

Mira Iljin

AMMATTIKOULULAISTEN KOULU-UUPUMUS JA KOKEMUKSET SOSIAALISESTA TUESTA

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Pro gradu -tutkielma
Huhtikuu 2021

TIIVISTELMÄ

Mira Iljin: Ammattikoululaisten koulu-uupumus ja kokemukset sosiaalisesta tuesta
Pro gradu -tutkielma
Tampereen yliopisto
Elinikäinen oppiminen ja kasvatus
Huhtikuu 2021

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää 15–19-vuotiaiden ammattikoululaisten koulu-uupumuksen ilmenemistä ja jakautumista sukupuolen, koulumenestyksen, koulutusalan, yhdistelmä- tai kaksoistutkinnon suorittamisen sekä opintojen keskeyttämisen harkitsemisen suhteen. Lisäksi tutkittiin sosiaaliseen tukeen liittyvien kokemusten eroja koulu-uupuneiden ja ei uupuneiden välillä. Koulu-uupumusta tutkittiin kokonaisvaltaisesti kolmen osatekijän kautta, jotka olivat uupumusasteinen väsymys, kyynisyys ja riittämättömyys. Sosiaalisen tuen kokemuksia tarkasteltiin kolmen ulottuvuuden avulla, jotka olivat kokemus oppimiseen liittyvästä tuesta, kokemus opinto-ohjaukseen liittyvästä tuesta ja kokemus yleisestä tuesta.

Tutkimusaineistona käytettiin Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiön (OTUS) ja Suomen Ammattiin Opiskelevien Liiton (SAKKI ry) toimijoiden keräämää Amisbarometri 2017 -kyselyaineistoa. Kyselyaineisto kerättiin aikavälillä 1.3.2017 – 18.10.2017 ja vastauksia saatiin yhteensä 9638 ammatillista tutkintoa suorittavalta opiskelijalta. Aineiston rajausten jälkeen tämän tutkimuksen lopullinen aineisto muodostui 6425 vastaajasta. Tyttöjä oli 43,2 % ja poikia 52,6 %. Muunsukupuolisia tai sukupuolensa kertomatta jättäneitä oli 4,2 %.

Tutkimustulosten mukaan koulu-uupumusta ilmeni suhteellisen vähän ammattikoululaisilla. Tytöt kokivat selvästi enemmän koulu-uupumusta kuin pojat ja suurin osa koulu-uupuneista oli hyvin koulussa menestyviä. Sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalla ja tekniikan alalla oli eniten koulu-uupuneita ja yhdistelmä- tai kaksoistutkintoa suorittavien ryhmässä oli enemmän koulu-uupuneita suhteessa yhtä tutkintoa suorittavien ryhmään. Lisäksi opintojensa keskeyttämistä harkitsevien ryhmässä oli suhteessa enemmän koulu-uupuneita kuin valmistumiseensa uskovien ryhmässä. Kokemukset sosiaalisesta tuesta erosivat tilastollisesti merkitsevästi koulu-uupuneiden ja ei uupuneiden välillä. Koulu-uupuneet opiskelijat kokivat oppimiseen ja opinto-ohjaukseen liittyvän tuen sekä yleisen tuen riittämättömämpänä kuin ei uupuneet vertaisensa. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella ammatillisessa koulutuksessa opiskelevien nuorten jaksamisen ja hyvinvoinnin kannalta on tärkeää kiinnittää huomiota koulu-uupumuksen ennaltaehkäisyyn ja sosiaalisen tuen riittävyys.

Avainsanat: koulu-uupumus (school burnout), ammattikoululaiset (vocational school students), sosiaalinen tuki (social support)

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	KOULU-UUPUMUS	7
2.1	KOULU-UUPUMUKSEN MÄÄRITTELYÄ	7
2.2	KOULU-UUPUMUKSEEN YHTEYDESSÄ OLEVAT KESKEISET TEKIJÄT	8
2.2.1	<i>Sukupuoli</i>	8
2.2.2	<i>Koulutuspolku</i>	10
2.2.3	<i>Koulumenestys</i>	11
2.3	KOULU-UUPUMUKSEN SEURAUKSIA.....	12
3	SOSIAALINEN TUKI	15
3.1	SOSIAALISEN TUEN MÄÄRITELMÄ	15
3.2	NUORTEN SOSIAALISET SUHTEET, SOSIAALINEN TUKI JA KOULU-UUPUMUS	17
3.2.1	<i>Kodin tuki</i>	18
3.2.2	<i>Vertaistuki</i>	19
3.2.3	<i>Opettajien ja koulun tuki</i>	20
3.3	AMMATILLISEN KOULUTUKSEN ROOLI OPISKELIJAN TUKEMISESSÄ	21
4	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	24
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	26
5.1	TUTKIMUKSEN METODOLOGIA.....	26
5.2	AINEISTON KUVAUS	28
5.3	MITTARIT	30
5.3.1	<i>Koulu-uupumus</i>	30
5.3.2	<i>Sukupuoli</i>	30
5.3.3	<i>Koulumenestys</i>	31
5.3.4	<i>Opintojen keskeyttämisen harkitseminen</i>	31
5.3.5	<i>Kokemukset sosiaalisesta tuesta</i>	31
5.4	AINEISTON ANALYSOINTI	34
5.5	EETTISYYS.....	35
6	TULOKSET	37
6.1	KOULU-UUPUNEIDEN JAKAUTUMINEN ERI TAUSTATEKIJÖIDEN SUHTEEN	37
6.2	KOULU-UUPUNEIDEN JA EI UUPUNEIDEN EROAVAISUUDET SOSIAALISEN TUEN KOKEMUSTEN SUHTEEN	41
7	POHDINTA	43
7.1	TUTKIMUSTULOSTEN YHTEYS TEORIAAN.....	43
7.1.1	<i>Koulu-uupumuksen yhteys eri taustatekijöihin</i>	43
7.1.2	<i>Koulu-uupumuksen ja sosiaalisen tuen kokemusten yhteys</i>	46
7.2	YHTEENVETO	47
7.3	TUTKIMUKSEN RAJOITUKSET JA LUOTETTAVUUS	49
7.4	JATKOTUTKIMUSAIHEITA.....	52
8	LÄHTEET	54

1 JOHDANTO

Ammatillinen koulutus muodostaa lukion ohella keskeisen kehitysympäristön nuorille. Suurimmalla osalla nuorista opinnot etenevät niin kuin pitääkin, eikä suurempia ongelmia koulunkäynnissä ilmene. Aina koulutus ei kuitenkaan suju odotetun mukaisesti, vaan opinnot saattavat viivästyä tai jopa kokonaan keskeytyä erilaisten syiden takia, joista yksi on koulu-uupumus. Uupumusta on alun perin tutkittu työhön liittyvänä ilmiönä, mutta nykypäivänä uupumus tunnistetaan yhtä lailla koulussa ilmeneväksi lasten ja nuorten hyvinvoinnin ongelmaksi. Koulu-uupumuksella on vaikutuksia niin opiskelijoiden mielenterveyteen kuin akateemisiin suorituksiin (Walburg, 2014, s. 32). Vaikka lukiolaisilla on yleisesti todettu olevan enemmän koulu-uupumusta kuin ammattikoululaisilla, on ammattikoululaisten koulu-uupumus siitä huolimatta yhtä vakavasti otettavissa oleva ilmiö.

Aika ajoin on uutisoitu toisen asteen opiskelijoiden ylikuormittuneisuudesta ja jaksamisongelmista. Etenkin viime vuosina COVID-19 pandemiasta johtuvat poikkeukselliset olosuhteet ovat vaikuttaneet huomattavasti ammattikoululaisten opiskelumotivaatioon. Pandemian takia ammattiopintojen keskeyttäminen on lisääntynyt ja opiskelijoiden valmistuminen viivästynyt tavallista enemmän. (Tervo, 2021.) Yleisellä tasolla tarkasteltuna syyt ammattikoululaisten opintojen keskeyttämisen harkitsemiseen ja opintojen hidastumiseen ovat useimmiten liittyneet opiskelijoiden psykologisiin ja sosiaalisiin haasteisiin (Amisbarometri 2017; Amisbarometri 2019). Motivaation kadottaminen koulutusala ja opiskelua kohtaan, oppimisvaikeudet, opiskeluryhmässä viihtymättömyys ja koulun ja muun elämän yhteensovittamisen vaikeudet ovat olleet viime vuosina yleisimpiä ammattikoululaisilla ilmeneviä ongelmia, jotka olisi tärkeä huomioida ammattikoululaisille suunnattujen palveluiden suunnitteluvaiheessa, opintojen ohjauksessa ja opetuksessa.

Koulu-uupumuksen ehkäisyssä ja vähentämisessä sosiaalisella tuella on kiistatta keskeinen merkitys. Nuorelle tärkeä sosiaalinen ympäristö muodostuu

kodista, koulusta ja kaveripiiristä (Salmela-Aro, 2011, s. 3). Vanhempien kiinnostus nuoren koulunkäyntiä kohtaan ja vertaistuki suojaavat kouluun kiinnittymättömyyttä vastaan ja ennustavat sujuvia siirtymiä koulutusasteelta toiselle (Salmela-Aro & Tuominen-Soini, 2013, s. 170; Virtanen ja muut, 2020, s. 967). Koulussa opettajat ovat tärkeä sosiaalisen tuen lähde, ja opettajien antamalla tuella onkin havaittu olevan voimakas negatiivinen yhteys koulu-uupumukseen (Wang & Eccles, 2012, s. 890; Kim ja muut, 2018, s. 127). Koulu-uupuneen opiskelijan on todettu kokevan saavansa vähemmän sosiaalista tukea ystäviltään, perheeltään ja opettajiltaan kuin koulu-uupumusta kokemattoman opiskelijan (Kim ja muut, 2018, s. 131). Ei siis ole samantekevää, miten nuoret kokevat sosiaalisen tuen saatavuuden ja riittävyyden.

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää 15–19-vuotiaiden ammattikoululaisten koulu-uupumuksen ilmenemistä ja jakautumista sukupuolen, koulumenestyksen, koulutusalan, yhdistelmä- tai kaksoistutkinnon suorittamisen sekä opintojen keskeyttämisen harkitsemisen suhteen. Lisäksi tutkittiin sosiaaliseen tukeen liittyvien kokemusten eroja koulu-uupuneiden ja ei uupuneiden välillä. Aikaisemmissa tutkimuksissa tytöt ja heikosti koulussa menestyvät ovat kokeneet enemmän koulu-uupumusta kuin pojat ja paremmin koulussa menestyvät (Salmela-Aro, Kiuru & Nurmi, 2008; Tuominen-Soini & Salmela-Aro, 2014). Koulu-uupumus on myös osoittautunut olevan yksi keskeinen riskitekijä opintojen keskeyttämisen suhteen (Bask & Salmela-Aro, 2013). Näiden ennako-oletusten paikkaansa pitävyyttä haluttiin tutkia tässä tutkimuksessa varsinaisten tutkimusongelmien lisäksi.

Koulu-uupumus on keskeinen tutkimuskohde, sillä viime vuosina sekä nuorten koulu-uupumus (THL, Kouluterveyskysely 2017 ja 2019) että koulutuksen keskeyttämisprosentti (SVT, 2018) ovat kohonneet. Myöskään ammattikoululaisten kokeman sosiaalisen tuen ja koulu-uupumuksen yhteyttä ei ole tiedettävästi tutkittu ainakaan Suomessa, joten tutkielman oli mahdollista tuottaa tuoretta ja uutta tutkimustietoa sen saralta. Tämän tutkimuksen tutkimuskohteeksi valittiin ammattikoululaiset, sillä koulu-uupumuksen tutkimus on keskittynyt pääosin yläkoululaisiin ja lukiolaisiin (ks. esim. Salmela-Aro, Kiuru, Pietikäinen & Jokela 2008; Vasalampi ja muut, 2009).

Ammattikoululaisiin keskittyvä tutkimusaihe on ajankohtainen, sillä ammatillinen koulutus on kokenut lähivuosina muutoksia. Vuoden 2018 alusta

astui voimaan “amisreformiksi” kutsuttu ammatillisen koulutuksen uudistus, joka muutti muun muassa ammatillisen koulutuksen rahoitusta, ohjausta, toimintaprosesseja ja tutkintojärjestelmää (OKM, Ammatillisen koulutuksen reformi). Amisreformin lisäksi vuonna 2021 oppivelvollisuus laajennettiin koskemaan toisen asteen koulutusta eli jatkossa oppivelvollisuus päättyy, kun nuori täyttää 18 vuotta tai kun hän tätä ennen suorittaa ylioppilastutkinnon tai ammatillisen tutkinnon (OKM, Oppivelvollisuuden laajentaminen). Tällä toimenpiteellä pyritään estämään nuorten syrjäytymistä ja opinnoista putoamista, mutta aika näyttää, kuinka tehokas ja toimiva tapa tämä on.

Koulu-uupumus on monitahoinen ilmiö, jolla voi olla kauaskantoisia ja vakavia seurauksia sekä mikro- että makrotasolla tarkasteltuna. Koulu-uupumus voi muun muassa aiheuttaa masennusta ja edesauttaa syrjäytymiskehitystä. Masennus ja syrjäytyminen puolestaan aiheuttavat inhimillisten haittojen lisäksi taloudellisia kuluja. Koulu-uupumuksen ja siihen liittyvien tekijöiden tutkiminen on tärkeää, jotta saadaan tietoa siitä, miten opiskelijat jaksavat opinnoissaan ja miten heitä voidaan tukea parhaalla mahdollisella tavalla. Koulu-uupumuksen varhainen tunnistaminen ja uupuneiden nuorten tukeminen ehkäisee ongelmien kasaantumista ja koulutuksellisen polun katkeamista. Sen lisäksi on keskeistä huomioida nuorten kokemuksia sosiaalisen tuen saatavuudesta ja riittävydestä. Koulukontekstissa etenkin opettajilta ja muulta koulun henkilökunnalta saatava tuki on korvaamatonta nuoren oppimisen ja opintojen edistämisen näkökulmasta, mutta myös kavereilta ja perheeltä saatu tuki on isossa roolissa nuoren hyvinvoinnin turvaamisessa ja ylläpitämisessä.

Tämä tutkimus noudatti kvantitatiivisen tutkimussuuntauksen perinteitä ja tutkimuskysymyksiin vastaamisessa hyödynnettiin tilastollisia analyysimenetelmiä. Tutkimuksen kohteena olivat ammatillisessa koulutuksessa opiskelevat 15–19-vuotiaat nuoret. Tutkimukseen osallistui 6425 opiskelijaa. Tavoitteena oli selvittää ammatillisessa koulutuksessa opiskelevien nuorten koulu-uupumuksen ilmenemistä ja jakautumista sukupuolen, koulumenestyksen, koulutusalan, yhdistelmä- tai kaksoistutkinnon suorittamisen sekä opintojen keskeyttämisen harkitsemisen suhteen. Lisäksi tutkittiin sosiaaliseen tukeen liittyvien kokemusten eroja koulu-uupuneiden ja ei uupuneiden välillä.

2 KOULU-UUPUMUS

2.1 Koulu-uupumuksen määrittelyä

Koulu-uupumuksen teoreettiset ja empiiriset juuret ovat työuupumuksen tutkimuksessa. Koulu-uupumus voidaan määritellä työuupumuksen tapaan pitkittyneeksi stressioireyhtymäksi, joka työkontekstin sijasta esiintyy koulukontekstissa. (Maslach, 2003, s. 189; Salmela-Aro, 2011, s. 3.) Stressiä syntyy, kun opiskelun vaatimukset, kuten koulutyön määrä tai aikapaineet, eivät ole tasapainossa opiskelijan voimavaroihin nähden. Vaatimukset vievät opiskelijan energiaa, ja tilanteen jatkuminen epätasapainoisena johtaa väistämättä uupumukseen. (Salmela-Aro & Upadyaya, 2014a, s. 66.) Vaatimukset asettavat haasteita opiskeluun liittyvien tavoitteiden saavuttamiselle, kun taas voimavarat edistävät niiden saavuttamista (Salmela-Aro, 2017, s. 340). Liialliset opiskeluun liittyvät vaatimukset ja ylikuormittuneisuus ovat siis syynä koulu-uupumukselle (Kämppi ja muut, 2012, s.10).

Koulu-uupumus koostuu uupumusasteisesta väsymyksestä, kyynisestä suhtautumisesta opiskeluun sekä riittämättömyyden tunteista opiskelijana. Uupumusasteinen väsymys määritellään liiallisen koulutyön aiheuttamaksi krooniseksi väsymykseksi. Kyynisyys puolestaan ilmenee välinpitämättömyytenä ja mielenkiinnon kadottamisena koulutyötä kohtaan. Riittämättömyys liittyy heikentyneeseen tunteeseen pätevydestä ja saavutuksista opiskelijana. (Salmela-Aro ja muut, 2009, s. 48.) Nämä kolme ulottuvuutta ovat kiinteästi yhteydessä toisiinsa, ja niitä voidaankin tarkastella sekä yhdessä että erikseen. Koulu-uupumus voidaan nähdä prosessina, sillä uupumusasteisen väsymyksen ja kyynisyyden on todettu ennustavan myöhempää riittämättömyyden kokemusta opiskelijana (Salmela-Aro & Tuominen-Soini, 2013, s. 165).

Koulu-uupumus on kouluun liittyvää pahoinvointia (Rimpelä ja muut, 2020, s. 2), jonka vaikutukset eivät rajoitu pelkästään kouluympäristöön, vaan voivat heijastua muillekin elämänalueille, kuten koettuun elämäntyytyväisyyteen

(Salmela-Aro & Upadyaya, 2014b, s. 148). Muita läheisiä käsitteitä koulu-uupumukselle ovat kouluun sopeutumattomuus (Salmela-Aro, 2009, s. 298) ja kouluun kiinnittymättömyys (Tuominen-Soini & Salmela-Aro, 2014, s. 649). Mannisen (2018, s. 83) tutkimuksen mukaan mitä uupuneempi toisen asteen opiskelija on, sitä heikommin hän on kiinnittynyt kouluun. Kouluun kiinnittyneihin verrattuna koulu-uupuneet arvostavat koulua vähemmän, yrittävät minimoida koulutyöhön liittyvän ponnistelun sekä menestyvät akateemisesti heikommin (Tuominen-Soini & Salmela-Aro, 2014, s. 659). Toisaalta on myös profiloitu opiskelijoita, jotka ovat samanaikaisesti kiinnittyneitä ja uupuneita. Kiinnittyneisyys ei siis välttämättä ole pelkästään positiivinen merkki, eikä suoraviivaisesti ilmennä sitä, että opiskelijalla on tai olisi ollut optimaalinen oppimismotivaatio. (Salmela-Aro ja muut, 2016, s. 68.)

Uupumusoireet ilmenevät ja kehittyvät yksilöillä eri tavoin (Mäkikangas & Kinnunen, 2016 s.18). Pitkittäistutkimusten mukaan kaikki kolme koulu-uupumuksen ulottuvuutta ovat kuitenkin suhteellisen pysyviä vuodesta toiseen (Salmela-Aro & Tuominen-Soini, 2013, s. 165). Jo alakoulussa koetut koulu-uupumuksen oireet ennakoivat toisella koulutusasteella koettujen koulu-uupumuksen oireiden voimakkuutta, ja oireiden on havaittu lisääntyvän koulutusasteelta toiselle siirryttäessä (Parviainen, Aunola, Torppa, Lerkkänen ja muut, 2020, s. 14). Salmela-Aron ja Upadyayan (2014a, s. 60) tutkimuksessa koulu-uupumuksessa tapahtui muutoksia erityisesti siirryttäessä peruskoulusta toiselle koulutusasteelle, mutta siirtymän jälkeen nuorten koulu-uupumuksen taso pysyi vakaana tai jopa hieman madaltuneena. Siirtymät voivat siis aiheuttaa muutoksia koulu-uupumuksessa, mutta vakaamman ajanjakson aikana muutoksia ei tapahdu yhtä herkästi.

2.2 Koulu-uupumukseen yhteydessä olevat keskeiset tekijät

2.2.1 Sukupuoli

Sukupuolta on pidetty yhtenä selkeänä koulu-uupumusta ennustavana tekijänä. Sekä lukiossa että ammatillisessa koulutuksessa opiskelevien tyttöjen koulu-uupumus on yleisempää kuin lukiossa tai ammattikoulussa opiskelevien poikien. Tytöt kokevat poikia enemmän erityisesti uupumusasteista väsymystä ja

riittämättömyyttä. (Mansikkamäki ja muut, 2015, s. 30; Tuominen-Soini & Salmela-Aro, 2014, s. 659.) Kynnisydessä ei ole havaittu yhtä selkeää sukupuolijakaumaa (Herrmann ja muut, 2019, s. 155).

Koulujen välisessä vertailussa on havaittu, että kouluissa, joissa on enemmän naisopiskelijoita verrattuna miesopiskelijoihin, koulu-uupumuksen taso on korkeampi kuin kouluissa, joissa naisopiskelijoiden määrä on pienempi suhteessa miesopiskelijoiden määrään (Salmela-Aro, Kiuru, Pietikäinen & Jokela, 2008, s. 21). Vertaisryhmätasolla on havaittu, että pääosin tytöistä koostuvissa kaveriporukoissa koetaan enemmän koulu-uupumusta kuin pääosin pojista koostuvissa kaveriporukoissa. Tytöistä koostuvissa kaveriporukoissa on myös menestytty koulussa paremmin verrattuna pojista koostuvien kaveriporukoiden koulumenestykseen. (Kiuru ja muut, 2008, s. 41.)

Vasalammen ja muiden (2009, s. 339) tutkimuksessa koulu-uupumus ennusti tyttöjen kohdalla opintojen viivästymistä ja alhaisia koulutustavoitteita lukion jälkeen, mutta poikien kohdalla vastaavanlaisia tuloksia ei saatu. He arvelevat, että tytöt uupuvat poikia todennäköisemmin, koska tytöt ovat yleensä tavoiteorientoituneempia, antavat akateemisille saavutuksille enemmän painoarvoa ja myös pelkäävät enemmän epäonnistumista tavoitteidensa saavuttamisessa. Myös Murberg ja Bru (2004, s. 317) havaitsivat tutkimuksessaan, että tytöt kokivat poikia enemmän stressiä liittyen koulumenestykseen. Tyttöjen itsetunnon on todettu olevan riippuvaisempi akateemisesta menestymisestä kuin poikien itsetunnon (Herrmann ja muut, 2019, s. 159). Menestysorientoituneisuus näyttäytyy hyvien arvosanojen tavoitteluna ja pyrkimyksenä pärjätä hyvin koulussa uupumuksesta huolimatta (Ahvensalmi & Vanhalakka-Ruoho, 2012, s. 26). Lisäksi tytöt oireilevat poikia useammin sisäänpäin kääntyneesti, mikä saattaa osaltaan selittää tyttöjen koulu-uupumuksen kokemisen yleisyyttä (Parviainen, Aunola, Torppa, Poikkeus & Vasalampi, 2020, s. 8; Van Droogenbroeck, 2018, s. 1). Ammattikoulussa opiskelevat pojat ovat olleet yliedustettuina ulospäinsuuntautuvan ongelmakäyttäytymisen suhteen (Parviainen, Aunola, Torppa, Poikkeus & Vasalampi, 2020, s. 1).

2.2.2 Koulutuspolku

Peruskoulusta siirtyminen joko lukioon tai ammattikouluun on keskeinen koulutuksellinen muutos nuoruudessa (Salmela-Aro, 2009, s. 302). Se on merkittävä askel kohti työelämää ja itsenäistymistä. Kaiken kaikkiaan koulu-uupumusta on todettu huomattavasti enemmän lukiolaisilla kuin ammatillisessa koulutuksessa opiskelevilla (Bask & Salmela-Aro, 2013, s. 513; Salmela-Aro, Kiuru & Nurmi, 2008, s. 663). Ammatillista koulutuspolkua onkin pidetty koulu-uupumukselta suojaavana tekijänä, etenkin tyttöjen kohdalla, kun taas akateeminen koulutuspolku saattaa olla riski koulu-uupumuksen kehittymiselle (Salmela-Aro & Tynkkynen, 2012, s. 935).

Peruskoulusta lukioon siirtyneillä nuorilla on havaittu koulu-uupumuksen kokonaisvaltaista lisääntymistä, kun taas ammattikouluun siirtyneillä nuorilla se on pysynyt saman tasoisena tai vähentyneenä (Salmela-Aro, Kiuru & Nurmi, 2008, s. 663; Salmela-Aro & Tynkkynen, 2012, s. 929). Salmela-Aron ja Tynkkynen (2012, s. 929 ja 935) tutkimuksessa lukioon siirtyneillä pojilla kokonaisvaltainen koulu-uupumus ja uupumusasteinen väsymys, kyynisyys ja riittämättömyys lisääntyivät, mutta ammatilliseen koulutukseen siirtyneillä pojilla muutoksia koulu-uupumuksessa ei tapahtunut. Lukioon siirtyneillä tytöillä puolestaan kokonaisvaltainen koulu-uupumus ja riittämättömyys lisääntyivät, kun taas ammatilliseen koulutukseen siirtyneiden tyttöjen kokonaisvaltainen koulu-uupumus ja erityisesti kyynisyys vähentyivät. Kokonaisvaltaisen koulu-uupumuksen ja kyynisyyden vähenemistä ammattikouluun siirtymisen jälkeen saattaa selittää ammatillisen koulutuksen vähäisemmät akateemiset paineet ja parempi ympäristön ja yksilön yhteensopivuus. (Salmela-Aro & Tynkkynen, 2012, s. 935.) Siirtyminen peruskoulusta ammatilliseen koulutukseen tukee erityisesti sellaisten opiskelijoiden hyvinvointia, joilla on haasteita pärjätä akateemisessa kontekstissa, sillä ammatillisessa koulutuksessa painottuvat käytännönläheiset taidot (Salmela-Aro, 2009, s. 303; Salmela-Aro, Kiuru & Nurmi, 2008, s. 666). Kämpin ja muiden tutkimuksessa (2012, s. 24 ja 46) ammatilliseen koulutukseen aikovista 9. luokan oppilaista useampi koki koulutyötä olevan liikaa verrattuna lukioon aikoviin oppilaisiin, ja lukioon aikovat oppilaat pitivät koulusta enemmän kuin ammatilliseen koulutukseen aikovat oppilaat. Tämä tukee näkemystä siitä,

että ammatilliseen koulutukseen pyrkivät sellaiset oppilaat, jotka kokevat ammatillisen koulutuksen vastaavan paremmin tietynlaisiin tarpeisiin kuin lukio.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen (THL) kouluterveyskyselyiden mukaan sekä lukiolaisten että ammatillisessa oppilaitoksessa opiskelevien koulu-uupumuksessa on tapahtunut huolestuttavia muutoksia vuodesta 2017 vuoteen 2019 mennessä. Vuonna 2017 lukiolaisista 13,2 % ja ammattikoululaisista 6,7 % oli koulu-uupuneita. Vuonna 2019 koulu-uupumus oli lisääntynyt, sillä koulu-uupuneita lukiolaisia oli 15,5 % ja koulu-uupuneita ammattikoululaisia 7,8 %. Monien muiden tutkimusten tapaan myös kouluterveyskyselyissä ilmenee tyttöjen kokevan poikia enemmän koulu-uupumusta. Vuonna 2019 ammattikoulussa opiskelevista tytöistä 11,3 % koki koulu-uupumusta, kun taas ammattikoulussa opiskelevista pojista 5,5 % oli koulu-uupunut. Ammattikoulussa opiskelevilla tytöillä oli poikiin verrattuna enemmän uupumusasteista väsymystä, kynnisyttä ja riittämättömyyttä sekä vuonna 2017 että 2019. (THL, Kouluterveyskysely 2017 ja 2019.)

2.2.3 Koulumenestys

Sukupuolen ja koulutuspolun lisäksi koulumenestys ja koulu-uupumus ovat yhteydessä toisiinsa. Tutkimusten mukaan nuoret, joilla on heikko koulumenestys, kokevat enemmän koulu-uupumusta kuin nuoret, jotka ovat menestyneet opinnoissaan paremmin (Salmela-Aro, Kiuru & Nurmi, 2008, s. 663; Tuominen-Soini & Salmela-Aro, 2014, s. 655; Kutsal & Bilge, 2012, s. 284; Herrmann ja muut, 2019, s. 159; Fiorilli ja muut, 2017, s. 1). Toisaalta on myös tunnistettu opiskelijoita, jotka kokevat uupumusasteista väsymystä, mutta ovat opinnoissaan hyvin menestyviä. Nämä opiskelijat pitävät koulusta ja ovat koulusta innostuneita, mutta samalla he ovat stressaantuneita ja murehtivat jatkuvasti mahdollisia epäonnistumisia. (Tuominen-Soini & Salmela-Aro, 2014, s. 649.) Koulu-uupumus ei siis välttämättä ilmene heikkoina arvosanoina.

Hyvän koulumenestyksen on todettu suojaavan samaan kaveriporukkaan kuuluvia opiskelijoita koulu-uupumuksen lisääntymiseltä. Heikommin koulussa menestyneiden kaveriporukoissa koulu-uupumuksen on todettu lisääntyvän. (Kiuru ja muut, 2008, s. 23 ja 41.) Syynä siihen, miksi kaveriporukan hyvä koulumenestys suojaa koulu-uupumuksen lisääntymiseltä, on mahdollisesti

nuorten toisilleen antama tuki koulussa menestymisen suhteen ja ryhmässä jaetut positiiviset asenteet koulua kohtaan (Kiuru ja muut, 2008, s. 47).

May ja muut (2015, s. 129) havaitsivat tutkimuksessaan, että koulu-uupumuksen, koulumenestyksen ja kognitiivisen suoriutumisen välillä on yhteys. Lisääntynyt koulu-uupumus heikensi koulumenestystä, mutta myös opiskelijoiden tarkkaavaisuutta ja ongelmanratkaisukykyä. Madiganin ja Curranin (2020, s. 3) mukaan koulu-uupumus vähentää kiinnostusta ja vaivannäköä koulutyötä kohtaan, mikä saattaa selittää heikompaa koulumenestystä. Myös Tuominen-Soinin ja Salmela-Aron (2014, s. 655) tutkimuksessa ilmeni, että koulu-uupuneilla ja kyynisillä opiskelijoilla oli muihin opiskelijoihin verrattuna enemmän taipumusta vetäytyä opinnoista ja välttää koulutyötä. Koulu-uupumuksen ja koulumenestyksen kausaalisuhteesta ei ole selvyyttä, sillä tutkimusten perusteella koulu-uupumus voi olla sekä heikon koulumenestyksen syy että seuraus.

2.3 Koulu-uupumuksen seurauksia

Koulu-uupumus on monitahoinen ilmiö, jolla saattaa olla kauaskantoisia ja vakavia seurauksia sekä yksilön että yhteiskunnan näkökulmasta tarkasteltuna. Koulu-uupumus linkittyy vahvasti muun muassa masennukseen (Salmela-Aro, Savolainen & Holopainen, 2009, s. 1325), heikompaan akateemiseen suoriutumiseen (Madigan & Curran 2020), unen laatuun (May ja muut, 2020), päihteiden käyttöön (Walburg ja muut, 2015; Oller-Perret & Walburg, 2018) ja internet-riippuvuuteen (Salmela-Aro ja muut, 2017). Edellä mainittujen lisäksi nuorten jatko-opintoihin siirtyminen saattaa viivästyä uupumuksen takia. Uupuneiden nuorten koulutuksellisten tavoitteiden ja pyrkimysten on havaittu laskevan, mikäli tie jatko-opintoihin ei avaudu. Uupuneilla on myös tavallisesti useampia välivuosia ei-uupuneisiin verrattuna. Toisaalta välivuosi saattaa myös vähentää nuoren uupumusta, erityisesti uupumusasteista väsymystä. (Salmela-Aro & Tuominen-Soini, 2013, s. 169.)

Koulu-uupumuksen on havaittu olevan merkittävä riski syrjäytymiskehitykselle (Salmela-Aro & Tuominen-Soini, 2013, s. 169). Koulu-uupumuksen kolmesta ulottuvuudesta riittämättömyyden ja erityisesti kyynisyyden on todettu olevan voimakkaasti yhteydessä koulun

keskeyttämiseen. Kyynisillä nuorilla on jopa nelinkertainen riski pudota opinnoista ja riittämättömyyttä kokevilla nuorilla kolminkertainen riski. Uupumusasteisella väsymyksellä ei ole havaittu olevan yhteyttä koulun keskeyttämiseen. (Bask & Salmela-Aro, 2013, s. 523.) Kyynistynyt nuori ei pidä koulua enää merkityksellisenä ja arvokkaana ja saattaa alkaa etsiä mielekkyyttä koulun ulkopuolelta, mikä saattaa selittää kyynisen nuoren todennäköisyyttä keskeyttää opinnot (Salmela-Aro ja muut, 2017, s. 353). Toisaalta keskeyttäminen ei välttämättä ole suoraviivaisesti negatiivinen asia, mikäli keskeyttämisen syynä on esimerkiksi mieluisamman koulutuspaikan saaminen jostain muualta tai työelämään siirtyminen (Kouvo ja muut, 2011, s. 19).

Lukuvuonna 2017–2018 ammatillisen koulutuksen keskeyttämisprosentti kasvoi usean vuoden vähenemisen tai ennallaan pysymisen jälkeen. Keskeyttämisprosentti oli 8,7, joka oli 1,3 prosenttiyksikköä suurempi edelliseen lukuvuoteen verrattuna. Ainoastaan 0,8 % ammatillisella koulutussektorilla opiskelevista vaihtoi koulutussektoria, eli koulutuksen kokonaan keskeyttäminen oli selkeästi yleisempää kuin koulutussektorin vaihtaminen. Naiset ja miehet keskeyttivät tutkintoon johtavan koulutuksen suunnilleen yhtä usein (7,9 %). Keskeyttäminen oli yleisinä luonnontieteissä (20,6 %) ja ICT-alalla (13,9 %), ja pienintä kaupan, hallinnon ja oikeustieteiden koulutusalailla (9,2 %). (SVT 2018.)

Siirtymien vaikutus koulutuspolun eheyteen -selvityksen mukaan vuonna 2018 ammatillisista opinnoista eroamisen keskeisiä syitä olivat muun muassa jaksamisvaikeudet, motivaation puute sekä elämänhallinnan ongelmat. Erityisesti mielenterveyteen liittyvien ongelmien havaittiin lisääntyneen. Naiset vaikuttivat oireilevan miehiä herkemmin, mutta naiset hakeutuivat miehiä todennäköisemmin avun piiriin. Miesten syyt opintojen keskeyttämiseen jäivät usein epäselviksi ja miehet vaikuttivat ikään kuin ”katoavan” oppilaitoksista. Lisäksi aiemmin opinnoista eronneilla todettiin olevan suurentunut riski keskeyttää opinnot uudelleen myöhemmin. (Vehviläinen, 2019, s. 43.)

Amisbarometri 2017 -kyselyssä selvitettiin, mitkä syyt olivat vaikuttaneet opintojen etenemisen hidastumiseen ja opintojen keskeyttämisen harkitsemiseen. Eniten mainittuja syitä opintojen etenemisen hidastumiselle olivat oma asenne ja motivaatio opiskeluun, vaikeudet lukujärjestyksen soveltamisessa muuhun elämään sekä heikko rahatilanne. Eniten mainittuja syitä opintojen keskeyttämisen harkitsemiselle olivat, ettei koulutusala tai opiskelu

kiinnostanut, oppimisvaikeudet, tai että nuori ei kokenut oloaan hyväksi opiskeluryhmässä. (Amisbarometri 2017.) Myös Amisbarometri 2019 -kyselyssä samat teemat toistuivat, sillä tässäkin kyselyssä eniten mainittuja syitä opintojen keskeyttämisen harkitsemiselle olivat, ettei koulutusala tai opiskelu kiinnostanut, oppimisvaikeudet tai että nuori ei kokenut oloaan hyväksi opiskeluryhmässä. Samanlaiset tulokset saatiin myös opintojen etenemisen hidastumisen suhteen, sillä eniten mainittuja syitä olivat opintojen sovittaminen muuhun elämään, oma asenne ja motivaatio opiskeluun sekä heikko rahatilanne. (Amisbarometri 2019.) Kyselyiden perusteella ammattikoululaisten opintojen hidastumisen ja keskeyttämisen harkitsemisen taustalla näyttää olevan korostuneesti psykologiset ja sosiaaliset haasteet. Nämä ovat vakavia ongelmia, joihin puuttuminen on ensiarvoisen tärkeää. Nuorten motivaation ja jaksamisen tukeminen ehkäisee monien ongelmien kasaantumista ja koulutuksellisen polun katkeamista.

3 SOSIAALINEN TUKEA

3.1 Sosiaalisen tuen määritelmä

Sosiaalista tukea on tutkittu monesta eri näkökulmasta monella eri tieteenalalla, mutta yhtenäistä ja selkää määritelmää käsitteelle ei ole. Sen vuoksi sosiaaliseen tukeen liittyvä tutkimus ei ole kovinkaan johdonmukaista ja tutkimusten vertailussa tulee käyttää harkintaa. (Williams ja muut, 2004, s. 942.) Yleisesti sosiaalinen tuki voidaan hahmottaa ilmiöksi, jonka keskiössä on ihmisten välinen vuorovaikutus ja sen vaikutukset hyvinvoinnille. Sosiaaliseen tukeen läheisesti liittyvä käsite on sosiaalinen pääoma, ja sosiaalista tukea voidaankin pitää yhtenä sosiaalisen pääoman ulottuvuutena tai muotona (Kalaitzaki ja muut, 2020, s. 2).

Osa tutkijoista määrittelee sosiaalisen tuen emotionaalisen ulottuvuuden kautta. Esimerkiksi Cobb (1976, s. 300) määrittelee sosiaalisen tuen informaatioksi, joka johtaa yksilön uskomaan, että hänestä välitetään, häntä arvostetaan ja että hän kuuluu vastavuoroiseen sosiaaliseen verkostoon. Cohen (2004, s. 676) puolestaan tuo esille sosiaalisen tuen materiaalisen ja kommunikatiivisen luonteen. Hänen mukaansa sosiaalisella tuella viitataan sosiaalisen verkoston tarjoamiin psykologisiin ja aineellisiin resursseihin, joiden tarkoituksena on parantaa yksilön kykyä selviytyä stressistä. Sosiaalinen tuki voidaan Cohenin näkemyksen mukaan jakaa välineelliseen, informatiiviseen ja emotionaaliseen tuen muotoon. Välineellinen tuki pitää sisällään muun muassa taloudellisen tuen ja avun päivittäisissä tehtävissä. Koulukontekstissa välineellinen tuki ilmenee esimerkiksi opiskelun kannalta tarpeellisten välineiden ja tarvikkeiden saatavuudessa. Informatiiviseen tukeen liittyy puolestaan neuvonta ja ohjaus, joiden avulla yksilöä autetaan käsittelemään ja ratkaisemaan ongelmiaan. Emotionaaliseen tukeen sisältyy esimerkiksi luottamus, empatia, rohkaisu ja välittäminen sekä näiden tunteiden osoittaminen ja jakaminen. (Cohen, 2004, s. 676–677.) Osa tutkijoista liittyy sosiaaliseen tukeen vielä

neljännen tuen muodon, arvioivan tuen, johon sisältyy palautteen antaminen (Malecki & Demaray, 2003, s. 233).

Tardyn (1985) sosiaalisen tuen määritelmän mukaan sosiaalista tukea voidaan lähestyä viiden eri näkökulman kautta. Näistä näkökulmista ensimmäinen kuvaa tuen suuntaa, eli onko tuki annettua vai saatua. Toisessa näkökulmassa tarkastellaan tuen saajan tai antajan mahdollisuutta hyödyntää tukea. Kolmannen näkökulman mukaan sosiaalista tukea voidaan tarkastella joko tuen kuvailun tai arvioinnin kautta. Neljännessä näkökulmassa painottuu tuen sisältö, ja viidennessä näkökulmassa huomio on suunnattu yksilön sosiaalisen verkoston tarkasteluun. (Demaray & Malecki, 2002, s. 215.) Tardyn (1985) määritelmässä sosiaalinen tuki käsitetään laaja-alaisesti ja siinä korostuu tuen molemminpuolisuus.

Maleckin ja Demarayn (2002, s. 2) mukaan sosiaalisella tuella tarkoitetaan yksilön käsityksiä yleisestä tuesta tai spesifeistä yksilön sosiaaliseen verkostoon kuuluvien toimijoiden tukitoimista (saatavilla olevat tai toteutuneet tukitoimet), jotka edistävät yksilön toimintaa ja/tai suojaavat haitallisilta seurauksilta. Yleiseen tukeen ja spesifeihin yksilön sosiaaliseen verkostoon kuuluvien toimijoiden tukitoimiin sisältyy heidän mukaansa tuen emotionaalinen, välineellinen, informatiivinen ja arvioiva muoto. Sosiaalista tukea voidaan tarkastella myös eri tuen lähteiden kautta. Koulukontekstissa opettajien, vertaisten ja vanhempien tuen määrällä ja muodolla on havaittu olevan laajuudeltaan ja voimakkuudeltaan erilaisia vaikutuksia nuorten hyvinvointiin ja koulunkäyntiin (ks. esim. Plenty ja muut, 2014; Wang & Eccles, 2012).

Sosiaalisella tuella on sekä suoria että epäsuoria vaikutuksia yksilön fyysiseen ja psyykkiseen hyvinvointiin (Thoits, 2011, s. 145; Cobb, 1976, s. 300; Lee & Goldstein, 2016, s. 568). Joidenkin tutkijoiden mukaan sosiaalinen tuki toimii ”puskurina” stressitekijöiden aiheuttamia negatiivisia vaikutuksia vastaan (Cohen, 2004, s. 677), kun taas osan mukaan sosiaalisen tuen vaikuttavuus ei ole sidoksissa stressitekijöiden läsnäoloon (Kim ja muut, 2018, s. 127). Sosiaalisen tuen on havaittu vähentävän opiskelijoiden stressiä ja olevan yhteydessä elämäntyytyväisyyteen ja psyykkiseen palautumiskykyyn (Kalaitzaki ja muut, 2020, s. 1). Sosiaalinen tuki suojaa yksilöitä vastoinkäymisiltä ja sen merkitys korostuu entisestään voimakkaiden sosiaalisten muutosten aikana, kuten nuoren aikuistuesssa (Lee & Goldstein, 2016, s. 568). Nuoret, jotka ovat

tyytymättömiä sosiaalisiin kontakteihinsa ja kokevat saavansa heikosti sosiaalista tukea, raportoivat enemmän ahdistuneisuudesta ja masennuksesta (Van Droogenbroeck ja muut, 2018, s. 1). Mitä koulu-uupuneempi opiskelija on, sitä vähemmän hän kokee saavansa sosiaalista tukea ystäviltään, perheeltään ja opettajiltaan (Kim ja muut, 2018, s. 131).

Tässä tutkimuksessa keskitytään tarkastelemaan sellaisia sosiaalisen tuen kokemuksia, joita on mahdollista Amisbarometri 2017 -aineiston pohjalta tarkemmin arvioida. Tutkimuksessa sosiaalinen tuki ymmärretään Maleckin ja Demarayn (2002) näkemyksen tapaan yksilön käsityksiksi yleisestä tuesta tai spesifeistä yksilön sosiaaliseen verkostoon kuuluvien toimijoiden tukitoimista, jotka edistävät yksilön toimintaa ja/tai suojaavat haitallisilta seurauksilta. Haitallisena seurauksena tässä tutkimuksessa nähdään koulu-uupumus, jolta riittävä sosiaalinen tuki suojaa, ja jolle sosiaalisen tuen puute altistaa. Sosiaalista tukea tarkastellaan oppimiseen liittyvän tuen kokemuksen, opinto-ohjaukseen liittyvän tuen kokemuksen sekä yleisen tuen kokemuksen kautta.

3.2 Nuorten sosiaaliset suhteet, sosiaalinen tuki ja koulu-uupumus

Nuoruudessa koti, koulu ja kaveripiiri muodostavat tärkeät sosiaaliset kontekstit, joilla on vaikutusta nuoren hyvinvointiin ja mahdollisuuksiin (Salmela-Aro, 2011, s. 3). Suurin osa nuorista kokee saavansa hyvin tukea kotoa ja sosiaalisten vuorovaikutussuhteiden olevan kunnossa opettajien ja kavereiden kanssa, mutta pieni osa kuitenkin kokee kodin tarjoaman tuen heikoksi ja yhteenkuuluvuuden tunteen koulussa vähäiseksi (Harju-Luukkainen ja muut, 2018, s. 134). Nämä ovat nuoria, joiden tuen tarpeeseen tulisi kiinnittää erityistä huomiota ja joiden vuorovaikutussuhteita tulisi pyrkiä vahvistamaan sekä koulussa että kotona. Hyvät sosiaaliset suhteet vanhempiin, opettajiin ja kavereihin vaikuttavat positiivisesti nuorten koulumenestykseen ja elämäntyytyväisyyteen sekä ovat yhteydessä vähäisempiin poissaoloihin koulusta (Harju-Luukkainen ja muut, 2018, s. 141).

3.2.1 Kodin tuki

Mitä nuorempi lapsi on kyseessä, sitä isommassa roolissa perheen tuki on lapsen hyvinvoinnin kannalta. Vanhemmiten keskeisimmäksi tuen lähteeksi muodostuu vertaisilta saatava tuki. (Sonmark & Modin, 2017, s. 64.) Siitä huolimatta perheeltä saatava tuki on merkityksellistä läpi nuoruusvuosien ja koti ja perhe muodostavat tärkeän lähiturvaverkon nuorelle. Vanhemmilla on ensisijainen vastuu omasta jälkikasvustaan ja vanhempien tehtävänä on turvata nuoren tasapainoinen kasvu ja kehitys. Vanhempien aito kiinnostus nuoren asioihin ja läsnäolo nuoren koulunkäynnin ja elämisen tukena on ensiarvoisen tärkeää, vaikka nuoret käyttäytyisivätkin välinpitämättömästi ja kapinoisivat vanhempiaan vastaan. (Janhunen, 2013, s. 12 ja 94.) Vanhemmilta saatava tuki vaikuttaa siihen, kuinka merkityksellisenä nuori pitää koulua ja oppimista, ja miten nuori kokee yhteenkuuluvuutta kouluympäristöön (Wang & Eccles, 2012, s. 891).

Uupumus ei vaikuta pelkästään uupuneeseen henkilöön, vaan myös ympärillä oleviin ihmisiin. Tutkimusten mukaan uupumuksen kokemukset jaetaan perheessä, etenkin samaa sukupuolta olevan vanhemman kanssa. Äidin työuupumus on riski tyttären koulu-uupumukselle ja isän työuupumus pojan koulu-uupumukselle. Perheen taloudellinen tilanne vaikuttaa myös uupumuksen kokemiseen, sillä perheissä, joissa on parempi taloudellinen tilanne, koetaan vähemmän uupumusta kuin perheissä, joissa on heikompi taloudellinen tilanne. (Salmela-Aro ja muut, 2011, s. 215.) Vanhemmat saattavat siis ikään kuin toimia roolimalleina uupumuksen keittymisessä, ja vanhempien kokema stressi saattaa heijastua konflikteina vanhempien ja lasten vuorovaikutuksessa. Tärkeää olisikin, että vanhemmat olisivat tietoisia työstressin vaikutuksista heidän jälkikasvuunsa (Salmela-Aro ja muut, 2011, s. 225). Myös vanhempien odotukset nuortensa koulumenestyksen suhteen voivat aiheuttaa ristiriitoja, mikäli nuoret eivät täytäkään vanhempiensa odotuksia ja menesty hyvin koulussa (Murberg & Bru, 2004, s. 319).

Vanhempien kiinnostus nuoren koulunkäyntiä kohtaan auttaa nuorta jaksamaan (Salmela-Aro & Tuominen-Soini, 2013, s. 170). Vanhemmat ovat tärkeässä asemassa nuorten koulunkäynnin taustatukena, ja vanhemmilta saatu tuki ja turva suojaavat ja ennaltaehkäisevät koulunkäyntiin liittyviltä ongelmilta (Janhunen, 2013, s. 95). Vanhempien koulutustausta vaikuttaa siihen, millä

tavalla vanhemmat ovat mukana nuoren koulunkäynnissä. Vanhemmat, joilla on korkeakoulututkinto, osallistuvat aktiivisemmin nuoren koulunkäyntiin kuin vanhemmat, joilla on matalampi koulutustaso. Korkeakoulutetut vanhemmat pyrkivät myös löytämään keinoja uupumisen ehkäisyyn, esimerkiksi tekemällä aikatauluja yhdessä nuoren kanssa. (Ahvensalmi & Vanhalakka-Ruoho, 2012, s. 28.)

3.2.2 Vertaistuki

Vertaistuki on kriittisessä asemassa nuoruudessa. Vertaissuhteet vastaavat nuoren läheisyyden ja yhteenkuuluvuuden tarpeeseen ja lisäävät nuoren tyytyväisyyttä koulunkäyntiä kohtaan. (Wang & Eccles, 2012, s. 879.) Lisäksi vertaistuki toimii tärkeänä suojaavana mekanisminä kouluun kiinnittymättömyyttä vastaan ja ennustaa sujuvia siirtymiä koulutusasteelta toiselle (Virtanen ja muut, 2020, s. 967). Vertaistuki eroaa muista sosiaalisen tuen lähteistä siten, että tuen antajan ja tuen saajan välinen suhde on tasavertainen (Kim ja muut, 2018, s. 128).

Hyvät kaverisuhteet auttavat nuoria kestämään koulutuksellisia haasteita ja paineita, mutta aina vertaissuhteet eivät kuitenkaan suojaa koulu-uupumukselta, sillä koulu-uupumuksen kokemukset ovat tutkitusti samankaltaisia samaan kaveriporukkaan kuuluvien kesken (Salmela-Aro, 2011, s. 4). Selityksenä on mahdollisesti se, että nuoret puhuvat koulu-uupumuksen kokemuksistaan vertaisryhmässään, jolloin vertaisten todennäköisyys tuntea samoin lisääntyy. Vertaisryhmissä saatetaan myös vastavuoroisesti vahvistaa ja lisätä koulu-uupumuksen kokemuksia johtuen vertaisten tiedostamattomista taipumuksista mukautua toistensa asenteisiin ja tunteisiin. (Kiuru ja muut, 2008, s. 45.) Toisaalta koulukaverit voivat vähentää opiskelijan kokemaa epävarmuutta ja helpottaa riittämättömyyden tunnetta, kun koulutyöt saa jaettua toisen kanssa (Niittyalahti ja muut, 2019, s. 37). Etenkin ammatillisen koulutuksen alkuvaiheessa opiskelijat kokevat usein riittämättömyyttä, joka tosin laskee ajan myötä (Salmela-Aro, Kiuru & Nurmi, 2008, s. 663.)

Koulukaverit vaikuttavat koulussa viihtymiseen ja siihen, onko kouluun yleensä mukava tulla (Janhunen, 2013, s. 96). Kaverisuhteet ovat tärkeitä, sillä yksinäisyys lisää opiskelijoiden kokemaa stressiä ja koulu-uupumusta (Salmela-

Aro & Upadyaya, 2020, s. 14). Vastavuoroisten ystävyyssuhteiden puuttuminen ja koulukiusaaminen heikentävät nuorten opiskeluhyvinvointia ja lisäävät nuorten uupumuskokemuksia (Ahvensalmi & Vanhalakka-Ruoho, 2012, s. 30; Suvanto ja muut, 2020, s. 41). Huolestuttavaa on, että ammatillisen oppilaitoksen nuorista noin joka kymmenes kokee itsensä yksinäiseksi ja jopa 4 % joutuu viikoittain kiusaamisen kohteeksi (Ikonen & Helakorpi, 2019, s. 2 ja 6). Kiusaaminen voidaan nähdä nuorten välisen sosiaalisen tuen puutteena (Harju-Luukkainen ja muut, 2018, s. 125).

3.2.3 Opettajien ja koulun tuki

Opettajat ovat tärkeä sosiaalisen tuen lähde kouluympäristössä (Sonmark & Modin, 2017, s. 65; Wang & Eccles, 2012, s. 890). Koulun ja opettajien antamalla tuella on havaittu olevan voimakas negatiivinen yhteys koulu-uupumukseen (Kim ja muut, 2018, s. 127). Myös sosiaalisen tuen ja kouluun kiinnittymisen välillä on havaittu yhteys, sillä sosiaalisen tuen on todettu edistävän kouluun kiinnittymistä ja siten vähentävän opiskelijoiden masennusoireita ja uupumusta (Upadyaya & Salmela-Aro, 2013, s. 136). Myönteinen suhde opettajaan vahvistaa opiskelijan myönteistä suhtautumista opiskeluun (Ulmanen, 2017, s. 61). Sosiaalisen tuen puute sitä vastoin on yhteydessä nuorten masennusoireisiin (Ellonen, 2008, s. 96) sekä heikentyneeseen kuulumisen kokemukseen ja kielteisiin emootioihin koulutyötä kohtaan (Ulmanen, 2017, s. 46).

Toisen koulutusasteen oppilaitokset ovat yleensä suurempia ja byrokraattisempia peruskouluihin verrattuna, joten opiskelijoiden ja opettajien mahdollisuudet tutustua toisiinsa ovat rajallisemmat. Läheisiä opiskelijoiden ja opettajien välisiä vuorovaikutussuhteita ei välttämättä pääse muodostumaan, mikä saattaa olla riski etenkin sellaisille opiskelijoille, joilla on vaikeuksia opinnoissaan. (Salmela-Aro, 2009, s. 302.) Toisaalta on havaittu, että vaikka suurissa luokissa vastavuoroisten vuorovaikutussuhteiden muodostaminen opettajien ja opiskelijoiden välille voi olla haastavaa, opiskelijoiden voi olla helpompi luoda vuorovaikutussuhteita toisiin opiskelijoihin (Niittylahti ja muut, 2019, s. 30).

Kutsalin ja Bilgen (2012, s. 284) mukaan opettajalta saatu tuki on jopa tehokkaampaa koulu-uupumuksen ehkäisyssä kuin vertaisilta tai perheeltä saatu

tuki. Sen lisäksi, että myönteiset vuorovaikutussuhteet opiskelijoiden ja opettajien välillä ennustavat matalampaa koulu-uupumusta, ne myös ennustavat parempaa akateemista menestystä (Lindfors ja muut, 2018, s. 368). Oikeudenmukaisiksi koetut opettajat sekä opettajilta saatu positiivinen palaute, motivaatio ja rohkaisu suojaavat nuoria koulu-uupumukselta. Huono ilmapiiri, tuen puute ja kiire sitä vastoin lisäävät riskiä uupua. (Salmela-Aro, Kiuru, Pietikäinen & Jokela, 2008, s. 22; Salmela-Aro, 2017, s. 346; Salmela-Aro & Upadyaya, 2014b, s. 148.) Näiden lisäksi myös vaikeaksi koettu pääsy kouluterveydenhuollon palveluihin kasvattaa koulu-uupumuksen riskiä (Salmela-Aro, 2009, s. 307). Nuoren kokemus liian vähäisestä tuesta saattaa ennakoita ulkoisesti ilmenevää ongelmakäyttäytymistä sekä sisäistä oirehdintaa (Demaray & Malecki, 2002, s. 238).

3.3 Ammatillisen koulutuksen rooli opiskelijan tukemisessa

Ammatillisen koulutuksen järjestäjän lakisääteisenä velvoitteena on järjestää sellaista opetusta ja ohjausta, joka mahdollistaa tutkinnon tai koulutuksen perusteiden mukaisten ammattitaitovaatimusten ja osaamistavoitteiden saavuttamisen sekä tukee opiskelijoiden kehitystä hyviksi, tasapainoisiksi ja sivistyneiksi ihmisiksi ja yhteiskunnan jäseniksi. Opiskelijan oikeuksiin kuuluu myös henkilökohtaisen ja muun tarpeellisen opinto-ohjauksen saaminen. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 2020/1218 § 61.) Ammatillisen koulutuksen tavoitteissa painottuu siis sekä sosiokulttuurinen että individualistinen näkökulma. Sosiokulttuurinen näkökulma ilmenee ammatillisen koulutuksen tehtävässä tukea opiskelijaa ammattiin, työelämään ja yhteiskuntaan kiinnittymisessä. Individualistinen näkökulma ilmenee ammatillisen koulutuksen tavoitteessa edesauttaa nuorten hyvinvointia ja turvata suotuisa oppimispolku.

Ammatillisen koulutuksen opiskelijan on mahdollista saada tukea ja ohjausta muun muassa ryhmän ohjaajalta, opinto-ohjaajalta, erityisopettajalta, terveydenhoitajalta ja psykologilta. Opiskelijahuolto astuu kuvioihin erityisesti silloin, kun opiskelijalla on avuntarvetta terveyden tai hyvinvoinnin suhteen. (OPH, Opiskelijan hyvinvointi ja tuki ammatillisessa koulutuksessa.) Opiskelijahuollon palveluita tulee olla yhdenvertaisesti saatavilla ja apua tulee tarjota matalalla kynnyksellä. Opiskelijahuollon palveluiden tarjonta ja saatavuus

kuitenkin vaihtelevat suuresti. Sekä järjestäjien että kunkin järjestäjän yksiköiden väliset erot ovat huomattavia. (Kotamäki ja muut, 2010, s.13.) Suurimpia puutteita on havaittu terveydenhuollon palveluissa, erityisesti lääkäri- ja psykologiapalveluissa. Opiskelijahuollon painopiste ei ole myöskään ennalta ehkäisevässä toiminnassa, eli ongelmiin puututaan vasta sitten, kun niitä ilmenee. Kehittämiskohteista huolimatta ammatillisessa koulutuksessa puututaan välittömästi opiskelijoiden ongelmiin, ja välitön puuttuminen korostuu etenkin poissaolojen, kiusaamistapausten ja oppimisvaikeuksien kohdalla. (Kotamäki ja muut, 2010, s. 14.) Tärkeää olisi kuitenkin kehittää ennaltaehkäiseviä ja varhaisia tukitoimia, sillä niiden avulla voidaan ainakin osittain välttää raskaimpien tukitoimien tai korjaavien toimintojen käyttö (Janhunen, 2013, s. 98).

Opettajat ja opinto-ohjaajat ovat ensimmäisiä, jotka kohtaavat nuorten mahdollisia ongelmia koulunkäyntiin ja opiskeluun liittyen. Erityisesti ryhmänohjaaja toimii keskeisenä opiskelijoiden tukijana, lähiaikuisena ja ongelmiin puuttujana. Ryhmänohjaajat toimivat välittävänä linkkinä opetustyön ja opiskelijahuollon suhteen. (Kotamäki ja muut, 2010, s. 17.) Opinto-ohjauksen tavoitteena on tukea opiskelijaa opiskelu- ja työelämätaitojen kehittämisessä, opintojen aikaisissa valinnoissa sekä jatko-opintoihin ja työelämään siirtymisessä (OKM, Opiskelijan hyvinvointi ja tuki ammatillisessa koulutuksessa). Opinto-ohjaajan rooli korostuu muun muassa erityistä tukea tarvitsevien ohjauksessa ja tuessa, opintojen loppuun saattamisessa ja nivelvaiheisiin liittyvissä toiminnoissa, kuten siirtymässä peruskoulusta ammattikouluun. Suurin osa ammatillisen koulutuksen järjestäjistä on onnistunut hyvin opintojen ohjauksen organisoinnissa. (Kotamäki ja muut, 2010, s. 18.)

Opiskelijoiden yksilölliset tuen tarpeet ja erityisopetuksen haasteet ovat lisääntyneet muun muassa erityisopetuksen integraation ja opiskelijoiden mielenterveys- ja päihdeongelmien vuoksi. Tarve erilaisille tukipalveluille on kasvanut ja vaatimukset organisaatioiden ja ammattiryhmien väliselle yhteistyölle ovat lisääntyneet. Opettajien, opinto-ohjaajien, kuraattoreiden, erityisopettajien ja terveydenhuollon henkilöstön asiantuntemusta ja moniammatillista yhteistyötä tarvitaan nuorten hyvinvoinnin ja voimavarojen ylläpitämiseen sekä ongelmien ratkaisemiseen. (Kotamäki ja muut, 2010, s. 21.) Opiskelijahuollon riittävien resurssien avulla turvataan nuorten saama tuki ja apu hyvinvoinnin ongelmiin.

Ammatillisen koulutuksen järjestäjät ovat tiedostaneet yhteisön hyvinvoinnin, yhteisöllisyyden, turvallisuuden ja hyvän oppimisen olosuhteiden merkityksen ja näitä ulottuvuuksia painotetaan oppilaitosten arvoissa, toimintaperiaatteissa ja käytännöissä (Kotamäki ja muut, 2010, s. 15). Huomiota on kiinnitetty opiskelijoiden keskinäiseen vuorovaikutukseen ja opiskelijoiden omaan yhteisölliseen vastuuseen (Kotamäki ja muut, 2010, s. 20). Ensimmäisenä opiskeluvuotena ryhmään ja opintoihin kiinnittyminen ennustaa tavallisesti opintojen myöhempää sujumista, joten riittävällä ja oikea-aikaisella ohjauksella on tärkeä merkitys etenkin opintojen alkuvaiheessa (Harjunpää ja muut, 2017, s. 18). Opintoihin sitoutumisessa korostuu opiskelijaryhmän ja ystävien tuki sekä ohjaajan läsnäolo ja ymmärtävä asennoituminen opiskelijoihin (Kouvo ja muut, 2011, s. 29).

4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Koulu-uupumusta on aikaisemmin tutkittu pääsääntöisesti yläkoululaisten ja lukiolaisten parissa. Tutkimuksissa, joissa ammattikoululaiset ovat olleet mukana, on lähinnä keskitytty vertailemaan lukiolaisten ja ammattikoululaisten koulu-uupumusta. Myöskään sosiaalisen tuen yhteyttä ammattikoululaisten koulu-uupumukseen ei ole tiedettävästi tutkittu. Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena on tutkia 15–19-vuotiaiden ammattikoululaisten koulu-uupumuksen ilmenemistä ja jakautumista sukupuolen, koulumenestyksen, koulutusalan, yhdistelmä- tai kaksoistutkinnon suorittamisen sekä opintojen keskeyttämisen harkitsemisen suhteen. Lisäksi halutaan selvittää millaisia eroja koulu-uupuneiden ja ei uupuneiden välillä on sosiaalisen tuen kokemusten suhteen. Tutkimuskysymysten lisäksi asetetaan hypoteeseja aiempien tutkimusten perusteella. Hypoteesi on tutkimustulosta koskeva ennakko-oletus (Nummenmaa, 2009, s. 135).

Tutkimuskysymykset:

1. Miten koulu-uupuneiden määrä on jakautunut sukupuolen, koulumenestyksen, koulutusalan, yhdistelmä- tai kaksoistutkinnon suorittamisen sekä opintojen keskeyttämisen harkitsemisen suhteen?

Vaihtoehtoinen hypoteesi H1. Koulu-uupuneita tyttöjä on enemmän kuin koulu-uupuneita poikia (Salmela-Aro, Kiuru & Nurmi, 2008).

Nollahypoteesi H0: Koulu-uupuneita tyttöjä ei ole enemmän kuin koulu-uupuneita poikia.

Vaihtoehtoinen hypoteesi H2. Heikomman koulumenestyksen arvioineista useampi on koulu-uupunut verrattuna korkeamman koulumenestyksen arvioineihin. (Tuominen-Soini & Salmela-Aro, 2014).
Nollahypoteesi H0. Heikomman koulumenestyksen arvioineista useampi ei ole koulu-uupunut verrattuna korkeamman koulumenestyksen arvioineihin.

Vaihtoehtoinen hypoteesi H3. Opintojensa keskeyttämistä harkitsevien ryhmässä on suhteessa enemmän koulu-uupuneita kuin valmistumiseensa uskovien ryhmässä (Bask & Salmela-Aro, 2013).
Nollahypoteesi H0. Opintojensa keskeyttämistä harkitsevien ryhmässä ei ole suhteessa enemmän koulu-uupuneita kuin valmistumiseensa uskovien ryhmässä.

2. Miten koulu-uupuneet ja ei uupuneet eroavat toisistaan sosiaalisen tuen kokemusten suhteen?

Vaihtoehtoinen hypoteesi H4. Koulu-uupuneet ja ei uupuneet eroavat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi sosiaalisen tuen kokemusten suhteen (Salmela-Aro, Kiuru, Pietikäinen & Jokela, 2008; Kim ja muut, 2018).

Nollahypoteesi H0. Koulu-uupuneet ja ei uupuneet eivät eroa toisistaan tilastollisesti merkitsevästi sosiaalisen tuen kokemusten suhteen.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimuksen metodologia

Raunio (1999, s. 26) mukaan metodologia käsittelee todellisuutta koskevan tiedon peruslähtökohtaa, tieteellistä perusnäkemystä tai maailmakatsomusta. Ihmistieteellisellä traditiolla viitataan yleensä metodologisen perustan ja tutkimuskäytännön muodostamaan kokonaisuuteen, jossa metodologinen perusta ohjaa tutkimuksen käytännöllisessä tekemisessä sovellettavien menetelmien valintaa. Tutkimuskäytännöllä tarkoitetaan kvantitatiivista ja kvalitatiivista tutkimusta. (Raunio, 1999, s. 27.) Kvantitatiivisessa tutkimuksessa sovelletaan tilastotieteellistä menetelmää yhteiskunnallisten ilmiöiden tutkimiseen. Kvantitatiivisen tutkimuskäytännön keskeiset käsitteet, kuten muun muassa havainnot, muuttujat, mittaaminen, korrelaatiot, hypoteesien testaaminen ja tilastollinen selittäminen, viittaavat tietynlaiseen luonnontieteelliseen tutkimustapaan ja kuvastavat sitoutumista luonnontieteelliseen menetelmään tieteellisen tiedon tavoittelussa. (Raunio, 1999, s. 199.) Ihmistutkimus poikkeaa luonnontieteistä siinä, että tutkimuskohteet ovat inhimillisten arvojen jäsentämiä (Raunio, 1999, s. 227).

Ihmistieteiden asemaa tieteiden joukossa on kyseenalaistettu historian saatossa. Luonnontieteiden ja ihmistieteiden välillä on ollut kiistelyä siitä, täyttääkö ihmistieteet samat tieteellisyyden kriteerit kuin luonnontieteet, tai onko ihmistieteiden edes välttämätöntä täyttää samoja kriteerejä, koska ihmistieteet noudattavat erityistä ymmärtävää menetelmää. (Raatikainen 2005, s. 1.) Luonnontieteellisen tutkimuksen tavoitteena on puhtaimmillaan universaalien lainalaisuuksien ja säännönmukaisuuksien löytäminen ja testaaminen, mutta vastaavaan ei kovin usein päästä kasvatus-, käyttäytymis- ja yhteiskuntatieteellisissä tutkimuksissa (Tähtinen ja muut, 2020, s. 14). Ihmistieteellisissä tutkimuksissa on lähes mahdotonta tähdätä varsinaisiin

lainmukaisuuksiin, koska tutkimusten edustamat populaatiot ovat aina kontekstisidonnaisia, eivät universaaleja (Raunio, 1999, s. 201).

Töttö (2000, s. 65) muistuttaa, että kvalitatiivisen tutkimuksen tarkoituksena ei ole korvata kvantitatiivista tutkimusta tai toisinpäin, vaan kumpikin lähestymistapa vastaa eri kysymyksiin. Kvantitatiivisen tutkimuksen vahvuuksiin kuuluu Raunion (1999, s. 217) mukaan käytettyjen menettelytapojen selkeä ja avoin esittäminen sekä mahdollisuus arvioida saatuja tuloksia suhteessa käytettyihin menetelmiin. Vain kvantitatiivisen tutkimusotteen avulla voidaan saada suurista kohdejoukoista kattavaa vertailukelpoista tietoa (Raunio, 1999, s. 216). Metsämuurosen (2006, s. 24) mukaan ei ole pelkästään kasvatustieteelle tyypillistä metodologiaa, vaan kasvatustieteellistä tietoa hankitaan samoilla menetelmillä kuin muissakin tieteissä. Kasvatustieteellisen tutkimuksen tavoitteena on pyrkiä kuvaamaan ja hallitsemaan kasvatustodellisuutta ja mallittamaan kasvatustieteellisiä ilmiöitä. Jotta määrällisen tutkimuksen tilastollisten analyysien tuloksia voidaan tulkita kasvatustieteellisestä näkökulmasta relevantisti, on syytä suhteuttaa saadut havainnot jo olemassa olevaan tutkimustietoon ja teoreettisiin tulkintoihin (Tähtinen ja muut, 2020, s. 14).

Tutkimuskysymysten ja tutkimuksen tavoitteiden tulisi olla linjassa tutkimusasetelman kanssa. Lähtökohtaisesti tutkimuskysymykset määrittävät millainen tutkimusasetelma sopii milloinkin parhaiten. (O'Dwyer & Bernauer, 2014 s. 43.) Töttö (2000, s. 75) kuvaa yksinkertaistetusti kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen tutkimusotteiden eroja nelikenttämallilla, jonka mukaan kvantitatiivisella tutkimusotteella vastataan kysymyksiin "miten paljon" ja "miksi" ja kvalitatiivisella tutkimusotteella vastataan kysymyksiin "mitä" ja "miten". Toisaalta kvantitatiivisenkin tutkimuksen on ensin vastattava kysymykseen "mitä" ennen kuin voidaan vastata kysymykseen "miten paljon". Määrää ei voida mitata ennen kuin on määritelty mitä mitataan. (Töttö, 2000, s. 76.) Tässä tutkimuksessa kiinnostuksen kohteina olivat eri ryhmien ja muuttujien väliset yhteydet ja riippuvuudet sekä yleisesti ilmiön esiintyvyys, eli vastauksia haluttiin saada kysymykseen "miten paljon", joten luonteva valinta oli suuntautua määrällisen eli kvantitatiivisen tutkimuksen puoleen. Perinteisessä tilastotieteessä on nojaututtu tilastolliseen päättelyyn, jonka perustana on nollahypoteesin testaaminen ja tilastollisen merkitsevyyden tulkitseminen. Nykyisen tilastotieteen painopiste on

kuitenkin laaja-alaisemmassa aineiston analyysissä, jossa havaittuja jakaumia ja yhteyksiä tulkitaan myös esimerkiksi efektikokosuureiden välityksellä. (Tähtinen ja muut, 2020, s. 13.) Myös tässä tutkimuksessa on pyritty laaja-alaisempaan aineiston analyysiin kiinnittämällä huomiota efektikokosuureisiin.

5.2 Aineiston kuvaus

Tutkimusaineistona on Amisbarometri 2017, joka on Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiön (OTUS) ja Suomen Ammattiin Opiskelevien Liiton (SAKKI ry) toimijoiden keräämä määrällinen kyselyaineisto (Nurmi, Saari & Salminen, 2017). Kyselyn perusjoukko koostuu Manner-Suomessa asuvista toisen asteen ammatillisen koulutuksen opiskelijoista. Amisbarometreja on kerätty myös vuosina 2015 ja 2019, mutta tähän pro gradu -tutkielmaan valittiin vuonna 2017 kerätty aineisto, sillä se antaa tuoreinta tietoa tutkimusaiheesta, koska vuonna 2019 kerätyssä kyselyaineistoissa ei ollut vastaavanlaisia kysymyksiä liittyen ammattikoululaisten koulu-uupumukseen.

Kyselyaineisto kerättiin aikavälillä 1.3.2017 – 18.10.2017 ja vastauksia saatiin yhteensä 9638 ammatillista tutkintoa suorittavalta opiskelijalta. Koska tämän tutkimuksen kohteena ovat ammatillisessa koulutuksessa opiskelevat nuoret, aineistosta rajattiin tutkittavaksi 15–19-vuotiaat vastaajat, joita on aineistossa yhteensä 6798 kappaletta eli noin 71 % kaikista vastaajista. Tästä joukosta rajattiin edelleen sellaiset vastaajat pois, jotka eivät olleet vastanneet jokaiseen koulu-uupumusta mittaavaan kysymykseen (5,5 %), eli lopullisen aineiston muodosti 6425 vastaajaa. Tämä tehtiin siksi, koska aineistossa on vain yksi kysymys kutakin koulu-uupumuksen osatekijää kohden, jolloin puuttuvat havainnot saattaisivat tuottaa virheellistä tietoa. Tilastokeskuksen mukaan vuonna 2017 oli yhteensä 120831 iältään 15–19-vuotiasta ammatillisen perustutkinnon opiskelijaa (SVT, 2019), joista tyttöjä oli 49 090 ja poikia 71 741. Karkeasti arvioiden tutkimuksen otos käsitti noin 5,3 % ammatillisessa koulutuksessa opiskelevista nuorista ja otoksen sukupuolijakauma oli suunnilleen samankaltainen kuin valtakunnallisesti.

Tutkimukseen osallistuneista 43,2 % oli tyttöjä ja 52,6 % poikia. Muunsukupuolisia tai vaihtoehdon ”en halua vastata” valinnoita oli yhteensä 4,2 %. Ensimmäisen vuoden opiskelijoita oli 42,3 %, toisen vuoden opiskelijoita 26,6

% ja kolme vuotta tai sitä pidempään opiskelleita 31,1 %. Kyselyyn vastanneista nuorista suurin osa opiskeli tekniikan ja liikenteen alalla (40 %) ja pienin osa humanistisella ja kasvatusalalla (2,3 %). 4,1 % (n= 266) harkitsi opintojen keskeyttämistä tai koulutusalan vaihtamista. Taulukossa 1 on koottu yhteen vastaajien taustatiedot.

TAULUKKO 1. Vastaajien taustatiedot

Muuttujat^a	n	%
Sukupuoli		
Tyttö	2700	43,2
Poika	3284	52,6
Muu tai ei halua vastata	261	4,2
Opiskeluvuosi		
1. vuosi	2699	42,3
2. vuosi	1697	26,6
3. vuosi tai enemmän	1980	31,1
Koulutusala		
Humanistinen ja kasvatuala	147	2,3
Kulttuuriala	258	4,0
Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala	1003	15,7
Luonnontieteiden ala	171	2,7
Tekniikan ja liikenteen ala	2562	40,0
Luonnonvara- ja ympäristöala	452	7,1
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala	1151	18,0
Matkailu-, ravitsemis- ja talousala	659	10,3
Yhdistelmä-/kaksoistutkinnon suorittaminen		
Ei suorita yhdistelmä-/kaksoistutkintoa	5571	87,6
Suorittaa yhdistelmä-/kaksoistutkintoa	790	12,4

^aHuomautus. Puuttuvia tietoja ei ole huomioitu.

5.3 Mittarit

5.3.1 Koulu-uupumus

Koulu-uupumusta mitattiin kolmella väittämällä, jotka perustuvat Salmela-Aron ja Näätäsen koulu-uupumusmittariin (Salmela-Aro & Näätänen, 2005). Alkuperäisessä koulu-uupumusmittarissa on yhteensä kymmenen väittämää, mutta tässä tutkimuksessa käytettiin mittarin lyhennettyä versiota. Väittämiä arvioitiin 4-portaisella Likert-asteikolla (1 = ei juuri koskaan; 4 = lähes päivittäin). Vastaukset uudelleen luokiteltiin THL:n kouluterveyskyselyn (THL, Kouluterveyskysely 2017 ja 2019) pisteytyksen mukaisesti, jossa 1=0, 2=0, 3=1 ja 4=2. Uupumusta haluttiin tarkastella kokonaisuutena, joten koulu-uupumuksen summamuuttuja muodostettiin seuraavista väittämistä:

- Tunnen hukkuvani koulutyöhön (uupumusasteinen väsymys)
- Tuntuu, ettei opinnoillani ole merkitystä (kynisyys)
- Minulla on riittämättömyyden tunteita opinnoissani (riittämättömyys)

Cronbachin alfa oli 0.73. Alfa alimpana hyväksyttävänä arvona pidetään 0.60, joten koulu-uupumuksen summamuuttuja oli mielekästä luoda (Metsämuuronen, 2006, s. 497). Myös Salmela-Aron ja muiden (2008, s. 15) tutkimuksessa on käytetty koulu-uupumusmittarin lyhennettyä versiota, jonka reliabiliteetti on todettu hyväksi (Cronbachin alfa 0.65). Lisäksi tässä tutkimuksessa koulu-uupumus korreloi positiivisesti masentuneisuuteen liittyvän kysymyksen kanssa ($r_s = .37, p < .01$) ja negatiivisesti tyytyväisyyteen opintojen sujumisesta ($r_s = -.31, p < .01$), mikä tukee mittarin validiteettia. Kaksi ryhmää "ei uupuneet" ja "koulu-uupuneet" muodostettiin siten, että ei uupuneiksi määriteltiin 0-2 pistettä saaneet ja koulu-uupuneiksi 3-6 pistettä saaneet nuoret.

5.3.2 Sukupuoli

Sukupuoli on alkuperäisessä aineistossa luokiteltuna 1 = nainen, 2 = mies, 3 = muu ja 4 = en halua vastata. Tässä tutkimuksessa luokat "muu" ja "en halua vastata" uudelleen luokiteltiin samaan luokkaan pienten frekvenssien takia.

5.3.3 Koulumenestys

Koulumenestystä tarkasteltiin itsearvioidun peruskoulun päättötodistuksen keskiarvon kautta. Keskiarvoa kysyttiin seuraavalla tavalla: ”Mikä oli suurin piirtein kaikkien oppiaineiden keskiarvo peruskoulun päättötodistuksessasi? Jos olet suorittanut lukion, voit vastata lukion päättötodistuksen perusteella.” Koska olen valinnut tutkimukseni kohteeksi 15–19-vuotiaat ammattikoululaiset, oletuksena on, että suurin osa vastaajista vastaa peruskoulun päättötodistuksen perusteella. Alkuperäisessä aineistossa itsearvioitu päättötodistuksen keskiarvo on luokiteltu 12 eri luokkaan (1 = 4-4,5 ja 12 = 9,5-10). Informaation tiivistämiseksi ja frekvenssien tasaamiseksi vastaukset uudelleen luokiteltiin neljään luokkaan: 1 = heikko (luokat 1-4), 2 = tyydyttävä (luokat 5-6), 3 = hyvä (luokat 7-9) ja 4 = kiitettävä (luokat 10-12).

5.3.4 Opintojen keskeyttämisen harkitseminen

Opintojen keskeyttämisen harkitsemista mitattiin yhden kysymyksen avulla: ”Uskotko valmistuvasi nykyisistä opinnoistasi?”. Vastausvaihtoehtoina alkuperäisessä aineistossa ovat 1 = kyllä, uskon valmistuvani, 2 = en, olen harkinnut opiskelualan vaihtamista ja 3 = en, olen harkinnut keskeyttäväni opinnot. Luokat 2 ja 3 uudelleen luokiteltiin luokkaan ”harkitsee opintojen keskeyttämistä”. Tässä tutkimuksessa olennaista ei ollut opintojen keskeyttämisen väliaikaisuus, pituus tai lopullisuus, vaan keskeistä oli tieto siitä, ettei opiskelija aikonut valmistua sen hetkisistä opinnoista.

5.3.5 Kokemukset sosiaalisesta tuesta

Sosiaalisen tuen kokemuksia kuvaavat muuttajat valittiin aineistosta Maleckin ja Demarayn (2002, s. 2) näkemyksen perusteella, joka on esitelty kappaleessa 3.1. Tutkimuksessa keskityttiin nimenomaan yksilön yleisiin käsityksiin sosiaalisesta tuesta, ei niinkään spesifeihin tukitoimiin, kuten esimerkiksi avun saamiseen läksyjenteossa. Pääkomponenttianalyysin avulla aineistosta muodostettiin sosiaalista tukea kuvaavat ulottuvuudet, joihin sisältyy eri tavoilla painottuen tuen arvioiva, informatiivinen ja emotionaalinen muoto. Pääkomponenttianalyysiä on sopivaa käyttää, kun tarkoituksena on ryhmitellä suuri joukko muuttujia

muutamaan ryhmään, ja siten tiivistää informaatiota (Metsämuuronen, 2006, s. 584). Pääkomponenttianalyysissä käytettiin Promax-rotatointia, sillä pääkomponenttien oletettiin korreloivan jonkin verran keskenään, jolloin on suositeltavaa tehdä rotaatio vinokulmaisesti (Metsämuuronen, 2006, s. 586).

Sekä Kaiser-Meyer-Olkin-testi (suositeltu raja-arvo 0.6) että Bartlettin sväärisyydestä ($p < 0.0001$) osoittivat, että korrelaatiomatriisi oli sovelias pääkomponenttianalyysiin. Muuttujien kommunaliteetit vaihtelivat välillä 0.6–0.85, joten niitä voidaan pitää korkeina. Pääkomponentteja muodotui kolme, jotka pystyivät selittämään 72,8 % muuttujien varianssista. Faktorien lataukset ja kommunaliteetit on kuvattu taulukossa 2. Pääkomponentit nimettiin kokemukseksi oppimiseen liittyvästä tuesta, kokemukseksi yleisestä tuesta ja kokemukseksi opinto-ohjaukseen liittyvästä tuesta.

Oppimiseen liittyvän tuen kokemuksessa painottui tuen emotionaalinen, informatiivinen ja arvioiva muoto, opinto-ohjaukseen liittyvässä tuen kokemuksessa esille nousi tuen informatiivinen muoto ja yleisessä tuen kokemuksessa korostui puolestaan tuen emotionaalinen muoto. Oppimiseen liittyvän tuen lähteenä oli pääasiassa opettaja ja opinto-ohjaukseen liittyvän tuen lähteenä opinto-ohjaaja. Yleisessä tuessa ei ollut tarkkaan määriteltyä tuen lähdeä, mutta yhdessä kysymyksessä kysyttiin ystävien määrästä, joten tässä tuen ulottuvuudessa voidaan tulkita vertaisten ja lähipiirin tuen painottuvan. Ennen keskiarvosummamuuttujien muodostamista pääkomponenttianalyysissä latautuneiden muuttujien reliabiliteetit testattiin Cronbachin alfan avulla. Cronbachin alfat saivat arvoja välillä 0.88–0.92, joten keskiarvosummamuuttujat voitiin luoda. Sosiaalisen tuen eri ulottuvuudet saattoivat saada arvoja välillä 1–7. Mitä alhaisemman arvon muuttuja sai, sitä riittämättömämpänä sosiaalinen tuki koettiin.

TAULUKKO 2. Pääkomponenttianalyysin muuttujien lataukset

	Faktorit			Kommunaliteetit
	1	2	3	
28.2 Opetus on enimmäkseen hyvää	,932			0.752

28.1 Opettajat kannustavat minua opinnoissani	,882		0.712
28.5 Opettajat puhuvat selkeästi ja ymmärrettävästi	,848		0.650
28.4 Opintosuoritusten arviointi on oikeudenmukaista ja tasapuolista	,833		0.648
28.3 Koen saavani riittävästi palautetta oppimisestani	,786		0.639
30.1 Olen saanut opettajiltani riittävästi tietoa opiskeluun liittyvistä asioista	,674		0.692
30.2 Olen saanut opettajiltani riittävästi tietoa työelämästä ja työpaikoista	,532	,317	0.627
65.3 Ympärilläni on tarpeeksi ihmisiä, jotka tunnen läheisiksi	,930		0.850
65.2 Ympärilläni on tarpeeksi ihmisiä, joihin voin luottaa täysin	,925		0.839
65.1 Ympärilläni on tarpeeksi ihmisiä, joihin voin tukeutua, kun minulla on ongelmia	,917		0.836
65.5 Koen, että minulla on tarpeeksi ystäviä	,842		0.706
30.5 Olen saanut opinto-ohjaajalta riittävästi tietoa ja ohjausta jatko-opintoihin		,940	0.784
30.4 Olen tarvittaessa saanut opinto-ohjaajalta tukea ja ohjausta nykyisiin opintoihini		,936	0.805
30.3 Opinto-ohjaajalla on riittävästi aikaa keskustella kanssani		,893	0.781
30.6 Olen saanut riittävästi ohjausta ja tukea työssäoppimiseen		,559	0.596

Principal Component Analysis, Promax-rotatio

5.4 Aineiston analysointi

Aineiston analysointi toteutettiin IBM SPSS Statistics 26 -ohjelmiston avulla. Ennen varsinaisten analyysien tekoa koulu-uupumusmuuttujan normaalijakautuneisuutta tarkasteltiin Kolmogorov-Smirnovin testillä, jonka mukaan muuttuja ei ollut normaalisti jakautunut. Tähtisen ja muiden (2020, s. 101) mukaan Kolmogorov-Smirnovin testin ongelmana on kuitenkin se, että testi hylkää isompien aineistojen kohdalla herkästi normaalijakaumaoletuksen, vaikka ero muuttujan jakauman ja normaalijakauman suhteen olisi vähäinen. He suosittelivatkin, että suuremmissa aineistoissa normaalijakauman arviointi tehtäisiin vinous- ja huipukkuuslukujen avulla sekä graafisia kuvioita hyödyntämällä. Muuttujaa voidaan pitää normaalisti jakautuneena, mikäli vinousarvo ja huipukkuuden arvo sijoittuvat välin -1 ja +1 sisään. (Tähtinen ja muut, 2020, s. 104 ja 105.) Koulu-uupumusmuuttujan normalisuutta tutkittiin siksi myös histogrammin ja vinous- ja huipukkuuslukujen avulla, mutta myös niiden perusteella muuttujan voitiin todeta olevan epäparametrinen. Mikäli normaalijakaumaoletus ei toteudu, ei parametrisiä testejä voida käyttää, joten vaihtoehdoksi jää epäparametristen testien käyttäminen (Nummenmaa, 2009, s. 143).

Myös sosiaalisen tuen kokemusten keskiarvosummamuuttujat tarkistettiin Kolmogorov-Smirnovin testillä. Testin mukaan nämäkään muuttujat eivät noudattaneet normaalijakaumaa, joten muuttujien jakaumia tarkasteltiin vielä histogrammien ja vinous- ja huipukkuuslukujen avulla. Jokaisen sosiaalisen tuen ulottuvuuden todettiin olevan tarpeeksi normaalijakaumaa noudattava histogrammien perusteella, ja lisäksi muuttujien vinous- ja huipukkuusluvut sijoituivat välin -1 ja +1 sisään. Sosiaalisen tuen ulottuvuuksien kohdalla voitiin siis käyttää parametrisiä testejä.

Koulu-uupumuksen ilmenemistä ja jakautumista aineistossa tarkasteltiin ristiintaulukoinnin avulla, joka on yksi käytetyimmistä ja yksinkertaisimmista menetelmistä kasvatustieteellisissä tutkimuksissa (Tähtinen ja muut, 2020, s. 165). Ristiintaulukoinnin avulla voidaan havainnollistaa kahden tai useamman muuttujan välistä riippuvuutta (Metsämuuronen, 2006, s. 513). Muuttujien välisten yhteyksien tilastollista merkitsevyyttä testattiin khiin neliö (χ^2) -testillä,

joka soveltuu laatueroasteikollisten muuttujien välisten yhteyksien tarkasteluun (Nummenmaa, 2009, s. 293).

Toisessa tutkimuskysymyksessä selvitettiin, miten koulu-uupuneet ja ei uupuneet eroavat toisistaan sosiaalisen tuen ulottuvuuksien suhteen. Tähän tarkoitukseen käytettiin kahden riippumattoman otoksen t-testiä. Riippumattomien otosten t-testiä käytetään tilanteissa, joissa halutaan verrata kahden eri ryhmän keskiarvoja toisiinsa (Nummenmaa, 2009, s. 161). Testejä tehtäessä havaittiin kuitenkin, että kokemus yleisestä tuesta -muuttujan varianssit olivat erisuuria, jolloin t-testiä ei pitäisi käyttää (Nummenmaa, 2009, s. 166). Tämän muuttuja kohdalla toteutettiin siitä syystä Mann-Whitneyn U-testi, joka on t-testin epäparametrinen vastine (Tähtinen ja muut, 2020, s. 121). Riippumattomien otosten t-testien tulosten voimakkuuksia arvioitiin Cohenin d -suureen avulla. Cohenin d:llä mitataan tavallisesti keskiarvojen ryhmäeroon liittyvää efektin kokoa (Tähtinen ja muut, 2020, s. 125). Efektikokoa voidaan pitää pienenä, jos Cohenin d on 0.2, keskisuurena, jos Cohenin d on 0.5 ja suurena, jos Cohenin d on 0.8 (Field, 2018, s. 115). Mann-Whitneyn U-testin tulosten voimakkuutta arvioitiin z-testisuureen avulla muodostettavan r:n kautta, joka saadaan laskemalla $r = z/\sqrt{N}$ (Tähtinen ja muut, 2020, s. 136). Fieldin (2018, s. 295) mukaan jos r:n arvo on yli 0.3, efektikokoa voidaan pitää keskisuurena, ja jos arvo on yli 0.5, efektikokoa voidaan pitää suurena.

5.5 Eettisyys

Eettisyyden tarkastelu on olennainen osa onnistunutta tieteellistä tutkimusprosessia ja tae sille, että tutkimustuloksiin on mahdollista luottaa (Tähtinen ja muut, 2020, s. 57). Eettiset kysymykset ovat läsnä jokaisessa tutkimusprosessin vaiheessa ja kulkeutuvat tutkimuksen mukana aina aiheen valinnasta asti. Tutkijan tekemien ratkaisujen on oltava laillisia ja eettisesti perusteltuja, ja tutkijan on noudatettava parhaansa mukaan tiedeyhteisössään sovittuja toimintaperiaatteita. (Kuula, 2011, s. 9.) Tutkimuksen tekoon liittyvä etiikka pyrkii antamaan välineitä, joilla voidaan lisätä tutkimuksen tieteellistä korrektisuutta ja myös luotettavuutta (Tähtinen ja muut, 2020, s. 58).

Ihmistieteiden yleisen käytännön mukaan tutkittavien henkilöllisyys tulee salata. Tutkittavilla tulee olla oikeus päättää, millaisia tietoja he antavat

tutkimuskäyttöön, eikä heidän antamistaan tiedoista saa olla tunnistettavissa yksittäisiä tutkittavia. (Kuula, 2011, s. 54.) Amisbarometri.fi-sivuston mukaan tutkimuksessa käytettävän aineiston keruuvaiheessa tutkittaville on painotettu tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuutta ja korostettu anonymiteetin säilymistä koko tutkimuksen ajan, sillä kaikkia vastauksia on käsitelty nimettöminä, eikä kyselyssä ole kerätty suoria tunnistetietoja. Kyselyn saatteessa vastaajille on myös kerrottu tutkimusaineiston käytöstä ja arkistoinnista. (Amisbarometri.fi.)

Tutkimuksen eettisyyteen kuuluu myös tekijänoikeus (Kuula, 2011, s. 49). Asianmukaisilla viittauksilla ja lähdeluettelomerkinnoilla annetaan kunnia niille tutkijoille, joille se kuuluu, ja erotetaan selkeästi toisten tutkijoiden ajatukset omista. Amisbarometri 2017 -kyselyn vastausten käyttäminen tutkimusaineistona edellytti aineiston käyttöä koskevan kirjallisen käyttöehtosopimuksen tekemistä (Amisbarometri.fi). Hakemalla lupaa Amisbarometri 2017 -aineiston käyttöön Yhteiskuntatieteelliseltä tietoarkistolta ja tekemällä siitä kirjallisen käyttöehtosopimuksen vakuutetaan samalla, että aineistoa tullaan käyttämään eettisesti ja hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti. Tutkimusaineisto poistetaan lopullisesti, kun pro gradu -tutkielma on hyväksytty.

Hyvän tutkimustavan mukaisesti tutkimukseen osallistuvia tulee kunnioittaa. Aineistosta tehtävien tulkintojen on tehtävä ”oikeutta” vastanneille. On myös tärkeää, että tutkimuksessa viitataan sellaisiin tutkimuksiin ja tulkintoihin, jotka eivät tue omia lähtökohtia ja tulkintoja, ja että vastaväitteiden esittäjien kanssa keskustellaan. (Tähtinen ja muut, 2020, s. 60.) Tässä tutkimuksessa ammattikoululaisten kokemuksia on pyritty tuomaan esiin kunnioittavasti ja arvostavasti ja tutkimustulosten tulkinnessa on hyödynnetty monipuolisesti aikaisempia tutkimuksia. Eriäviä tutkimustuloksia on myös tuotu avoimesti esiin.

6 TULOKSET

6.1 Koulu-uupuneiden jakautuminen eri taustatekijöiden suhteen

Koulu-uupuneiden ammattikoululaisten määrä tässä tutkimuksessa oli samansuuntainen THL:n kouluterveyskyselyn tulosten kanssa (THL, Kouluterveyskysely 2017 ja 2019). THL:n vuoden 2017 kouluterveyskyselyssä ammattikoulussa opiskelevista nuorista koulu-uupuneita oli 6,7 %, joista koulu-uupuneita tyttöjä oli 10,2 % ja koulu-uupuneita poikia 4,2 %. Muunsukupuolisten koulu-uupumuksesta ei THL:n kyselyssä ole tietoa, joten heidän kohdallaan vertailua ei ole mahdollista tehdä. Tässä tutkimuksessa koulu-uupuneita 15-19-vuotiaita ammattikoululaisia oli yhteensä 7,7 % (n = 493). Tytöistä 11,3 % oli koulu-uupuneita ja pojista 4 %. Muun sukupuolisista tai sukupuolensa kertomatta jättäneistä koulu-uupuneita oli 16,1 %, eli koulu-uupuneita muunsukupuolisia tai sukupuolensa kertomatta jättäneitä oli enemmän suhteessa tyttöjen tai poikien ryhmissä oleviin koulu-uupuneisiin. Kaiken kaikkiaan koulu-uupuneista enemmistö oli tyttöjä (63,8 % kaikista koulu-uupuneista). Vaihtoehtoinen hypoteesi (H1) jäi voimaan, sillä koulu-uupuneita tyttöjä oli selvästi enemmän kuin poikia. Koulu-uupuneisuuden ja sukupuolen välinen yhteys oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ($\chi^2(2) = 139.37$; $p < 0.001$). Taulukossa 3 on kuvattu koulu-uupuneisuuden jakautumista sukupuolen mukaan.

TAULUKKO 3. Koulu-uupuneiden jakautuminen sukupuolen mukaan

Sukupuoli	Koulu-uupuneet % (n)	Ei uupuneet % (n)
Tytöt	11,3 (305)	88,7 (2395)
Pojat	4,0 (131)	96,0 (3153)
Muu/en halua vastata	16,1 (42)	83,9 (219)
Yhteensä^a	7,7 (478)	92,3 (5767)

$\chi^2 = 139.373$; $df = 2$; $p = 0.000$

^aHuomautus. Puuttuvia tietoja 2,8 % (n=180)

Ammattikoululaisista suurin osa arvioi koulumenestyksensä hyväksi (65,9 %, n = 4168) ja vain 2,1 % (n = 135) arvioi koulumenestyksensä heikoksi. Heikosti koulussa menestyvistä 14,1 % oli koulu-uupuneita ja kiitettävästi menestyvistä 11,0 % oli koulu-uupuneita. Koulu-uupuneista ja ei uupuneista suurin osa (n > 50 %) kuului hyvin koulussa menestyvien ryhmään, kun taas koulu-uupuneista ja ei uupuneista vähemmistö kuului heikosti koulussa menestyviin (n < 4 %). Vaihtoehtoinen hypoteesi (H2) ei saanut tukea, sillä suurin osa koulu-uupuneista sijoittui hyvin koulussa menestyvien ryhmään. Koulumenestyksen ja koulu-uupuneiden ja ei uupuneiden välinen yhteys oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ($\chi^2(3) = 22.476$; $p < 0.001$). Taulukossa 4 esitellään koulu-uupuneiden jakautumista koulumenestyksen mukaan.

TAULUKKO 4. Koulu-uupuneiden jakautuminen koulumenestyksen perusteella

Koulumenestys	Koulu-uupuneet % (n)	Ei uupuneet % (n)
Heikko	14,1 (19)	85,9 (116)
Tyydyttävä	8,4 (122)	91,6 (1333)
Hyvä	6,8 (283)	93,2 (3885)
Kiitettävä	11,0 (63)	89,0 (508)
Yhteensä^a	7,7 (487)	92,3 (5842)

$\chi^2 = 22.476$; $df = 3$; $p = 0.000$

^aHuomautus. Puuttuvia tietoja 1,5 % (n=96)

Ammattikoululaisten koulu-uupumuksen ilmenemistä ei ole aikaisemmin tutkittu koulutusaloittain tai sen mukaan, suorittaako opiskelija yhdistelmä- tai kaksoistutkintoa, joten niistä muodostuivat mielenkiintoiset tutkimuskohteet. Koulutusaloista sosiaali-, terveys- ja liikunta-alla sekä tekniikan ja liikenteen alalla oli suhteessa muihin koulutusaloihin eniten koulu-uupuneita. Sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalle sijoittui kaikista koulu-uupuneista 26,8 % ja tekniikan ja liikenteen alalle 25,6 % kaikista uupuneista. Vähiten uupuneita oli luonnontieteiden alalla (3,9 % kaikista koulu-uupuneista) ja humanistisella ja kasvatusalalla (4,1 % kaikista koulu-uupuneista). Koulutusalojen sisäisen tarkastelun suhteen havaittiin, että eniten koulu-uupuneita oli humanistisella ja kasvatusalalla (13,6 %

koulu-uupuneita humanistisen ja kasvatustieteiden alan opiskelijoista) ja kulttuurialalla (13,2 % koulu-uupuneita kulttuurialan opiskelijoista). Koulutusalan ja koulu-uupuneiden ja ei-uupuneiden välinen yhteys oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ($\chi^2(7) = 81.32$; $p < 0.001$). Taulukossa 5 esitellään koulu-uupuneiden jakautumista koulutusaloittain.

TAULUKKO 5. Koulu-uupuneiden jakautuminen koulutusaloittain

Koulutusala	Koulu-uupuneet % (n)	Ei uupuneet % (n)
Humanistinen ja kasvatustieteiden ala	13,6 (20)	86,4 (127)
Kulttuuriala	13,2 (34)	86,8 (224)
Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala	12,9 (63)	93,7 (940)
Luonnontieteiden ala	11,1 (19)	88,9 (152)
Tekniikan ja liikenteen ala	4,9 (125)	95,1 (2437)
Luonnonvara- ja ympäristöala	6,6 (30)	93,4 (422)
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala	11,4 (131)	88,6 (1020)
Matkailu-, ravitsemis- ja talousala	10,2 (67)	89,8 (592)
Yhteensä^a	7,6 (489)	92,4 (5914)

$\chi^2 = 81.320$; $df = 7$; $p = 0.000$

^aHuomautus. Puuttuvia tietoja 0,3 % (n=22)

Ammatillisessa koulutuksessa opiskelevista sekä koulu-uupuneista että ei-uupuneista opiskelijoista yhteensä 12,4 % suoritti yhdistelmä- tai kaksoistutkintoa, eli suurin osa ammattikoululaisista (87,6 %) suoritti vain yhtä tutkintoa. Yhdistelmä- tai kaksoistutkinnon suorittamisella tarkoitettiin siis ammatillisen tutkinnon rinnalla suoritettavaa ylioppilastutkintoa tai toista ammatillista perustutkintoa, kolmoistutkinnon suorittamista tai toisen oppilaitoksen tarjoamien lisäopintojen suorittamista. Ammattikoululaisista, jotka

eivät suorittaneet yhdistelmä- tai kaksoistutkintoa, 7 % oli koulu-uupuneita. Yhdistelmä- tai kaksoistutkintoa suorittavista 12,2 % oli koulu-uupuneita, joten yhdistelmä- tai kaksoistutkintoa suorittavien ryhmässä oli enemmän koulu-uupuneita suhteessa yhtä tutkintoa suorittavien ryhmään. Koulu-uupuneista 80,2 % kuului vain yhtä tutkintoa suorittavien ryhmään. Tutkinnon suorittamisen muodon ja koulu-uupuneiden ja ei uupuneiden välinen yhteys oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ($\chi^2(1) = 26.02$; $p < 0.001$). Taulukossa 6 kuvataan yhdistelmä- tai kaksoistutkintoa suorittavien koulu-uupuneiden ja ei uupuneiden määrää

TAULUKKO 6. Koulu-uupuneiden jakautuminen yhtä tutkintoa tai yhdistelmä- tai kaksoistutkintoa suorittavien suhteen

Yhdistelmä-/kaksoistutkinnon suorittaminen	Koulu-uupuneet % (n)	Ei uupuneet % (n)
Ei suorita yhdistelmä-/kaksoistutkintoa	7,0 (390)	93,0 (5181)
Suorittaa yhdistelmä-/kaksoistutkintoa	12,2 (96)	87,8 (694)
Yhteensä^a	7,6 (486)	92,4 (5875)

$\chi^2 = 26.019$; $df = 1$; $p = 0.000$

^aHuomautus. Puuttuvia tietoja 1,0 % (n = 64)

Lopuksi ristiintaulukoinnin avulla tarkasteltiin, eroavatko koulu-uupuneiden ja ei uupuneiden ammattikoululaisten määrä opintojen keskeyttämisajatusten suhteen. Opiskelijoista, jotka eivät harkinneet opintojensa keskeyttämistä, koulu-uupuneita oli 6,5 %. Opiskelijoista, jotka harkitsivat opintojensa keskeyttämistä, koulu-uupuneita oli puolestaan 33,8 %. Ei uupuneista opiskelijoista pienempi osa harkitsi opintojensa keskeyttämistä (3,0 %) verrattuna koulu-uupuneisiin opiskelijoihin (18,4 %). Vaihtoehtoinen hypoteesi (H3) jäi voimaan, sillä opintojensa keskeyttämistä harkitsevien ryhmässä oli suhteessa enemmän koulu-uupuneita kuin valmistumiseensa uskovien ryhmässä. Noin joka kolmas opintojensa keskeyttämistä harkitsevasta oli koulu-uupunut. Koulu-uupuneiden ja uupuneiden yhteys opintojen keskeyttämisen harkitsemiseen oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ($\chi^2(1) = 269.41$; $p = 0.000$). Taulukossa 7 kuvataan koulu-uupuneisuuden jakautumista opintojen keskeyttämiseen liittyvän harkinnan suhteen.

TAULUKKO 7. Koulu-uupuneiden jakautuminen keskeyttämisajatusten suhteen

Opintojen keskeyttämisen harkitseminen	Koulu-uupuneet % (n)	Ei uupuneet % (n)
Uskoo valmistumiseen nykyisistä opinnoista	6,5 (399)	93,5 (5728)
Harkitsee opintojen keskeyttämistä	33,8 (90)	66,2 (176)
Yhteensä^a	7,6 (489)	92,4 (5904)

$\chi^2 = 269.412$; $df = 1$; $p = 0.000$

^aHuomautus. Puuttuvia tietoja 0,5 % (n = 32)

6.2 Koulu-uupuneiden ja ei uupuneiden eroavaisuudet sosiaalisen tuen kokemusten suhteen

Riippumattomien otosten t-testin perusteella oppimiseen liittyvän tuen kokemuksen keskiarvo oli koulu-uupuneilla 3,94 ja ei uupuneilla 4,91. Kokemus oppimiseen liittyvästä tuesta erosi tilastollisesti merkitsevästi ei uupuneiden ja koulu-uupuneiden välillä. Koulu-uupuneet kokivat oppimiseen liittyvän tuen olevan riittämättömämpää kuin ei uupuneet ($t(5929) = 17.49$, $p < .01$). Cohenin d oli yli 0.8, joten koulu-uupuneisuuden vaikutusta oppimiseen liittyvän tuen kokemiseen voidaan pitää voimakkaana. Opinto-ohjaukseen liittyvän tuen kokemuksen keskiarvo oli koulu-uupuneilla 3,84 ja ei uupuneilla 4,65. Myös kokemus opinto-ohjaukseen liittyvästä tuesta erosi tilastollisesti merkitsevästi ei uupuneiden ja koulu-uupuneiden välillä. Koulu-uupuneet kokivat opinto-ohjaukseen liittyvän tuen riittämättömämmäksi kuin ei uupuneet opiskelijat ($t(5706) = 12.69$, $p < .01$). Cohenin d oli 0.6, joten koulu-uupuneisuuden vaikutusta opinto-ohjaukseen liittyvän tuen kokemiseen voidaan pitää keskivahvana.

Mann-Whitneyn U-testin perusteella myös yleisen tuen kokemus erosi tilastollisesti merkitsevästi ryhmien välillä. Koulu-uupuneet kokivat tuen olevan riittämättömämpää kuin ei uupuneet ($U = 773018.5$, $p < .01$). Efektikoko jäi kuitenkin melko alhaiseksi ($r = 0.16$), joten koulu-uupuneisuuden ja yleisen tuen kokemuksen välinen ero jäi voimakkuudeltaan heikohkoksi. Vaihtoehtoinen

hypoteesi (H4) jäi voimaan, sillä koulu-uupuneet ja ei uupuneet erosivat tilastollisesti merkitsevästi toisistaan jokaisen sosiaalisen tuen ulottuvuuden suhteen. Koulu-uupuneilla yleisen tuen kokemuksen keskiarvo oli korkeampi verrattuna oppimiseen ja opinto-ohjaukseen liittyvän tuen kokemuksen keskiarvoihin. Sekä koulu-uupuneilla että ei uupuneilla opinto-ohjaukseen liittyvän tuen kokemuksen keskiarvo oli alhaisempi verrattuna oppimiseen liittyvän tuen kokemuksen ja yleisen tuen kokemuksen keskiarvoihin. Taulukossa 8 on kuvattu koulu-uupuneisuuden yhteys sosiaalisen tuen kokemuksiin.

TAULUKKO 8. Koulu-uupuneisuuden yhteys sosiaalisen tuen kokemuksiin

	Kokemus oppimiseen liittyvästä tuesta ka (kh)	Kokemus opinto-ohjaukseen liittyvästä tuesta ka (kh)	Kokemus yleisestä tuesta ka (kh)
Ei uupuneet	4.91 (1.13)	4.65 (1.27)	5.48 (1.34)
Koulu-uupuneet	3.94 (1.24)	3.84 (1.43)	4.52 (1.66)
	t = 17.49; df = 5929; d = 0.82	t = 12.69; df = 5706; d = 0.60	U = 773018.5; Z = -11.95; r = 0.16

7 POHDINTA

7.1 Tutkimustulosten yhteys teoriaan

Tutkimuksessa selvitettiin 15–19-vuotiaiden ammattikoululaisten koulu-uupumuksen ilmenemistä ja jakautumista sukupuolen, koulumenestyksen, koulutusalan, yhdistelmä- tai kaksoistutkinnon suorittamisen sekä opintojen keskeyttämisen harkitsemisen suhteen. Lisäksi tutkittiin sosiaaliseen tukeen liittyvien kokemusten eroja koulu-uupuneiden ja ei uupuneiden välillä. Tässä tutkimuksessa koulu-uupuneita ammattikoululaisia oli yhteensä 7,7 % (n = 493), eli kaiken kaikkiaan suhteellisen vähän ammattikoululaisista koki koulu-uupumusta.

7.1.1 Koulu-uupumuksen yhteys eri taustatekijöihin

Tyttöjen koulu-uupumuksen on todettu olevan yleisempää kuin poikien koulu-uupumuksen (Mansikkamäki ja muut, 2015, s. 30; Tuominen-Soini & Salmela-Aro, 2014, s. 659; Salmela-Aro, Kiuru & Nurmi, 2008, s. 663). Myös tässä tutkimuksessa koulu-uupuneista selkeä enemmistö oli tyttöjä, joten tulokset olivat linjassa aiempien tutkimustulosten kanssa. Tyttöjen on arveltu uupuvan poikia todennäköisemmin, koska tytöt ovat yleensä tavoiteorientoituneempia, antavat akateemisille saavutuksille enemmän painoarvoa ja myös pelkäävät enemmän epäonnistumista tavoitteidensa saavuttamisessa (Vasalampi ja muut, 2009, s. 339). Vaikka ammatillisessa koulutuksessa akateemiset paineet ovat vähäisempiä kuin peruskoulussa tai lukiossa, saattaa menestysorientoituneisuus silti näyttäytyä vahvemmin koulu-uupumuksena tyttöjen kuin poikien kohdalla, sillä tyttöjen itsetunto on voimakkaammin yhteydessä koulumenestykseen (Herrmann ja muut, 2019, s. 159) ja tytöt kokevat poikia enemmän stressiä kouluun liittyvästä suoriutumisesta (Murberg & Bru, 2004, s. 317). Tyttöjen psyykinen pahoinvointi myös oireilee poikia enemmän sisäänpäin kääntyneesti (Parviainen, Aunola, Torppa, Poikkeus & Vasalampi, 2020, s. 8), mikä voi pitkälti

selittää tyttöjen koulu-uupumuksen yleisyyttä. Lisäksi koulu-uupumuksen taso on suhteellisen pysyvää vuodesta toiseen, joten mikäli tytöillä on ollut korkea koulu-uupumuksen taso jo yläkoulussa, ei koulu-uupumuksen tasossa ole välttämättä ehtinyt tapahtua muutoksia toiselle koulutusasteelle siirryttäessä.

Koulu-uupuneiden jakautuminen koulumenestyksen suhteen ei noudattanut aiempien tutkimusten tuloksia (Salmela-Aro ja muut 2008; Madigan & Curran, 2020). Tässä tutkimuksessa suurin osa koulu-uupuneista kuului hyvin koulussa menestyvien ryhmään, kun taas monessa muussa tutkimuksessa heikosti koulussa menestyvät ovat kokeneet enemmän koulu-uupumusta kuin paremmin koulussa menestyvät (Salmela-Aro ja muut, 2008). Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin peruskouluikäisen koulumenestyksen yhteyttä koulu-uupumukseen, mikä saattaa ainakin osittain selittää sitä, miksi ei useampi heikosti koulussa menestynyt ollut koulu-uupunut. Ammatillisessa koulutuksessa akateemiset vaatimukset ovat vähäisempiä ja käytännönläheiset taidot painottuvat, joten heikosti peruskoulussa menestyvien opiskelijoiden koulu-uupumus on saattanut vähentyä peruskoulusta ammatilliseen koulutukseen siirtymisen jälkeen. Ammatillinen koulutus voi olla houkutteleva vaihtoehto juuri sellaisille opiskelijoille, joiden peruskouluikäinen koulumenestys on keskitasoista tai sitä heikompaa (Salmela-Aro, Savolainen & Holopainen, 2009, s. 1317). Toisaalta tutkimuksissa on tunnistettu opiskelijoita, jotka ovat uupuneita ja stressaantuneita opintojensa takia, mutta menestyvät opinnoissaan hyvin (Tuominen-Soini & Salmela-Aro, 2014, s. 659). Voi olla mahdollista, että tässä tutkimuksessa moni opiskelija sijoittui juuri tähän opiskelijaprofiiliin, mikä selittäisi koulu-uupuneiden määrää hyvin koulussa menestyvien ryhmässä.

Koulu-uupuneiden määrää tarkasteltaessa koulutusaloittain ilmeni, että suurin osa koulu-uupuneista sijoittui tekniikan ja liikenteen alalle sekä sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalle. Tässä tutkimuksessa suurin osa kyselyyn vastanneista opiskeli tekniikan ja liikenteen alalla, mikä saattaa osaltaan selittää sitä, miksi tekniikan ja liikenteen alalla oli enemmän koulu-uupuneita kuin monella muulla koulutusalueella. Kyseinen koulutusala on myös selkeästi miesvaltainen, joten koulu-uupuneiden poikien määrä saattoi siitä syystä olla keskittynyt juuri tälle alalle. Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala on puolestaan naisvaltainen koulutusala, mikä voi osaltaan selittää koulu-uupuneiden määrää sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalla. Opiskelijoista tyttöjä oli jopa 89,4 % tällä koulutusalueella, kun taas poikia oli

ainoastaan 9 %. Koulu-uupumuksen jakautumisesta koulutusaloittain saatiin suuntaa antavia tuloksia tämän tutkimuksen perusteella, mutta lisää tutkimusta tarvitaan laaja-alaisempien päätelmien tekemiseksi.

Yhdistelmä- tai kaksoistutkinnon suorittaminen ei ollut kovin yleistä ammattikoululaisten parissa, vaan suurin osa suoritti vain yhtä tutkintoa. Kuitenkin yhdistelmä- tai kaksoistutkintoa suorittavien ryhmässä oli enemmän koulu-uupuneita suhteessa yhtä tutkintoa suorittavien ryhmään. Voi olla, että yhdistelmä- tai kaksoistutkintoa suorittavat opiskelijat kokevat enemmän kuormitusta monelta eri taholta tulevien vaatimusten takia ja joutuvat venyttämään voimavarojaan enemmän suhteessa yhtä tutkintoa suorittaviin. Esimerkiksi ammatillisen koulutuksen kanssa lukiota yhtä aikaa suorittavat joutuvat vastaamaan ammatillisten opintojen haasteiden lisäksi lukion akateemisiin haasteisiin ja kilpailemaan hyvistä arvosanoista lukiota suorittavien opiskelijoiden kanssa. Kuitenkin kaiken kaikkiaan suurin osa koulu-uupuneista suoritti vain yhtä tutkintoa, mikä voi selittyä sillä, että mikäli opiskelija on jo ennalta koulu-uupunut, niin opiskelija tuskin haluaa lisätä kuormituksen ja stressin määrää valitsemalla muita opintoja pääasiallisen koulutuksensa lisäksi.

Opintojen keskeyttämisen harkitsemisen suhteen saatiin tulokseksi, että opintojensa keskeyttämistä harkitsevien ryhmässä oli suhteessa enemmän koulu-uupuneita kuin valmistumiseensa uskovien ryhmässä. Koulu-uupumuksen on havaittu olevan merkittävä riski syrjäytymiskehitykselle, ja koulu-uupumuksen kolmesta ulottuvuudesta riittämättömyyden ja erityisesti kyynisyyden on todettu olevan voimakkaasti yhteydessä koulun keskeyttämiseen. Koulu-uupunut voi alkaa pitää koulua ja opintoja merkityksettöminä ja alkaa etsiä mielekkyyttä koulun ulkopuolisista asioista. Opinnot eivät enää motivoi, jolloin opintojen keskeyttäminen voi näyttäytyä houkuttelevalta vaihtoehdolta. (Salmela-Aro ja muut, 2017, s. 353.) Tässä tutkimuksessa koulu-uupumusta tarkasteltiin kokonaisuutena, joten koulu-uupumuksen osatekijöiden osuudesta keskeyttämisaikoihin ei voida tehdä päätelmiä. Opintojen keskeyttäminen ei toisaalta ole automaattisesti kielteinen asia, mikäli keskeyttämisen syynä on esimerkiksi mieluisamman koulutuspaikan saaminen jostain muualta tai työelämään siirtyminen (Kouvo ja muut, 2011, s. 19). Tämän tutkimuksen tulosten perusteella koulu-uupumus näyttäytyy riskinä opintojen

keskeyttämiselle, mutta myös muut syyt tulee ottaa huomioon opintojen keskeyttämistä tarkastellessa.

7.1.2 Koulu-uupumuksen ja sosiaalisen tuen kokemusten yhteys

Koulu-uupuneiden ja ei uupuneiden kokemukset sosiaalisesta tuesta erosivat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi. Koulu-uupuneet kokivat jokaisen sosiaalisen tuen ulottuvuuden eli oppimiseen ja opinto-ohjaukseen liittyvän tuen sekä yleisen tuen riittämättömämpänä kuin ei-uupuneet vertaisensa. Myös aikaisemmissa tutkimuksissa on todettu, että mitä koulu-uupuneempi opiskelija on, sitä vähemmän hän kokee saavansa sosiaalista tukea ystäviltään, perheeltään ja opettajiltaan (Kim ja muut, 2018, s. 131; Van Droogenbroeck ja muut, 2018, s. 1). Tämä voi selittyä ”puskuriteorian” avulla, jonka mukaan sosiaalinen tuki suojaa stressin haitallisilta vaikutuksilta (Cohen, 2004, s. 677). Mikäli sosiaalinen tuki on riittämätöntä, yksilö altistuu stressin haitallisille vaikutuksille ja seurauksena voi olla koulu-uupumus. Riittävä tuki puolestaan ehkäisee koulu-uupumusta ja parantaa yksilön valmiuksia vastata kuormitusta aiheuttaviin vaatimuksiin.

Sosiaalisen tuen voidaan toisaalta nähdä vaikuttavan suoraan opiskelijan hyvinvointiin ilman, että sosiaalisen tuen vaikuttavuus olisi sidoksissa stressitekijöiden läsnäoloon, sillä sosiaalinen tuki vaikuttaa muun muassa elämäntyytyväisyyteen (Kalaitzaki ja muut, 2020, s.1) ja kouluun kiinnittymiseen (Upadyaya & Salmela-Aro, 2013, s. 136). Kokemus riittävästä sosiaalisesta tuesta voi näin ollen ilmentyä myönteisenä suhtautumisena opiskeluun ja yleisesti parempana psyykkisenä hyvinvointina. Koulu-uupuneiden kokemuksia tuen riittämättömyydestä voi myös selittää se, että vaikka koulu-uupuneilla olisi todellisuudessa saman verran sosiaalista tukea saatavilla kuin ei uupuneilla, koulu-uupuneiden näkökulmasta sosiaalinen tuki ei välttämättä vastaa oikeisiin tarpeisiin tai tuen ajoitus ei ole kohdillaan, mikä voi aiheuttaa kokemuksen tuen riittämättömyydestä. On siis syytä kiinnittää huomiota sekä tuen määrään että laatuun.

Efektikoko oppimiseen liittyvän tuen kokemuksen kohdalla osoittautui suureksi ja opinto-ohjaukseen liittyvän tuen kokemuksen kohdalla keskisuureksi. Yleisen tuen kokemuksen kohdalla efektikoko puolestaan osoittautui pieneksi.

Tämän perusteella voidaan tulkita, että oppimiseen ja opinto-ohjaukseen liittyvän tuen kokemukset olivat voimakkaammin yhteydessä koulu-uupumukseen kuin yleisen tuen kokemus. Oppimiseen liittyvän tuen lähteenä oli pääasiassa opettaja ja opinto-ohjaukseen liittyvän tuen lähteenä opinto-ohjaaja. Yleisessä tuessa ei ollut tarkkaan määriteltyä tuen lähdettä, mutta siinä voidaan tulkita vertaisilta ja lähipiiriltä saatavan tuen painottuvan. Joissain tutkimuksissa opettajilta ja koululta saatu tuki on ollut voimakkaammin yhteydessä koulu-uupumukseen kuin perheeltä tai vertaisilta saatu tuki (Kim ja muut, 2018, s. 127; Kutsal & Bilge, 2012, s. 284). Selityksenä on mahdollisesti se, että koululta ja opettajilta saatava tuki on käytännöllisempää ja hyödyttää suoraviivaisemmin opintoihin ja koulunkäyntiin liittyvien pulmien ratkaisemisessa (Kim ja muut, 2018, s. 132) ja kouluun liittyvän stressin käsittelyssä (Sonmark & Bitte, 2017, s. 69). Opettajien ja opinto-ohjaajien tuella voi olla iso merkitys opintoihin liittyvissä asioissa, kun taas muihin elämänalueihin, kuten vapaa-aikaan liittyvien asioiden suhteen perheen ja kavereiden tuki voi olla keskeisempää.

7.2 Yhteenveto

Tämä tutkimus toi uutta tietoa ammattikoululaisten koulu-uupumuksesta ja täydensi tieteellistä aukkoa koulu-uupumuksen tutkimuskentässä. Yhteenvetona tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että koulu-uupumusta ilmenee suhteellisen vähän ammattikoululaisilla, mutta siitä huolimatta ammattikoululaisten koulu-uupumus on vakavasti otettava ilmiö ja keskustelun aihe. Tytöt ovat selkeästi alttiimpia koulu-uupumukselle kuin pojat, joten tyttöjen koulu-uupumuksen kehittymiseen ja ennaltaehkäisyyn tulee kiinnittää erityistä huomiota. Poikien pahoinvointi voi puolestaan oireilla ulospäin näkyvämmiin, esimerkiksi ongelmakäyttäytymisen tai lisääntyvien poissaolojen muodossa, jolloin poikiin kohdistuvat tukitoimet täytyy räätälöidä eri tavoin. Koulu-uupumus on yksi merkittävä riskitekijä opintojen keskeyttämiselle, joten koulu-uupumuksen ehkäisy ja vähentäminen tulisi ottaa huomioon ammatillisen koulutuksen järjestämisessä ja kehittämisessä. Kokemuksia sosiaalisesta tuesta ei tule myöskään aliarvioida, sillä tämän tutkimuksen tulosten mukaan koulu-uupuneet kokevat sekä yleisen tuen että oppimiseen ja opinto-ohjaukseen liittyvän tuen riittämättömämpänä kuin ei uupuneet vertaisensa.

Amisreformin myötä lähiopetus ammatillisissa oppilaitoksissa on vähentynyt ja opetus ja oppiminen työpaikoilla lisääntynyt (Honka, 2018). Opiskelijoiden vastuu omasta oppimisesta ja osaamisesta on kasvanut, mikä voi vaikuttaa negatiivisesti nuorten jaksamiseen. Myös tasapainoilu työssäoppimisen ja lähi- ja etäopetuksen välillä voi olla monelle liian kuormittava yhdistelmä. Merkityksellisiä vuorovaikutussuhteita opettajiin ja toisiin opiskelijoihin ei välttämättä pääse muodostumaan, mikä on riski etenkin sellaisille opiskelijoille, jotka kokevat vaikeuksia opinnoissaan (Salmela-Aro, 2009, s. 302) ja tuntevat heikkoa yhteenkuuluvuutta koulua kohtaan (Harju-Luukkainen ja muut, 2018, s. 134). Amisbarometri 2017 ja Amisbarometri 2019 -kyselyiden mukaan eniten mainittuja syitä opintojen etenemisen hidastumiselle ja opintojen keskeyttämisen harkitsemiselle olivat opiskelijan oma asenne ja motivaatio opiskeluun, oppimisvaikeudet, tai että nuori ei kokenut oloaan hyväksi opiskeluryhmässä (Amisbarometri 2017; Amisbarometri 2019). Ammattikoululaisten psykologiset ja sosiaaliset haasteet vaikuttavat näin ollen paljon opintojen sujuvuuteen ja koulunkäynnin mielekkyyteen. Koulu-uupumuksen ennaltaehkäisemisessä opettajilla ja koulun muulla henkilökunnalla on tärkeä rooli, sillä heillä on monipuolisia vaikutusmahdollisuuksia opiskelijoiden motivaatioon, koulun ilmapiiriin ja vuorovaikutussuhteisiin.

Tässä tutkimuksessa koulu-uupuneet kokivat oppimiseen ja opinto-ohjaukseen liittyvän tuen sekä yleisen tuen riittämättöminä. Hyvät vuorovaikutussuhteet vanhempiin, kavereihin ja kouluun ovat positiivisesti yhteydessä opiskelijan hyvinvointiin, koulumenestykseen ja elämäntyytyväisyyteen (Harju-Luukkainen, 2018, s. 141), joten ensisijaisen tärkeää olisi selvittää, miksi koulu-uupuneet kokevat sosiaalisen tuen olevan riittämätöntä. Lisäksi sekä koulu-uupuneilla että ei uupuneilla opinto-ohjaukseen liittyvän tuen kokemuksen keskiarvo oli alhaisempi verrattuna oppimiseen liittyvän tuen ja yleisen tuen kokemuksen keskiarvoihin, mikä osoittaa, että opinto-ohjauksessa ja sen riittävydessä on mahdollisesti kehitettävää yleisemmälläkin tasolla. Opinto-ohjaajan rooli korostuu muun muassa erityistä tukea tarvitsevien ohjauksessa ja tuessa, opintojen loppuun saattamisessa ja nivelvaiheisiin liittyvissä toiminnoissa (Kotamäki ja muut, 2010, s. 18), joten opinto-ohjaajalla on suuri vastuu opintojen sujuvuuden varmistamisessa ja siirtymävaiheiden onnistumisessa.

Amisreformin myötä muun muassa ammattioppilaitosten saama rahoitus on pienentynyt (OKM, Ammatillisen koulutuksen reformi), mikä on varmasti vaikuttanut saatavilla olevien resurssien määrään ja riittävyyteen. Nuorten syrjäytymistä ja opinnoista putoamista pyritään ehkäisemään oppivelvollisuutta laajentamalla (OKM, Oppivelvollisuuden pidentäminen), mutta se ei välttämättä ole tehokkain tapa pureutua koulu-uupumuksen juurisyihin tai tarttua sosiaalisen tuen vähäisyydestä johtuviin ongelmiin ja pahoinvointiin. Mikäli motivaatio ja innokkuus opintoja ja koulua kohtaan on menetetty jo peruskoulussa, ei pakottaminen opintojen jatkamiseen välttämättä ole toimiva tapa ehkäistä syrjäytymiskierrettä tai edistää kouluun kiinnittymistä. Huomio tulisi sen sijaan kiinnittää siihen, miten lapset ja nuoret saadaan paremmin jaksamaan opinnoissaan, ja miten opintojen kuormittavuutta voidaan vähentää. Olisi myös syytä kriittisesti arvioida, miten amisreformi on vaikuttanut ammatillisessa koulutuksessa opiskeleviin.

Jotta ammatillisessa koulutuksessa opiskelevien nuorten hyvinvointi ja opinnoista valmistuminen voitaisiin turvata, tulisi koulu-uupumuksen riskitekijät havaita ajoissa ja tukea ja ohjausta tulisi olla saatavilla riittävästi tarpeisiin nähden. Ryhmänohjaajan, opinto-ohjaajan, vanhempien ja kavereiden olisi hyvä silloin tällöin pysähtyä kysymään nuorelta, mitä tälle kuuluu ja miten hänen opintonsa sujuvat. Opiskelijahuollon resurssien riittävyys, opettajilta, vanhemmilta ja kavereilta saatu tuki sekä onnistumisen kokemukset opiskelun ja työssäoppimisen suhteen ovat ensisijaisia tärkeitä ammattikoululaisen hyvinvoinnin ja opiskelumotivaation tukemisessa. Koulu-uupumus kehittyi pitkittyneen stressin seurauksena, joten opiskelijoiden stressinhallinta- ja rentoutumiskeinoja olisi myös keskeistä vahvistaa.

7.3 Tutkimuksen rajoitukset ja luotettavuus

Luonnollisesti tähän tutkimukseen liittyy rajoituksia, jotka on huomioitava tutkimuksen tulosten tarkastelussa. Keskeinen rajoitus tässä tutkimuksessa on valmiin aineiston hyödyntäminen. Tutkielmassa käytetty aineisto oli koottu jo ennen tutkimuskysymysten muodostamista, joten tutkimuskysymykset rakentuivat pitkälti aineiston asettamien ehtojen puitteissa. Esimerkiksi sosiaalista tukea kuvaavien muuttujien rakentamisessa oli välttämätöntä käydä

joustavaa vuoropuhelua taustateorian ja aineiston välillä. Myöskään ammattikoululaisten vastausten jakautumista iän mukaan ei voida tarkastella, sillä aineisto oli jo valmiiksi luokiteltu ikäkatgorioihin. Ei voida esimerkiksi arvioida oliko 15-vuotiaita vastaajia enemmän kuin 19-vuotiaita vastaajia. ”Toisen käden” aineiston käytöllä on toisaalta etuutensa. Hyötyihin kuuluu muun muassa se, että aineisto on laajempi ja suurempi kuin yhden tutkijan keräämän aineiston on mahdollista olla. Aineistoa on myös mahdollista analysoida monimutkaisimmilla menetelmillä. Valmiiksi kerätyn aineiston kohdalla tutkijan ei tarvitse käyttää aikaa aineiston keräämiseen, tutkimuslupien pyytämiseen ja tutkimushenkilöiden haalimiseen. (Cohen ja muut, 2018, s. 587.)

Alkuperäinen aineisto sisälsi paljon tähän tutkimukseen liittymätöntä tietoa koskien muun muassa ammattikoululaisten vapaa-ajanviettoa, tulevaisuuden tavoitteita ja ajatuksia työelämästä, eli tässä tutkimuksessa käytetyt osiot olivat vain osa laajempaa kokonaisuutta. Lisäksi tässä tutkimuksessa kaikki tiedot oli kerätty opiskelijoilta itseltään, jolloin virheiden mahdollisuus on olemassa. Esimerkiksi peruskoulun päättötodistuksen arvosanan määrittelyssä saattaa olla virheellisiä vastauksia, jolloin virallisista rekisteritiedoista saatu tieto olisi ollut luotettavampaa. Toisaalta tässä tutkimuksessa kiinnostuksen kohteena olivat nuorten subjektiiviset kokemukset koulu-uupumuksesta ja sosiaalisesta tuesta, jolloin on tärkeää, että mitataan nuorten itsearvioituja vastauksia.

Tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan perinteisesti reliabiliteetin ja validiteetin kautta. Reliabiliteetilla tarkoitetaan mittauksen toistettavuutta, eli sitä, että saman ilmiön eri mittauskerroilla saadaan suhteellisen samat mittaustulokset. (Metsämuuronen, 2006, s. 115.) Tätä tutkimusta voidaan pitää reliaabelina, sillä tutkimus olisi toisten tutkijoiden toistettavissa samoin tuloksin selkeän ja täsmällisen menetelmäkuvauksensa vuoksi. Validiteetti eli pätevyys voidaan jakaa sisäiseen ja ulkoiseen validiteettiin. Sisäiseen validiteettiin sisältyy esimerkiksi tutkimuksen kadon, mittarin, mittaustapahtuman ja vinoutumien arviointi. Ulkoiseen validiteettiin puolestaan liittyy yleistettävyyden kysymys, eli millaisissa puitteissa ja populaatioissa tutkimustuloksia voidaan yleistää. (Cohen ja muut, 2018, s. 252.) Tämä tutkimus on poikkileikkaustutkimus, joten tutkimuksen tulosten syy-seuraussuhteista ei voida vetää johtopäätöksiä, vaan voidaan ainoastaan tyytyä tarkastelemaan muuttujien välisiä yhteyksiä. Aineiston pienen koon vuoksi tulokset eivät myöskään ole yleistettävissä koskemaan

kaikkia suomalaisia eri koulutusaloilla opiskelevia ammattikoululaisia, sillä esimerkiksi humanistisen ja kasvatustieteiden opiskelijoita tässä tutkimuksessa oli vain 147 kappaletta. Voi olla, että tämän tutkimuksen ulkopuolelle on jäänyt monia olennaisia vastaajia, esimerkiksi voimakkaasti koulu-uupuneet eivät välttämättä ole vastanneet kyselyyn ollenkaan tai he jättivät vastaamatta juuri koulu-uupumusta koskeviin kysymyksiin. Myös osa heistä on jo saattanut olla pudonneena koulutusjärjestelmän ulkopuolelle ennen kyselyn toteutusta. Kuitenkin tuloksia voidaan pitää suuntaa antavina ja uusia kiinnostavia tutkimuskohteita avaavina.

Usein koulu-uupumuksen mittaamiseen on Suomessa käytetty Salmela-Aron ja Näätäsen (2005) kehittämää SBI eli School Burnout Inventory -menetelmää, joka mittaa koulu-uupumusta kymmenellä eri väittämällä (Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen & Nurmi, 2009, s. 50). Tässä tutkimuksessa koulu-uupumuksen kolmea eri ulottuvuutta mitattiin kutakin vain yhdellä väittämällä, joten on olennaista arvioida, miten väittämät onnistuivat koulu-uupumusta kokonaisuutena. On mahdollista, että lyhennetty mittari saattaa olla riski reliabiliteetille ja validiteetille, mutta lyhennetyn koulu-uupumusmittarin mittauskykyä on tutkittu, ja mittari on todettu luotettavaksi. Lyhennettyä koulu-uupumusmittaria (SSBI) on käytetty muun muassa Salmela-Aron ja Kumpuneiden (2008, s. 15) tutkimuksessa.

Keskeisinä tutkittavina taustamuuttujina tässä tutkimuksessa olivat opiskelijoiden sukupuoli, koulumenestys, koulutusala, yhdistelmä- tai kaksoistutkinnon suorittaminen sekä opintojen keskeyttämisen harkitseminen. Monissa tutkimuksissa on lisäksi tutkittu muun muassa erityisopetukseen osallistumisen, perheen sosioekonomisen aseman sekä maahanmuuttajataustaisuuden yhteyttä koulu-uupumukseen. Joissain tutkimuksissa korrelaatioita on löydetty (ks. esim. Mansikkamäki ja muut, 2015; Salmela-Aro ja muut, 2018), toisissa taas ei (ks. esim. Virtanen ja muut, 2018; Salmela-Aro, Kiuru, Pietikäinen & Jokela 2008; Tuominen-Soini & Salmela-Aro, 2013). Tutkimuksen rajaamiseksi näitä taustamuuttujia ei otettu huomioon tässä tutkielmassa. Voi olla, että sen vuoksi mielenkiintoisia ja keskeisiä tutkimustuloksia jäi saavuttamatta, mutta jatkotutkimuksissa niihin olisi mahdollista perehtyä tarkemmin.

7.4 *Jatkotutkimusaiheita*

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella koulu-uupumusta ilmenee huolestuttavasti ammattikoululaisilla, vaikka ei tosin niin paljon kuin lukiolaisilla. Ilmiö on kuitenkin syytä ottaa vakavasti, sillä koulu-uupumuksen seuraukset voivat olla kauaskantoisia ja ikäviä sekä yksilön että yhteiskunnan tasolla. Tutkimuksen tuloksia ei voida yleistää koskemaan kaikkia suomalaisia 15–19-vuotiaita ammattikoululaisia, joten tulevaisuudessa olisi syytä tutkia aihetta laajemmalla otoksella. Myös muilla analyysimenetelmillä, kuten narratiivisella tai fenomenografisella analyysillä, voitaisiin täydentää tilastollisilla analyysimenetelmillä saatuja tuloksia ja syventää ymmärrystä ilmiöstä. Tässä tutkimuksessa keskityttiin tarkastelemaan tiettyjä koulu-uupumukseen ja sosiaaliseen tukeen liittyviä muuttujia, mutta Amisbarometri 2017 -aineistosta olisi ollut mahdollista tutkia myös muiden muuttujien yhteyksiä kyseisiin ilmiöihin. Tässä tutkimuksessa ei esimerkiksi perehdytty koulukiusaamiskokemusten ja koulu-uupumuksen välisiin yhteyksiin. Samasta aineistosta voisi siis saada tuotua esiin uusia näkökulmia ja tuloksia. Lisäksi tässä tutkimuksessa tarkasteltiin koulu-uupumusta ainoastaan kokonaisuutena, joten tulokset koulu-uupumuksen osatekijöistä ja niiden vaikutuksista jäivät uupumaan.

Tässä tutkimuksessa ei ollut aineiston rajallisuuden vuoksi mahdollista tutkia ammattikoululaisten työssäoppimiskokemuksia ja selvittää esimerkiksi, miten ammattikoululaisten koulu-uupumus ja sosiaalisen tuen kokemukset ilmenevät työharjoitteluissa, tai miten työelämän kokemukset vaikuttavat uupumuksen ja sosiaalisen tuen kokemuksiin. Keskeistä olisi myös tutkia koulu-uupuneiden opiskelijoiden siirtymistä työelämään opintojen jälkeen, ja miten kouluaihana koettu uupumus ja sosiaalinen tuki vaikuttavat myöhemmässä elämänvaiheessa. Työelämä on kuitenkin vahvasti läsnä jo ammattikoululaisten opintojen alusta alkaen, joten se on erottamaton osa ammattikoululaisten koulutuspolkua. Tiedettävästi aikaisemmin ei ole tutkittu ammattikoululaisten uupumuksen, sosiaalisen tuen kokemusten ja työharjoittelun välisiä yhteyksiä. Tärkeää olisi myös tutkia ammattikoululaisten koulu-uupumusta Näätäsen ja Salmela-Aron (2005) täysmittaisella koulu-uupumuskyselyllä, sillä tässä tutkimuksessa käytettiin lyhennettyä versiota kyseisestä mittarista. Ammattikoululaisten koulu-uupumusta olisi tarpeen tutkia myös

pitkittäisasetelmalla, sillä koulu-uupumus kehittyy pitkäaikaisen stressin seurauksena.

Mielenkiintoista olisi myös tutkia, miten ammattikoululaisten kokemukset sosiaalisesta tuesta ovat muuttuneet COVID-19 pandemian aikana, sillä sosiaalisen etäisyyden ottaminen ja etäopiskeluun siirtyminen ovat vaikuttaneet nuorten sosiaalisiin verkostoihin ja sosiaaliseen kanssakäymiseen mullistavasti. Sekä opettajat että oppilaat ovat joutuneet opettelemaan uusia työskentelytapoja ja tottumaan pääasiassa digitaalisten laitteiden välityksellä tapahtuvaan sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Sosiaalisen tuen saanti on heikentynyt huomattavasti normaalioloihin verrattuna, joten tutkimustulokset sosiaalisen tuen ja koulu-uupumuksen välisistä yhteyksistä saattaisivat olla hyvinkin erilaiset tämänhetkisen tiedon perusteella verrattuna muutaman vuoden takaiseen aineistoon.

8 LÄHTEET

- Ahvensalmi, S. & Vanhalakka-Ruoho, M. (2012). Opinnoissa menestyvien lukiotyttöjen koulu-uupumus elämänhistorian kontekstissa. *Nuorisotutkimus* 30(4), 21–33.
- Amisbarometri 2017 [koodikirja]. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [tuottaja ja jakaja], 2020.
- Amisbarometri 2019 [koodikirja]. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [tuottaja ja jakaja], 2020.
- Amisbarometri.fi. Verkkosivusto. <https://sakkiry.fi/amisbarometri-2/> (Luettu 19.10.2020).
- Bask, M. & Salmela-Aro, K. (2013). Burned out to drop out: Exploring the relationship between school burnout and school dropout. *European Journal of Psychology of Education*, 28(2), 511–528.
- Cobb, S. (1976). Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic Medicine* 38, 300–314.
- Cohen, S. (2004). Social relationships and health. *American Psychologist*, 59, 676–684.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education*. Routledge.
- Demaray, M. K. & Malecki, C. K. (2002). Critical Levels of Perceived Social Support Associated with Student Adjustment. *School Psychology Quarterly* 17(3), 213-241.
- Van Droogenbroeck, F., Spruyt, B. & Keppens, G. (2018). Gender differences in mental health problems among adolescents and the role of social support: Results from the Belgian health interview surveys 2008 and 2013. *BMC Psychiatry*, 18:6.
- Field, A. P. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics*. 5th ed. London: Sage.

- Fiorilli, C., De Stasio, S., Di Chiacchio, C., Pepe, A. & Salmela-Aro, K. (2017). School burnout, depressive symptoms and engagement: Their combined effect on student achievement. *International Journal of Educational Research*, 84, 1–12. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.04.001>
- Harju-Luukkainen, H., Aunola, K. & Vettenranta, J. (2018). Sosiaaliset suhteet koulunkäynnissä vahvuutena ja haasteena - nuorten kokema sosiaalinen tuki kotona ja koulussa. Teoksessa J. Rautopuro & K. Juuti (toim.), *PISA pintaa syvemältä: PISA 2015 Suomen pääraportti*. Kasvatusalan tutkimuksia, 77. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 121–149.
- Harjunpää, K., Ågren, S. & Laiho, S. (2017). *Sujuvuutta siirtymiin. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen siirtymä- ja nivelvaiheet*. Opetushallituksen julkaisuja. Raportit ja selvitykset 2017:1.
- Herrmann, J., Koeppen, K., & Kessels, U. (2019). Do girls take school too seriously? Investigating gender differences in school burnout from a self-worth perspective. *Learning and Individual Differences*, 69, 150–161.
- Honka, N. (Tammikuu 2018). Näin ammatillinen koulutus muuttui – pelkoa ohjauksen riittävydestä: ”Yksilöllinen opetus vaatii työtä”. Yle Uutiset. <https://yle.fi/uutiset/3-10035720> (Luettu 11.1.2021).
- Ikonen, R. & Helakorpi, S. (2019). Lasten ja nuorten hyvinvointi - Kouluterveyskysely 2019. *Tilastoraportti* 33/2019, Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Janhunen, K-M. (2013). *Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana*. Väitöskirja. Kuopio, Itä-Suomen yliopisto.
- Kalaitzaki, A., Tsouvelas, G. & Koukouli S. (2020). Social capital, social support and perceived stress in college students: The role of resilience and life satisfaction. *Stress and Health*. <https://doi-org.libproxy.tuni.fi/10.1002/smi.3008>
- Kim, B., Jee, S., Lee, J., An, S. & Lee, S. M. (2018). Relationships between social support and student burnout: a meta-analytic approach. *Stress and Health*, 34(1), 127-134. <https://doi.org/10.1002/smi.2771>
- Kiuru, N., Aunola, K., Nurmi, J., Leskinen, E. & Salmela-Aro, K. (2008). Peer group influence and selection in adolescents' school burnout: A longitudinal study. *Merrill-Palmer Quarterly: Journal of Developmental Psychology*, 54(1), 23–55. <http://dx.doi.org/10.1353/mpq.2008.0008>

- Kotamäki, S., Niemi, M., Sirkiä, H., Virnes, E., Räisänen, A. & Hietala, R. (2010). *Hyvää vointia: opiskelijahuollon toteutuminen, sen käytännöt ja kehittäminen toisen asteen ammatillisessa peruskoulutuksessa: tiivistelmäraportti*. Jyväskylä: Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 51.
- Kouvo, A., Stenström, M-L., Virolainen, M. & Vuorinen-Lampila, P. (2011). *Opintopoluilta opintourille. Katsaus tutkimukseen*. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuselosteita 42. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/37588/978-951-39-4340-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kutsal, D. & Bilge, F. (2012). A study on the burnout and social support levels of high school students. *Egitim ve Bilim* 37(164), 283–297.
- Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Vastapaino.
- Kämppe, K., Välimaa, R., Ojala, K., Tynjälä, J., Haapasalo, I., Villberg, J. & Kannas, L. (2012). *Koulukokemusten kansainvälistä vertailua 2010 sekä muutokset Pohjoismaissa 1994–2010 – WHO-koululaistutkimus (HBSC study)*. Opetushallitus, Jyväskylän yliopisto, Terveyden edistämisen tutkimuskeskus. Koulutuksen seurantaraportit 2012:8.
- Laki ammatillisesta koulutuksesta 2020/1218. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2017/20170531#L7> (Luettu 12.3.2021).
- Lindfors, P., Minkkinen, J., Rimpelä, A. & Hotulainen, R. (2018). Family and school social capital, school burnout and academic achievement: a multilevel longitudinal analysis among Finnish pupils. *International Journal of Adolescence and Youth*, 23(3), 368–381. <https://doi.org/10.1080/02673843.2017.1389758>
- Madigan, D. J. & Curran, T. (2020). Does burnout affect academic achievement? A meta-analysis of over 100,000 students. *Educational Psychology Review*. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09533-1>
- Malecki, C. M. & Demaray, M. K. (2002). Measuring perceived social support: Development of the Child and Adolescent Social Support Scale. *Psychology in the Schools*, 39, 1-18.
- Malecki, C. K. & Demaray, M. K. (2003). What type of support do they need? Investigating student adjustment as related to emotional, informational,

- appraisal, and instrumental support. *School Psychology Quarterly*, 18(3), 231–252.
- Manninen, S. (2018). *Kouluviihtyvyyys ja siihen liittyvät tekijät peruskoulussa ja toisen asteen opinnoissa*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7429-9>
- Mansikkamäki, L., Määttä, S. & Aro, M. (2015). Erityisopetustaustan yhteys koulu-uupumukseen ammatillisessa koulutuksessa. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti*, 25 (4), 25–37.
- Maslach, C. (2003). Job Burnout: New directions in research and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 12, 189–192.
- May, R. W., Bauer, K. N. & Fincham, F. D. (2015). School burnout: Diminished academic and cognitive performance. *Learning and Individual Differences*, 42, 126–131. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.07.015>
- May, R. W., Bauer, K. N., Seibert, G. S., Jaurequi, M. E. & Fincham, F. D. (2020). School burnout is related to sleep quality and perseverative cognition regulation at bedtime in young adults. *Learning and Individual Differences*, 78, 101821. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101821>
- Metsämuuronen, J. (2006). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Helsinki: International Methelp Ky.
- Murberg, T. A. & Bru, E. (2004). School-related stress and psychosomatic symptoms among Norwegian adolescents. *School Psychology International*, 25, 317–332.
- Mäkikangas, A. & Kinnunen, U. (2016). The person-oriented approach to burnout: A systematic review. *Burnout Research*, 3, 11-23.
- Niittyalahti, S., Annala, J., & Mäkinen, M. (2019). Student engagement at the beginning of vocational studies. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 9(1), 21–42.
- Nummenmaa, L. (2009). *Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät*. Helsinki: Tammi.
- Nurmikari, E. (Otus), Saari, J. (Otus) & Salminen, T. (Otus). *Amisbarometri 2017*. Sähköinen tietoaaineisto. Versio 1.0 (2018-09-28). Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <http://urn.fi/urn:nbn:fi:fsd:T-FSD3242>
- O'Dwyer, L. M. & Bernauer, J. A. (2014). *Quantitative Research for the Qualitative Researcher*. Los Angeles: SAGE Publications, Inc.

- Oller-Perret, C. & Walburg, V. (2018). Impact of school-related burnout on alcohol consumption behavior among adolescents. *Psychologie française*, 63(3). 319-326. <https://doi.org/10.1016/j.psfr.2017.06.002>
- Opetushallitus (OPH). Opiskelijan hyvinvointi ja tuki ammatillisessa koulutuksessa. <https://www.oph.fi/en/node/185> (Luettu 12.3.2021).
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM). Ammatillisen koulutuksen reformi. Verkkosivusto. <https://minedu.fi/amisreformi> (Luettu 11.3.2021).
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM). Oppivelvollisuuden laajentaminen. Verkkosivusto. <https://minedu.fi/oppivelvollisuuden-laajentaminen> (Luettu 11.3.2021).
- Parviainen, M., Aunola, K., Torppa, M., Lerkkanen, M-L., Poikkeus, A-M. & Vasalampi, K. (2020). Early Antecedents of School Burnout in Upper Secondary Education: A Five-year Longitudinal Study. *Journal of Youth and Adolescence*. <https://doi-org.libproxy.tuni.fi/10.1007/s10964-020-01331-w>
- Parviainen, M., Aunola, K., Torppa, M., Poikkeus, A.-M. & Vasalampi, K. (2020). Symptoms of psychological ill-being and school dropout intentions among upper secondary education students: a person-centered approach. *Learning and Individual Differences*, 80, 101853.
- Plenty, S., Östberg, V., Almquist, Y. B., Augustine L. & Modin, B. (2014). Psychosocial working conditions: An analysis of emotional symptoms and conduct problems amongst adolescent students. *Journal of Adolescence* 37(4): 407–417. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2014.03.008>
- Raatikainen, P. 2005. *Ihmistieteet – tiedettä vai tulkintaa*. Teoksessa A. Meurman-Solin & I. Pyysiäinen (toim.) *Ihmistieteet tänään*. Helsinki: Gaudeamus.
- Rimpelä, A., Kinnunen, J. M., Lindfors, P., Soto, V. E., Salmela-Aro, K., Perelman, J., Federico, B. & Lorant, V. (2020). Academic Well-Being and Structural Characteristics of Peer Networks in School. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(8), 2848. <https://doi.org/10.3390/ijerph17082848>
- Salmela-Aro, K. (2009). School-related burnout during educational tracks: Antecedents and consequences. Teoksessa I. Schoon, & R. K. Silbereisen (toim.), *Transition from school to work: Globalisation, Individualisation, and Patterns of Diversity*. Cambridge University Press.

- Salmela-Aro, K. (2011). Mikä nuoria liikuttaa? Uupumuksesta intoon. *Tieteessä tapahtuu*, 29(4-5), 3-6.
- Salmela-Aro, K. (2017). Dark and bright sides of thriving – school burnout and engagement in the Finnish context. *European Journal of Developmental Psychology*, 14(3), 337–349.
<https://doi.org/10.1080/17405629.2016.1207517>
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E. & Nurmi, J-E. (2009). School burnout inventory (SBI) reliability and validity. *European Journal of Psychological Assessment*, 25(1), 48–57.
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N. & Nurmi J-E. (2008). The role of educational track in adolescents' school burnout: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology*, 78, 663–689.
<http://dx.doi.org/10.1348/000709908X281628>
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Pietikäinen, M. & Jokela, J. (2008). Does school matter? The role of school context in adolescents' school-related burnout. *European Psychologist*, 13(1), 12–23.
- Salmela-Aro, K., Moeller, J., Schneider, B., Spicer, J. & Lavonen, J. (2016). Integrating the light and dark sides of student engagement using person-oriented and situation-specific approaches. *Learning and Instruction*, 43, 61-70. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.01.001>
- Salmela-Aro, K., & Näätänen, P. (2005). BBI-10. Nuorten koulu-uupumusmittari. Helsinki: Edita.
- Salmela-Aro, K., Read, S., Minkkinen, J., Kinnunen, J. M. & Rimpelä, A. (2018). Immigrant status, gender, and school burnout in Finnish lower secondary school students: a longitudinal study. *International Journal of Behavioral Development*, 42(2), 225–236.
- Salmela-Aro, K., Savolainen, H. & Holopainen, L. (2009). Depressive symptoms and school burnout during adolescence: Evidence from two cross-lagged longitudinal studies. *Journal of Youth and Adolescence*, 38, 1316–1327.
- Salmela-Aro, K. & Tuominen-Soini, H. (2013). Koulu-uupumuksesta innostukseen? Teoksessa J. Reivinen, & L. Vähäkylä (toim.), *Ketä kiinnostaa?: Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen*. Helsinki: Gaudeamus, s. 165-172.

- Salmela-Aro, K. & Tynkkynen, L. (2012). Gendered pathways in school burnout among adolescents. *Journal of Adolescence*, 35(4), 929–939.
- Salmela-Aro, K., Tynkkynen, L. & Vuori, J. (2011). Parents' work burnout and adolescents' school burnout: Are they shared? *European Journal of Developmental Psychology*, 8(2), 215–227.
- Salmela-Aro, K. & Upadyaya, K. (2014a). Developmental trajectories of school burnout: Evidence from two longitudinal studies. *Learning and Individual Differences* 36, 60–68.
- Salmela-Aro, K. & Upadyaya, K. (2014b). School burnout and engagement in the context of demands-resources model. *British Journal of Educational Psychology*, 84, 137–151.
- Salmela-Aro, K. & Upadyaya, K. (2020). School engagement and school burnout profiles during high school – The role of socio-emotional skills. *European Journal of Developmental Psychology*.
<https://doi.org/10.1080/17405629.2020.1785860>
- Salmela-Aro, K., Upadyaya, K., Hakkarainen, K., Lonka, K. & Alho, K. (2017). The dark side of internet use: Two longitudinal studies of excessive internet use, depressive symptoms, school burnout and engagement among Finnish early and late adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 46(2), 343–357. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0494-2>
- Sonmark, K., & Modin, B. (2017). Psychosocial work environment in school and students' somatic health complaints: An analysis of buffering resources. *Scandinavian Journal of Public Health*, 45, 64–72.
<https://doi.org/10.1177/1403494816677116>
- Suomen virallinen tilasto (SVT). (2018). Koulutuksen keskeyttäminen [verkkójulkaisu]. ISSN 1798-9280. Helsinki: Tilastokeskus.
http://www.stat.fi/til/kkesk/2018/kkesk_2018_2020-03-12_tie_001_fi.html
(Luettu 12.1.2021).
- Suomen virallinen tilasto (SVT). (2019). Tilastokeskuksen tietokannat. Ammatillisen koulutuksen opiskelijat, 2016–2018.
https://pxnet2.stat.fi/PXWeb/pxweb/fi/StatFin/StatFin_kou_aop/statfin_aop_pxt_001.px/table/tableViewLayout1/ (Luettu 8.3.2021).

- Suvanto, A., Siira, H., Kaakinen, P., Männikkö, N. & Ruotsalainen, H. (2020). Ammattiin opiskelevien nuorten opiskeluhyvinvointi. *Hoitotiede*, 32 (1) 41–51.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (THL). Kouluterveyskysely 2017 ja 2019. Tiivistenäkömät. Koulunkäynti ja opiskelu. Indikaattori: Koulu-uupumus. Kouluaste: Ammatillinen koulutus. https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/summary_perustulokset2?alue_0=87869&mittarit_0=199594&mittarit_1=199900&mittarit_2=199256&vuosi_0=v2017&kouluaste_0=161219# (Luettu 22.11.2020).
- Tervo, E. (Helmikuu 2021). Koronavuosi lisäsi ammattiopintojen keskeytyksiä ja viivästytti valmistumista – "Tämä aika heijastuu suoraan työmarkkinoille". Yle Uutiset. <https://yle.fi/uutiset/3-11778793> (Luettu 11.3.2021).
- Thoits, P. A. (2011). Mechanisms linking social ties and support to physical and mental health. *Journal of Health and Social Behavior*, 52(2), 145–161.
- Tuominen-Soini, H. & Salmela-Aro, K. (2014). Schoolwork engagement and burnout among Finnish high school students and young adults: Profiles, progressions, and educational outcomes. *Development Psychology*, 50(3), 649–662.
- Tähtinen, J., Laakkonen, E. & Broberg, M. (2020). *Tilastollisen aineiston käsittelyn ja tulkinnan perusteita*. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja C:22.
- Töttö, P. (2000). *Pirullisen positivismin paluu. Laadullisen ja määrällisen tarkastelua*. Tampere: Vastapaino.
- Ulmanen, S. (2017). *Miten kiinnittyä kouluun? Oppilaiden näkökulmia koulutyöhön kiinnittymisen haasteisiin*. Väitöskirja. Acta Universitatis Tamperensis 2289. Tampereen yliopisto.
- Upadyaya, K., & Salmela-Aro, K. (2013). Development of school engagement in association with academic success and well-being in varying social contexts: a review of empirical research. *European Psychologist*, 18(2), 136–147.
- Vasalampi, K., Salmela-Aro, K. & Nurmi, J-E. (2009). Adolescents's self-concordance, school engagement, and burnout predict their educational trajectories. *European Psychologist*, 14(4), 332–341.

- Vehviläinen, J. (2019). Siirtymien vaikutus koulutuspolun eheyteen. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 1. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/siirtymien_vaikutus_koulutuspolun_eheyteen.pdf (Luettu 8.1.2021).
- Virtanen, T. E., Lerkkanen, M.-K., Poikkeus, A.-M. & Kuorelahti, M. (2018). Student attachment and school burnout in Finnish lower-secondary schools: Latent profile analysis. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62(4), 519–537. <https://doi.org/10.1080/00313831.2016.1258669>
- Virtanen, T. E., Vasalampi, K., Kiuru, N., Lerkkanen, M.-K. & Poikkeus, A.-M. (2020). The role of perceived social support as a contributor to the successful transition from primary to lower secondary school. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(7), 967-983. <https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1639816>
- Walburg, V. (2014). Burnout among high school students: A literature review. *Children and Youth Services Review*, 42, 28–33.
- Walburg, V., Moncla, D. & Mialhes, A. (2015). Burnout among high-school students and cannabis use, consumption frequencies, abuse and dependence. *Child & Youth Care Forum*, 44(1), 33–42. <https://doi.org/10.1007/s10566-014-9268-8>
- Wang, M. & Eccles, J. S. (2012). Social support matters: longitudinal effects of social support on three dimensions of school engagement from middle to high school. *Child Development*, 83(3), 877–895.
- Williams, P., Barclay, L. & Schmied, V. (2004). Defining Social Support in Context: A Necessary Step in Improving Research, Intervention, and Practice. *Qualitative Health Research* 14 (7), 942–960.