekijät ja olosuhteet auttoivat sijoitettuna olleita nuoria menestymään opinnoissaan.</p>	<p>Monimenetelmä-tutkimus</p> <p>Kvalitatiivinen ja kvantitatiivinen aineisto</p> <p>Poikittaistutkimus</p> <p>Ei-satunnaistettu vertaileva kysely- ja haastattelututkimus</p> <p>Postikyselyyn osallistuneet N=105</p> <p>Haastatteluun osallistuneet N=38/105</p> <p>Tutkittavien keski-ikä 26 vuotta</p>	<p>– Vanhemman tai muun tärkeän aikuisen rohkaisu jatko-opintoihin oli tärkeää korkeakoulutukseen jatkamisen kannalta</p> <p>– Hyvä mielenterveys, varhainen ja sujuva lukutaito, harrastukset, koulussa pärjäävät ystävät, säännöllinen osallistuminen opetukseen ja sisäinen motivaatio olivat tekijöitä, jotka yhdistettiin koulumenestykseen</p>
<p>Johansson, H. & Höjer, I.</p> <p>Sijoitettuna olleiden nuorten kokemat esteet jatkokoulutukselle</p>	<p>Ruotsi</p> <p>2012</p>	<p>Tutkia jatkokoulutukseen hakeutumista ja siihen liittyviä yksilöön, perheeseen ja yhteiskuntaan liittyviä esteitä sijoitettuna olleiden nuorten kohdalla.</p>	<p>Monimenetelmä-tutkimus</p> <p>Kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen aineisto</p> <p>Rekisteri/kohortti-tutkimus vuosina 1972–1992 syntyneistä sekä haastatteluaineisto</p> <p>rekisteritutkitut N=2 184 866, joista sijoitettuna oli 57 809</p> <p>haastattelututkimukseen osallistuneet (ei-satunnaistettu) N=33</p> <p>haastateltavien ikä 18–23 vuotta</p>	<p>– Suurin osa sijoitettuna olleista opiskeli ns. ammattiin, loput yliopistossa</p> <p>– Tukea ja esteitä opinnoille on löydettävissä yksilöstä, perheestä ja lastensuojeluinstituutiosta</p> <p>– Vakaa ja positiivinen kokemus koulusta, sosiaalisen ja kulttuurisen pääoman hankinnan mahdollisuus, hyvä koulutuksellinen minäkäsitys ja sosiaalinen tuki tukivat opintoja</p> <p>– Taloudelliset huolet olivat esteenä opintojen suorittamiselle</p> <p>– Halu rikkoo sosiaalisen perimän kaava auttoi opinnoissa</p>

<p>Jones, L.P.</p> <p>Sijaishuollon jälkeiset koulutukseen ja työelämään liittyvät kokemukset</p>	<p>San Diego, Yhdysvallat</p> <p>2010</p>	<p>Tutkia, millaisia opiskeluun ja työelämään liittyviä kokemuksia sijaishuollossa olleilla nuorilla on.</p>	<p>Kvantitatiivinen tutkimus</p> <p>Ei satunnaistettu seurantatutkimus</p> <p>Haastatteluaineisto</p> <p>N=106</p> <p>Tutkitut vähintään 17-vuotiaita</p>	<p>– 33 % osallistui lukio-opintoihin (college) verrattuna valtaväestöön (80 %)</p> <p>– 10–15 % osallistui ammatilliseen opetukseen</p>
<p>Kirk, C.M., Lewis, R. K., Brown, K., Nilsen, C. & Colvin, D.Q.</p> <p>Sukupuolten valiset erot kouluasuoriutumisessa sijaishuollon piirissä olevilla nuorilla</p>	<p>Wichita, Yhdysvallat</p> <p>2012</p>	<p>Tutkia, vaikuttaako sukupuoli opinnoille asetettuihin odotuksiin. Mitata sukupuolten välisiä eroja kouluasuoriutumisessa ja toisen asteen koulutukseen valmistautumisessa.</p>	<p>Kvantitatiivinen tutkimus</p> <p>Ei-satunnaistettu seurantatutkimus.</p> <p>Kyselyaineisto</p> <p>N=383</p> <p>6–12-luokkalaisten (high school)</p>	<p>– Naisilla oli kaksi kertaa suurempi todennäköisyys valmistua kandidaatiksi tai maisteriksi ja he pärjäsivät opinnoissaan paremmin kuin miehet</p> <p>– Naisilla ja miehillä oli yhtäläiset näkemykset omista jatkokoulutusmahdollisuuksistaan</p> <p>– Miehillä on naisia suurempi riski alisuoriutua opinnoissaan</p>

<p>Martin, P.Y. & Jackson, S.</p> <p>Tekijät, jotka parantavat tai heikentävät sijoitettuna olleiden koulusuorittumista</p>	<p>Iso-Britannia</p> <p>2002</p>	<p>Selvittää, mitkä tekijät vaikuttavat hyvin koulussa suoriutuneiden ja jatko-opintoihin päätyneiden entisten sijaisten menestykseen.; Kvalitatiivinen tutkimus</p>	<p>Poikittaistutkimus</p> <p>Ei-satunnaistettu haastattelututkimus.</p> <p>N=38</p> <p>Haastateltavien keski-ikä 26 vuotta</p>	<p>– Sijaishuoltajien tai sijoituspaikan työntekijöiden, sosiaalityöntekijän ja opettajien tarjoama tuki ja rohkaisu olivat olleet nuorille tärkeitä</p> <p>– Kolmasosa haastatelluista piti negatiivisia stereotyyppioita ja sijaislapsille asetettuja heikkoja odotuksia esteenä koulumenestykselle</p> <p>– Opiskelutarpeiden ja harrastusmahdollisuuksien puute nähtiin koulumenestystä vaikeuttavana tekijöinä</p> <p>– Korkeakouluopintoihin siirtyminen oli haasteellista mm.rahallisen tuen ja asuinpaikkaongelmien vuoksi</p>
<p>Mech, E.V., &Fung, C.C-M.</p> <p>Sijoitusmuodon vaikutus kouluttautumiseen varhaisessa aikuisuudessa</p>	<p>Illinois, Yhdysvallat</p> <p>1999</p>	<p>Tutkia, onko sijoituspaikan muodolla yhteyttä koulumenestykseen sijaishuollosta lähteneiden nuorten joukossa.</p>	<p>Monimenetelmä-tutkimus</p> <p>Kvantitatiivinen tutkimus</p> <p>Satunnaistettu seuranta-tutkimus.</p> <p>N=171</p> <p>tutkimukseen otettujen ikä 18 vuotta ja seuranta-hetkellä 21 vuotta</p>	<p>– Kaksi kolmasosaa vähemmän rajoittavissa sijoitusmuodossa (esim. sijaisperheissä)olleista nuorista osallistui toisen asteen koulutukseen</p> <p>– 85 % toisen asteen koulutukseen tai harjoitteluohjelmiin osallistuneista sijoitettuna olleista nuorista oli ollut sijoitettuna vähemmän rajoitettuun sijoituspaikkaan</p>

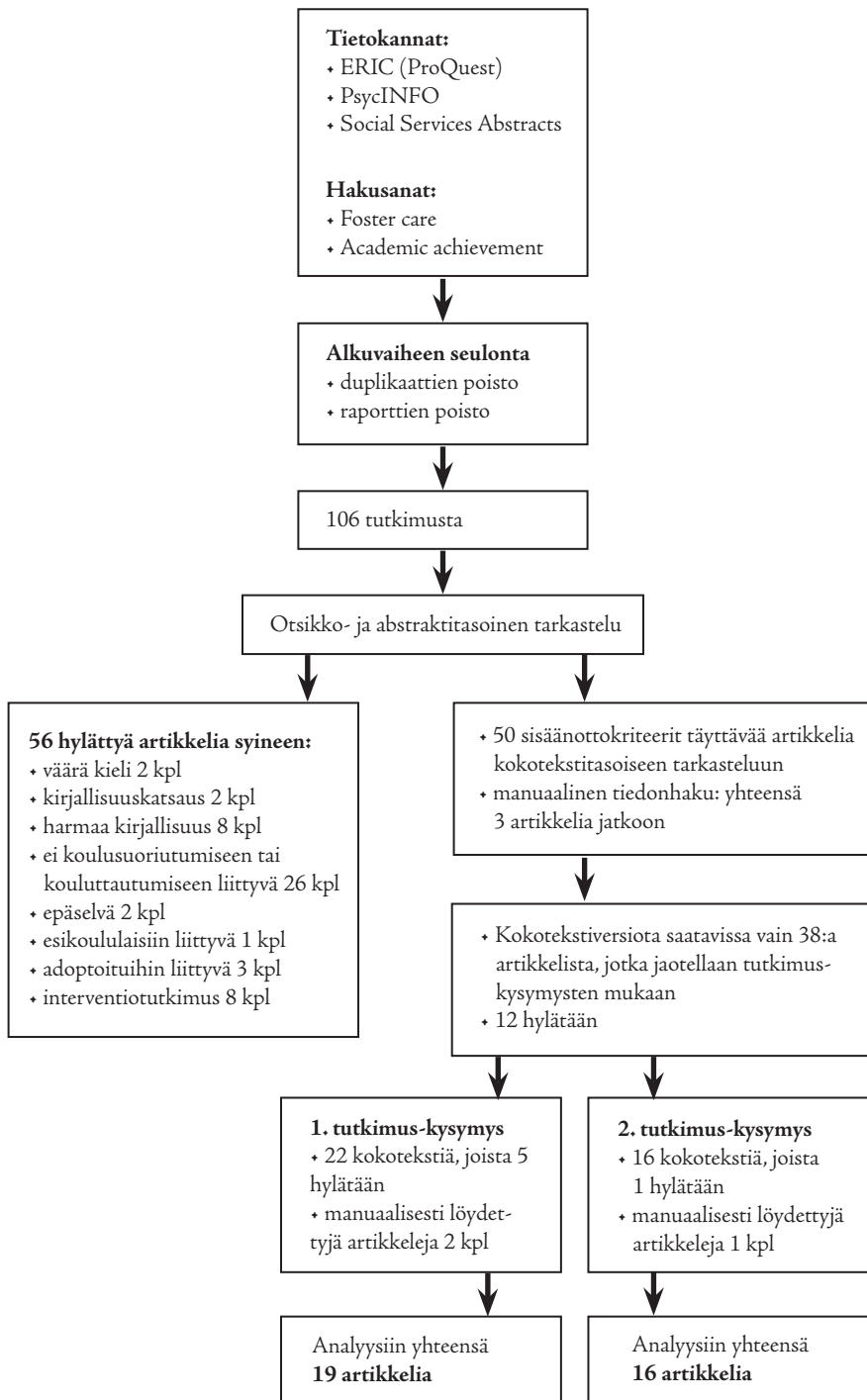
<p>Merding, J.M., Hines, A.M., Osterling, K.L. & Wyatt, P.</p> <p>Opinnoissaan menestyneiden ja yliopistoon päätyneiden entisten sijaisten näkemykset tekijöistä, jotka tukivat koulusuo-riutu-mista ja jatko-opintoihin hakeutumista</p>	<p>Yhdys- vallat</p> <p>2005</p>	<p>Tutkia ja kuvailla sijaishuollossa olleiden nuorten koulumenestykseen vaikuttaneita sisäisiä ja ulkoisia tekijöitä.</p>	<p>Kvantitatiivinen tutkimus</p> <p>Poikittaistutkimus</p> <p>Satunnaistettu monimenetelmä-tutkimus, josta vain kyselyosuuden aineisto käytetty</p> <p>N=216</p> <p>Tutkittavien keski-ikä 24,6</p>	<p>– Yliopisto-opintoihin päätymiseen vaikutti ympäristön tarjoama mahdollisuus rahalliseen tukeen ja informaatioon sekä neuvoihin opintoihin liittyen – 87 % prosenttia yliopisto-opintoihin päätyneistä raportoi, että he saivat tarvittaessa sosiaalista tukea – Vaikka kyseiset sijaishuollossa olleet nuoret menestyivät opinnoissaan, olivat he alttiita muille ongelmille</p>
<p>Mersky, J.P. & Janczewski, C.</p> <p>Lapsuudessaan sijoitettuina olleiden aikuisten hyvinvointi</p>	<p>Chigago, Yhdys- vallat</p> <p>2013</p>	<p>Tutkia, vaikuttaako sijoitettuna oleminen koulutukseen, ekonominen asemaan ja rikollisuuteen aikuisuudessa verrattuna ei-sijoitettuina olleisiin.</p>	<p>Kvantitatiivinen tutkimus</p> <p>Vertaileva kohortti/pitkittäis-tutkimus</p> <p>N=1539. Neljä ryhmää kohortin sisällä: 1) kaltoin kohdellut kodin ulkopuolelle sijoitetut 2) kaltoin kohdellut ei-sijoitetut 3) ei- kaltoin kohdellut sijoitetut 39 4) ei lastensuojelun piirissä olevat</p>	<p>– Sijaishuollon piirissä olleilla oli suurempi riski heikomille saavutuksille toisen asteen koulutuksessa ja korkeakouluopinnoissa – Sijoitettuina olleet valmistuivat harvemmin lukiosta (high school), suoriutuivat opinnoissaan heikommin ja päätyivät useammin rikoksiin kuin ei-sijoitettuina olleet</p>

<p>Pecora, P.J., Williams, J., Kessler, R.C., Hiripi, E., O'Brien, K., Emerson, J., Herrick, M.A. & Torres, D.</p> <p>Sijoitettuina olleiden koulutus ja koulusuoriutuminen</p>	<p>Yhdysvallat</p> <p>2006</p>	<p>Tutkia ja vertailla lapsuudessaan sijoitettuina olleiden nuorten aikuisten koulumenestystä ja myöhempää kouluttautumista muihin samanikäisiin. Tutkia tekijöitä, joilla on yhteys jatko-opintojen suorittamiseen.</p>	<p>Kvantitatiivinen tutkimus</p> <p>Poikittaistutkimus</p> <p>Haastattelututkimus</p> <p>N=1082</p> <p>keski-ikä 30,5 vuotta</p>	<p>– Lukion (high school) suorittaneita sijoitettuina olleita oli suhteellisesti yhtä paljon kuin valtaväestössä keskimäärin</p> <p>– Korkeakouluopintojen suorittajien osuus taas oli valtaväestöä alhaisempi</p> <p>– Naisten osuus menestyjien joukossa oli suurempi kuin miesten – Koulusuoriutumista edesauttoivat sijaispaikan vakiintuminen, harrastukset ja koulun ulkopuolinen toiminta sekä itsenäisen asumisen harjoittelu</p>
<p>Rassen, E., Cooper, D. & Mery, P.</p> <p>Sijaishuollosta lähteneiden nuorten opiskelu "community collegessa" eli ilmaisessa toisen asteen koulussa</p>	<p>Kalifornia, Yhdysvallat</p> <p>2010</p>	<p>Tutkia, millaisia sisäisiä ja ulkoisia esteitä sijaishuollossa olleet nuoret kohtaavat opinnoissaan ja kuinka koulu voi tarjota heille tukeaan.</p>	<p>Monimenetelmä-tutkimus.</p> <p>Kvalitatiivinen ja kvantitatiivinen aineisto</p> <p>Poikittaistutkimus</p> <p>Kyselyt ja haastattelut</p> <p>N=74</p>	<p>– Suurin osa opiskelijoista koki tarvitsevansa ulkopuolista tukea opinnoilleen</p> <p>– Opiskelijat kokivat tärkeäksi sen, että heille tarjottiin kaikki fyysiset edellytykset opinnoilleen (kirjat, välineet, asumispalvelut, ruoat)</p> <p>– Opiskelijat kokivat, että informaation saatavuus varhaisessa vaiheessa on tärkeää opintojen sujuvuuden kannalta</p>

<p>Unrau, Y.A., Font, S.A. & Rawls, G.</p> <p>Valmiudet opin- toihin sijaishuol- lossa olleiden nuorten piirissä</p>	<p>Michigan, Yhdys- vallat</p> <p>2011</p>	<p>Tunnistaa ja tutkia, millai- set valmiudet jatko-opintoihin sijaishuollossa olleilla nuorilla on verrattuna ei-sijoituksessa olleisiin.</p>	<p>Kvantitatiivi- nen tutkimus</p> <p>Poikittaistutkimus</p> <p>sijoitettuna olleet N=81</p> <p>vertailuryhmänä ei-sijoitettuna olleet N=6517</p> <p>17–20-vuotiaat</p>	<p>– Sijoitettuna olleilla oli yliopiston ensimmäisen vuoden alkaessa korkeampi motivaatio, paremmat oppimistaidot ja kiinnostus älyllistä toimintaa kohtaan kuin ei-sijoitetuilla – Sijoitettuna olleilla oli optimistiset nä- kemykset tulevista opinnoistaan – Sijoitettuna olleet arvioivat kuitenkin saavansa vähemmän sosiaalista tukea sijaisperheeltään kuin ei-sijoitettuna olleet</p>
<p>Vinnerljung, B., Öman, M. & Gunnarson, T.</p> <p>Sijoitettuna olleiden aikuis- ten koulusuo- riutuminen</p>	<p>Ruotsi</p> <p>2005</p>	<p>Tutkia sijoitet- tuina olleiden 20–27-vuori- aiden aikuisten koulusuo- riutumista ja kouluttautumista verrattuna ei- sijoitettuna olleisiin saman ikäisiin</p>	<p>Kvantitatiivi- nen tutkimus</p> <p>Kohorttitutkimus, rekisteritutkimus</p> <p>Sijoitettuna olleet N= 31 355</p> <p>Vertailuryhmänä ei sijoitettuna olleet N=744 425</p> <p>Sijoitettuna ollei- den kohortissa vielä kuusi alaryhmää</p>	<p>– Sijoitettuna olleilla oli kaksin tai kolminkertainen riski suorittaa pelkkä pe- ruskoulu verrattuna muihin nuoriin, joilla oli matalasti koulu- tettu äiti – Nuoruudessa huostaan otetuilla oli jopa nelinkertainen riski jäädä pelkän peruskoulun varaan – Ei-sijoitetuilla nuo- rilla oli 2-6-kertainen todennäköisyys saa- vuttaa toisen asteen tutkinto verrattuna sijoitettuna olleisiin – Sijoitettuna olleet olivat muihin verrattuna selkeästi riskiryhmä – Vakaa, pitkäaikai- nen sijoitus yhdis- tettiin parempaan koulumenestykseen</p>

LIITE 3. KUVIO 1.

Kuvio 1. Aineistonkeruu



Tutkimuksia I/2014

Vaikka sijoitetut lapset ja nuoret ovat arkipäivää oppilaitoksissa, on tieto heidän koulusuoriutumisestaan ja myöhemmästä kouluttautumisestaan usein hatarien käsitysten ja yleistysten varassa. Sini-Tuisku Löhösen kansainväliseen vertaisarvioituun tutkimustietoon perustuva pro gradu -tutkielma tarjoaa osana Pesäpuu ry:n SISUKAS-projektia tiivistä tietoa kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten koulusuoriutumisesta ja myöhemmästä kouluttautumisesta. Yksiin kansiin koottu tietopaketti antaa ajankohtaista tutkimustietoa ja arjen apuvälineitä sijoitettujen lasten ja nuorten kanssa työskenteleville kasvatus- ja opetusalan ammattilaisille, sosiaalityöntekijöille, opiskelijoille sekä muille aiheesta kiinnostuneille.

ISBN 978-952-67741-4-5 (nid.)
ISBN 978-952-67741-5-2 (PDF)

Pesäpuu ry
s-posti: toimisto@pesapuu.fi
www.pesapuu.fi

