



Turun yliopisto
University of Turku

YKSINÄISYYDEN, KIUSATUKSI TULEMISEN JA KOULU-UUPUMUKSEN YHTEYS YLÄKOU- LUIKÄISTEN NUORTEN PÄTEVYYDEN TUN- TEESEEN

Reeta Heino
Pro gradu -tutkielma
Luokanopettajan koulutus
Opettajankoulutuslaitos
Turun yliopisto
Joulukuu 2018

Opettajankoulutuslaitos

HEINO, REETA: Yksinäisyyden, kiusatuksi tulemisen ja koulu-uupumuksen yhteys yläkouluikäisten nuorten pätevyyden tunteeseen

Pro gradu -tutkielma, 57 s. + lähteet ja liitteet 8 s., 2 liitettä.

Kasvatustiede
Joulukuu 2018

Tutkin yksinäisyyden, kiusatuksi tulemisen ja koulu-uupumuksen yhteyttä yläkouluikäisten nuorten kokemaan pätevyyden tunteeseen koulutyössä. Muina muuttujina minulla on tutkielmassani sukupuoli, yhteenkuuluvuuden ja turvallisuuden tunne sekä ystävyysuhteet koulussa. Teoreettisena taustana työssäni on Albert Banduran self-efficacy-teoria. Teorian mukaan pätevyyden tunne (self-efficacy) viittaa uskomuksiin, joita ihmisellä on omista kyvyistään vaikuttaa suorituksensa onnistumiseen ja säädellä suoriutumistaan erilaisissa tehtävissä. Hypoteesini on, että yksinäisyys, kiusatuksi tuleminen ja koulu-uupumus ovat yhteydessä heikompaan pätevyyden tunteeseen. Positiiviset suhteet koulussa tukevat pätevyyden tunnetta.

Aineistona minulla on *Sosioemotionaalinen oppiminen ja hyvinvointi yläkoulu-yhteisössä* –hankkeessa kahdesta varsinaissuomalaisesta yläkoulusta vuosina 2006–2010 kerätty aineisto. Kyseessä on pitkittäistutkimus, jossa on selvitetty oppilaiden fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia. Oppilaita aineistosani on 393, joista poikia on 199 ja tyttöjä 191. Samoja oppilaita on seurattu 7. luokalta 9. luokalle.

Olen analysoinut aineiston SPSS-ohjelmalla ja menetelminä olen käyttänyt korrelaatiotestejä, keskiarvotestejä sekä varianssi- ja regressioanalyysia. Olen muodostanut väittämistä summamuuttujia, joita olen käyttänyt analyyseissa.

Tulokseni on, että sosiaalisella ja emotionaalisella yksinäisyydellä on aineistosani yhteys heikompaan pätevyyden tunteeseen. Tämä yhteys säilyy koko yläkoulun ajan, lukuun ottamatta 8. luokan emotionaalista yksinäisyyttä. Emotionaalisesti yksinäisillä pojilla on 9. luokalla tilastollisesti merkitsevästi ($p < 0,05$) heikompi pätevyyden tunne kuin yksinäisillä tytöillä. Regressioanalyysissa sosiaalinen yksinäisyys 7. luokalla ennusti heikompaan pätevyyden tunnetta 9. luokalla. Pätevyyden tunteella ja kiusatuksi tulemisella on yhteys 7. ja 8. luokalla. Oppilaan pätevyyden tunne on heikompi, jos häntä on kiusattu.

Koulu-uupumuksella on vahva ja tilastollisesti merkitsevä ($p < 0,01$) yhteys heikompaan pätevyyden tunteeseen. Regressioanalyysi osoittaa, että 7. luokan koulu-uupumus ennusti tilastollisesti merkitsevästi ($p < 0,01$) heikompaan pätevyyden tunnetta 9. luokalla. Koulu-uupumus selitti 19 % pätevyyden tunteen vaihtelusta. Yhteenkuuluvuus, turvallisuuden tunne ja ystävät koulussa korreloivat kaikilla luokka-asteilla positiivisesti pätevyyden tunteen kanssa ($p < 0,01$). Nuorten pätevyyden tunne on parempi, jos koulun sosiaaliset suhteet ovat toimivia. Lasten ja nuorten pätevyyden tunteen kehitystä pitää tukea systemaattisesti mm. kannustavalla palautteella. Oppilaiden itsesäätely- ja tunnetaitoja pitää tietoisesti vahvistaa ja ehkäistä kiusaamista ja ulkopuolelle jättämistä.

Asiasanat

Yläkoulu, nuoret, pätevyyden tunne, pystyvyyden tunne, yksinäisyys, kiusaaminen, kiusatuksi tuleminen, koulu-uupumus, tilastollinen tutkimus.

Sisällysluettelo

1	JOHDANTO	7
2	TEORIATAUSTA	10
2.1	Yksinäisyys aiemmissä tutkimuksissa	10
2.2	Kiusatuksi tuleminen aiemmissä tutkimuksissa	15
2.3	Koulu-uupumus aiemmissä tutkimuksissa	17
2.4	Banduran self-efficacy-teoria	19
2.4.1	Miten pätevyyden tunne muodostuu?	20
2.4.2	Pätevyyden tunne ja kausaliteetin suunta	21
2.4.3	Yhteys yksinäisyyteen ja kiusatuksi tulemiseen	22
3	TUTKIMUSKYSYMYKSET	24
4	MENETELMÄ JA AINEISTON ESITTELY	25
4.1	Korrelaatiotestit	26
4.2	Keskiarvotestit	27
4.3	Useampisuuntainen varianssianalyysi	27
4.4	Regressioanalyysi	28
4.5	Validiteetti ja reliabiliteetti	29
4.6	Tutkimuksen mittarit	30
4.6.1	Yksinäisyyden summamuuttujat	30
4.6.2	Kiusatuksi tuleminen	32
4.6.3	Koulu-uupumusmittari	32
4.6.4	Kouluhyvinvointi-mittari	33
5	TULOKSET	36
5.1	Yksinäisyyden yhteys pätevyyden tunteeseen	36
5.2	Kiusatuksi tulemisen yhteys pätevyyden tunteeseen	41
5.3	Koulu-uupumuksen yhteys pätevyyden tunteeseen	43
5.4	Muut vaikuttavat tekijät: Sukupuolen yhteys pätevyyden tunteeseen	46
6	YHTEENVETO	50
7	POHDINTA	51
	LÄHDELUETTELO	58
	LIITTEET:	64
	Liite 1. Korrelaatiotaulukko: pätevyyden tunne, sosiaalinen ja emotionaalinen yksinäisyys, kiusatuksi tuleminen ja koulu-uupumus	64

Liite 2. Regressioanalyysin sirontakuvioiden selitettävät muuttujat: pätevyys ja tunne.	
Selittävät muuttujat: sosiaalinen ja emotionaalinen yksinäisyys sekä kiusatuksi tuleminen.....	66

Kuviot

Kuva 5.1 Varianssianalyysi koulu-uupumuksen ja emotionaalisen yksinäisyyden yhteisvaihtelusta pätevyys ja tunne kanssa.	45
Kuva 5.2 Kaksisuuntainen varianssianalyysi sukupuolen, yksinäisyyden ja pätevyys ja tunne yhteisvaihtelusta 9. luokalla.	48

Taulukot

Taulukko 5.1 Sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden korrelaatio pätevyys ja tunne kanssa 7.-9- luokalla.	37
Taulukko 5.2 Ei-yksinäisten ja yksinäisten keskiarvovertailu pätevyys ja tunne suhteen (sosiaalinen ja emotionaalinen yksinäisyys).	38
Taulukko 5.3 Regressioanalyysi. Selitettävät muuttujat: pätevyys ja tunne. Selittävät muuttujat: sosiaalinen ja emotionaalinen yksinäisyys sekä kiusatuksi tuleminen.	39
Taulukko 5.4 Koulun positiivisten suhteiden korrelaatio pätevyys ja tunne kanssa.	40
Taulukko 5.5 Kiusatuksi tuleminen ja pätevyys ja tunne suhteeseen 7.-9. luokalla.	41
Taulukko 5.6 Keskiarvovertailu pätevyys ja tunne ja kiusatuksi tuleminen suhteen 7.-9. luokalla.	42
Taulukko 5.7 Koulu-uupuneiden osuus oppilaista 7.-9. luokalla.	43
Taulukko 5.8 Koulu-uupumuksen ja pätevyys ja tunne yhteisvaihtelu.	44
Taulukko 5.9 Regressiomalli. Selitettävät muuttujat: pätevyys ja tunne. Selittävät muuttujat: koulu-uupumus, kiusatuksi tuleminen, sosiaalinen ja emotionaalinen yksinäisyys.	44
Taulukko 5.10 Sukupuolen ja pätevyys ja tunne keskiarvovertailu	46
Taulukko 5.11 Erot pätevyys ja tunne 9. luokan emotionaalisesti yksinäisillä ja ei-yksinäisillä pojilla ja tytöillä.	47

Taulukko 5.12 Sukupuolen, emotionaalisen yksinäisyyden ja pätevyyden tunteen yhdysvaikutus kaksisuuntaisessa varianssianalyysissa 9. luokalla. ... 47

Taulukko 5.13 Kaksisuuntainen varianssianalyysi sukupuolen ja kiusatuksi tulemisen yhteydestä pätevyyden tunteeseen 8. luokalla..... 48

1 JOHDANTO

Suomalaisten nuorten oppimistulokset ovat Pisa-tulosten mukaan olleet erinomaisia. Kuitenkaan koulussa ei viihdytä. (Linnakylä ja Välijärvi 2005.) 8. ja 9. luokkalaisista oppilaista vain noin 60 % pitää koulunkäynnistä (Kouluterveyskysely 2017). Lapsista ja nuorista joka viides kärsii yksinäisyydestä jossain vaiheessa kouluaikaansa (Junttila 2015, 29). Yksinäisyys heikentää itsetuntoa ja aiheuttaa sosiaalista ahdistuneisuutta ja koulu-uupumusta eli kyynisyyttä ja riittämättömyyden tunnetta koulua ja opiskelua kohtaan (Junttila 2015, 115; Salmela-Aro ja Näätänen 2005). Voimakasta koulu-uupumusta kokee noin joka kymmenes suomalainen koululainen. Lisäksi 30 % nuorista on vaarassa uupua. (Salmela-Aro ja Näätänen 2005.) Myös koulukiusaaminen on yleistä suomalaisissa kouluissa (Salmivalli 1999) ja yläkoulun 8. ja 9. luokan oppilaista 6 % kiusataan joka viikko koulussa, poikia hieman useammin kuin tyttöjä (Kouluterveyskysely 2017). Oppimistulosten ja lasten ja nuorten hyvinvoinnin välillä on siis ristiriita. Haluan selvittää, minkälainen on yläkouluikäisten tunne omasta kognitiivisesta osaamisestaan koulussa eli pätevyyden tunne koulutyöhön liittyen, ja miten yksinäisyys, kiusaaminen, koulu-uupumus ja sosiaaliset suhteet ovat yhteydessä pätevyyden tunteeseen. Tutkin myös, onko tyttöjen ja poikien välillä eroja pätevyyden tunteessa.

Hypoteesini on, että yksinäisyys, kiusaaminen ja koulu-uupumus vaikuttavat pätevyyden tunteeseen heikentäen sitä. Heikko pätevyyden tunne saattaa aiheuttaa myös syrjäytymistä jatko-opinnoista ja työelämästä, joten on tärkeä tuntea nuorten omia käsityksiä omasta koulusuoriutumisestaan (Bandura 1995, 18-19). Oletukseni on, että positiiviset sosiaaliset suhteet ja turvallisuuden tunne koulussa suojelevat pätevyyden tunnetta.

Koulun positiivisiin sosiaalisiin suhteisiin liittyen käsittelen tässä tutkielmassa seuraavia tekijöitä: yhteenkuuluvuutta, ystävyysuhteita ja turvallisuuden tunnetta koulussa. Yhteenkuuluvuuden (belonging) on todettu parantavan itsetuntoa (Knowles et al 2010). Ystävyysuhteet tukevat terveen itsetunnon kehitystä ja vähentävät myöhempien tunne-elämän ongelmien riskiä. Ystävyysuhteista saa emotionaalista tukea, läheisyyttä neuvoja ja apua ja ne vahvistavat luottamuksen tunnetta muihin (Salmivalli 2005, 36–38). Torjutuksi tuleminen ja kiusaaminen vähentävät turvallisuuden tunnetta ja vaikuttavat minäkuvaan ja käsitykseen muista ihmisistä. (Salmivalli 2005, 43–50, Salmivalli 1999)

Teoreettisena taustana tutkimukselleni toimii Albert Banduran self-efficacy-teoria. Käytän termistä self-efficacy jatkossa käännöstä pätevyiden tunne. Termiin on viitattu myös käännöksellä minäpystyvyys. Self-efficacy tarkoittaa uskomuksia, jotka ihmisellä on omista kyvyistään vaikuttaa suorituksensa onnistumiseen ja säädellä suoriutumistaan tulevissa tilanteissa ja tehtävissä (Bandura 1995, 2).

Tässä tutkimuksessa keskityn kognitiiviseen pätevyiden tunteeseen, johon viitataan usein myös termillä akateeminen pätevyiden tunne. Kognitiivinen pätevyiden tunne tarkoittaa ihmisen omia uskomuksia kyvystään selviytyä erilaisista älyllisistä suorituksista. Uskomusten avulla ihminen suuntaa toimintaansa ja motivaatiotaan suoriutuakseen ajattelua ja älyllistä ponnistelua vaativista tehtävistä. Kognitiiviseen pätevyiden tunteeseen kuuluu myös omien emootioiden ja motivaation itsesäätely. (Bandura 1995, 17–18.) Akateeminen pätevyiden tunne viittaa uskomuksiin liittyen omiin taitoihin ja suoriutumiseen erilaisissa akateemisissa taidoissa, kuten lukemisessa, kirjoittamisessa, matemaattisissa taidoissa ja tiedon prosessoinnissa ja tuottamisessa. (Bandura 1977, Zimmerman 1995, 203.) Tutkimuksessani tutkin nuorten pätevyiden tunnetta liittyen heidän uskomuksiinsa omasta koulutyöstään ja opiskelutaidoistaan.

Pätevyiden tunnetta ruokkivat onnistumiset erilaisissa tehtävissä, taidoissa ja suorituksissa. Epäonnistumiset heikentävät pätevyidentunnetta. (Bandura 1995, 3.) Myös ulkoiset sosiaaliset tekijät ja sosiaalinen ympäristö vaikuttavat pätevyiden tunteeseen. Kiusaaminen ja ulkopuolelle jääminen heikentävät pätevyiden tunnetta. Jos pätevyiden tunne on vahva, sitä on kuitenkin mahdollista ylläpitää, vaikka ihmiseen kohdistuisi negatiivisia ulkopuolelta tulevia stressitekijöitä, kuten kiusaamista. Toisaalta hyvät itsesäätelyn ja vuorovaikutuksen taidot suojelevat ulkopuolelle jättämiseltä ja parantavat pätevyiden tunnetta. (Bandura 1995, 3, 18–19.) Varsinkin varhaiset epäonnistumiset heikentävät pätevyiden tunnetta. Jos lapseen ja nuoreen kohdistuu paljon ulkopuolisia stressitekijöitä, se heikentää hänen pätevyiden tunnettaan ja voi johtaa syrjäytymiseen, ulkopuolisuuden tunteen kroonistumiseen ja kapeuttaa ammatinvalintaa. (Bandura 1995, 18–19.)

Tässä tutkimuksessa tutkin sitä, ovatko yksinäisyys, kiusatuksi tuleminen ja koulu-uupumus yhteydessä nuorten koulutyöhön liittyvään kognitiiviseen pätevyiden tunteeseen. Yksinäisyys, kiusaaminen ja koulu-uupumus ovat stressitekijöitä, ja erilaiset sosiaaliset stressitekijät voivat Banduran mukaan heikentää pätevyiden tunnetta. Vastaavasti positiiviset sosiaaliset suhteet ja suotuisa sosiaalinen ympäristö, kuten ystävät koulussa ja yhteenkuuluvuuden ja turvallisuuden tunne, saattavat suojella pätevyiden tunnetta

(Bandura 1995). Tutkin siis myös, onko nuoren kokemalla turvallisuuden ja yhteenkuuluvuuden tunteella yhteyttä hänen pätevyyden tunteeseensa. Haluan myös tutkimuksellani selvittää, onko aineistoni yläkouluikäisissä nuorissa sellaisia alaryhmiä, joihin kohdistuu kiusaamisen ja ulkopuolelle jäämisen stressitekijöitä, mutta joiden pätevyyden tunne on silti vahva. Toisaalta haluan tietää, onko olemassa sellaisia alaryhmiä, joilla yksinäisyys ja kiusaaminen erityisesti heikentävät pätevyyden tunnetta. Pysin löytämään myös selittäviä tekijöitä sille, miksi toisilla nuorilla pätevyyden tunne säilyy stressitekijöistä huolimatta.

2 TEORIATAUSTA

Tässä luvussa esittelen yksinäisyyteen, kiusatuksi joutumiseen ja koulu-uupumukseen liittyvää tutkimuskirjallisuutta. Tutkimukseni käsittelee nuorten kokemaa yksinäisyyttä, kiusatuksi tulemista ja koulu-uupumusta, ja kuinka nämä mahdollisesti ovat yhteydessä pätevyyden tunteen kehittymiseen. Koulu-uupumus valikoitui selittäväksi tekijäksi tutkimusprosessin aikana lähdekirjallisuuden perusteella. Lopuksi esittelen tutkimuksen teoriataustan eli Banduran self-efficacy –teorian.

2.1 Yksinäisyys aiemmissä tutkimuksissa

Yksinäisyystutkimuksen suuria kansainvälisiä nimiä ovat Richard Weiss ja John Cacioppo. Weiss on sosiologi, ja hän on tutkinut yksinäisyyden kokemusta pohjoisamerikkalaisessa yhteiskunnassa. Cacioppo on neurotieteilijä, ja hän tutkii yksinäisyyttä aivotutkimuksen ja käyttäytymistieteiden keinoin. Lasten ja nuorten yksinäisyyttä ovat tutkineet mm. Niina Junttila ja Malka Margalit.

Yksinäisyys on tunne omasta sosiaalisesta eristyneisyydestä tai emotionaalisesta erillään olosta muista (Weiss 1973, 18–19; Junttila 2010, 20). Se viittaa tilanteeseen, jossa ei voi tyydyttää riittävässä määrin omia läheisyyden ja yhdessäolon tarpeitaan muiden kanssa (Weiss 1973; Peplau & Perlman 1982 sit. Junttila 2010, 20). Yksinäisyys tuntuu emotionaalisesti pahalta ja sen yhteydessä tulee tunteita joukkoon kuulumattomuudesta, ikävystyneisyydestä, hylätyksi tulemisesta ja päämäärättömyydestä. Yksinäisyys lisää myös surun, masennuksen ja toivottomuuden tunteita. (Weiss 1973.)

Yksinäisyys jaetaan usein sosiaaliseen ja emotionaaliseen yksinäisyyteen. Tämä jako on käytössä myös aineistoni kysymyksenasettelussa ja on peräisin sosiologi Weissin (1973) tutkimuksista. Sosiaalinen yksinäisyys viittaa sosiaalisten verkostojen ja sopivien ihmissuhteiden koettuun puutteeseen. Tällöin ihminen kokee ulkopuolisuutta ja tunnetta, ettei pääse mukaan toisten yhteyteen. Sosiaalinen yksinäisyys voi tarkoittaa esimerkiksi, että ihmiseltä puuttuu merkityksellinen ystäväporukka tai sosiaalisia verkostoja. Sosiaalinen yksinäisyys aiheuttaa tarkoituksettomuuden ja kyllästyneisyyden tunnetta sekä kokemusta siitä, että ei kuulu muiden joukkoon, vaan on ulkopuolinen ja marginaalissa. Sosiaalinen yksinäisyys voi vaikeuttaa myös keskittymistä ja huomion ylläpitämistä halutussa kohteessa. (Weiss 1973, 18–19.)

Emotionaalinen yksinäisyys tarkoittaa emotionaalisesti läheisen ihmissuhteen puuttumista (Weiss 1973). Tällöin ihminen kokee, että häneltä puuttuu ihmissuhde tai -suhteita, joissa häntä tuettaisiin, kuunneltaisiin ja kohdattaisiin kokonaisvaltaisesti. Ihminen voi kokea tyhjyyden tunnetta ja ahdistusta ja kokea, ettei hänellä ole läheistä, jonka kanssa jakaa arkisia elämänsä asioita. Emotionaalinen yksinäisyys aiheuttaa hylätyksi tulemisen pelkoa sekä hyödyttömyyden ja hylätyksi tulemisen tunteita (Weiss 1973, 18–19).

Ihminen on sosiaalinen olento ja aivomme ovat muodostuneet sellaisiksi, että kaipaamme sosiaalista yhteyttä, jotta voisimme hyvin. Yksinäisyyden tunne kertoo meille, että meidän tulisi hakeutua toisten ihmisten luo, jotta voisimme tyydyttää sosiaalisia ja emotionaalisia tarpeitamme, esimerkiksi kokea yhteenkuuluvuutta, jakamista ja rakkautta. (Cacioppo & Patrick 2008.)

Cacioppo ja Patrickin (2008) mukaan yksinäisyyden aiheuttama kipu tuntuu aivoissa samassa paikassa kuin fyysinen kipu, joten Cacioppo ja Patrick kutsuvat sitä sosiaalisiksi kivuksi. Kipu pyrkii ohjaamaan meitä muiden ihmisten yhteyteen, jotta saisimme turvaa ja kokisimme positiivisia sosiaalisia tunteita. Sosiaalinen ympäristömme säätelee yksinäisyyden kokemusta ja koemme yksinäisyyttä, jos esimerkiksi joudumme eron ystäväistämme ja perheenjäsenistämme tai koulu- tai työyhteisö on toimimaton, eikä tarjoa mahdollisuutta riittäviin positiivisiin ihmissuhteisiin.

Yksinäisyyden kokeminen muuttaa aivojen toimintaa. Se vaikuttaa mm. immunitiettimme, hermostoomme ja hormonitoimintaamme lisäämällä stressihormonien tuotantoa, mikä vaikuttaa käyttäytymiseemme. (Cacioppo & Patrick 2008, 11.) Voimme esimerkiksi alkaa pelätä sosiaalisia tilanteita, mikä taas vaikuttaa ympäristömme ihmisiin. On vaikea luoda kontaktia ihmiseen, joka välttelee sosiaalisia tilanteita ja on estynyt, pidättyväinen tai reaktiivinen niissä. Sosiaalisia tilanteita pelkäävä ihminen voi kokea muiden ihmisten käytöksen torjuntana, mikä entisestään lisää stressihormonien tuotantoa ja yksinäisyyden kokemista.

Käyttäytymisen lisäksi yksinäisyys vaikuttaa havaintoihin, joita teemme toisista ihmisistä. Yksinäinen ihminen tulkitsee sosiaalisia signaaleja herkemmin kuin muut ihmiset. Koska yksinäisyys nostaa stressihormonien määrää, havaintojen tarkkuus kuitenkin häiriintyy. Yksinäinen tulkitsee helposti väärin sosiaalisista tilanteista saamiaan vihjeitä ja muodostaa näin liian negatiivisia käsityksiä toisista ihmisistä ja sosiaalisista tilanteista. Tämä ylläpitää yksinäisyyden kokemusta, koska negatiiviset odotukset toisten ihmisten suhteen eivät houkuttele yksinäistä lähestymään muita ihmisiä, ja yksinäisyys voi

näin ollen syventyä. Myös muut torjuvat helpommin muita välttelevää ja muihin kriittisesti tai negatiivisesti suhtautuvaa henkilöä. (Cacioppo & Patrick 2008, 28; Weiss 1973, 21.)

Yksinäisyys voi olla väliaikaista eli jonkun tilapäisen tilanteen tai elämänmuutoksen aiheuttamaa, tai se voi olla kroonista ja jatkuvaa (Cacioppo & Patrick 2008, Junttila 2010, 21). Esimerkiksi siirtymä alakoulusta yläkouluun tai koulun vaihtaminen perheen muuton vuoksi voi aiheuttaa tilapäistä yksinäisyyttä lapselle.

Tilapäistä yksinäisyyttä esiintyy silloin tällöin kaikilla ihmisillä, se kuuluu ihmisenä elämisen tunteiden kirjoon. Lähes kaikki ihmiset tuntevat yksinäisyyttä joutuessaan tilanteisiin, joissa ihmissuhteet ovat jostain syystä puutteellisia. Krooninen yksinäisyys on kuitenkin erityisen haitallista. Krooninen yksinäisyys on jatkuvaa ja pitkäkestoista tunnetta, että omat ihmissuhteet eivät ole riittäviä ja tyydyttäviä. Krooninen yksinäisyys altistaa negatiivisille ajatuksille, tuntemuksille ja käyttäytymismalleille. Yksinäisyys kohottaa verenpainetta, vähentää liikuntaa, lisää lihavuutta ja tupakointia. Se myös lisää stressihormonien määrää ja heikentää immuniteettia ja lisää sydän- ja verisuonioireiden riskiä. (Cacioppo & Patrick 2008, 5–7.) Yksinäisyydellä on myös yhteys masennukseen sekä heikompaan suoriutumiseen kognitiivisesti vaativista suorituksista. Kokeellisissa tutkimuksissa on havaittu, että yksinäisyyden tunne vähentää sinnikkyyttä tehtävän suorittamisen suhteen sekä heikentää suorituksen tasoa esimerkiksi niin, että tehtäviä saadaan tehdyksi vähemmän ja niissä on enemmän virheitä kuin ei-yksinäisillä. (Cacioppo & Patrick 2008, 38–42, 87).

Yksinäisyydellä on monia riskejä lapsille, se voi aiheuttaa koulupudokkuutta, masennusta, ahdistusta ja sosiaalisten tilanteiden välttelyä. Yksinäisyys heikentää myös itsetuntoa ja voi aiheuttaa sosiaalista ahdistuneisuutta ja koulu-uupumusta. (Weiss 2008, 87; Junttila 2015, 115; Margalit 2010, 52.) Yksinäiset lapset suhtautuvat itseensä negatiivisemmin kuin muut lapset, ja he myös uskovat muiden suhtautuvan heihin negatiivisesti. Heillä on epäilyksiä oman osaamisensa ja kyvykkyyteensä suhteen (competence), ja heidän minäkuvansa on heikompi kuin ei-yksinäisillä. (Margalit 2010.) Yksinäisyys on yleistä myös lapsilla ja nuorilla. Suomalaisista lapsista ja nuorista joka viides kärsii yksinäisyydestä jossain vaiheessa kouluaikaansa (Junttila 2015, 29).

Mikä sitten aiheuttaa lapsen yksinäisyyttä? Cacioppo ja Patrickin (2008, 14–15) mukaan yksinäisyyden tunteen kehittymiselle on useita altistavia syitä. Ensinnäkin haa-voittuvuus sosiaalisen ulkopuolisuuden suhteen vaihtelee eri yksilöillä. Tähän vaikuttavat sekä perityt geenit että ympäristötekijät. Toiset yksilöt ovat herkempiä sosiaaliselle

kivulle eli kivulle, joka aiheutuu sosiaalisesta ulkopuolisuuden tunteesta. Toiseksi, yksilöillä on erilainen kyky säädellä tunteita liittyen ulkopuolisuuden tai erillisyyden tunteeseen. Tämä kyky myös häiriintyy, jos yksinäisyyden tunne pitkittyy, koska stressitekijät ja -hormonit alkavat häiritä säätelykykyä. Eli mitä enemmän on stressitekijöitä, sitä vaikeampaa on säädellä tunteita ja yksinäisyyden tunteen heräämistä ja käsittelyä rakentavalla tavalla. Kolmanneksi, yksinäisyyden tunteen kehittymiseen vaikuttavat mielikuvat ja odotukset muista ihmisistä. Yksinäisyyden tunne ohjaa tulkintoja ja reaktioita toisten käytökseen liittyen. Yksinäinen ihminen tulkitsee eri tavalla muiden käytöstä ja viestejä kuin ei-yksinäinen, yksinäisen havaintoja toisista ihmisistä sävyttää uhan tunne, pelko ja tunteiden säätelyn vaikeus. (Cacioppo & Patrick 2018, 14–15.)

Cacioppo ja Patrick myös toteavat, että yksinäisten ja ei-yksinäisten terveiden nuorten aikuisten välillä ei ole havaittu eroja ulkoisessa olemuksessa tai kognitiivisissa ja sosiaalisissa taidoissa. He eivät myöskään vietä enempää aikaa yksin kuin ei-yksinäiset. (Cacioppo & Patrick 2008, 13.) Yksinäisyyden ei voida sanoa siis johtuvan yksilön ulospäin näkyvistä piirteistä, se on enemmän sisäinen kokemus liittyen tunteeseen omien sosiaalisten suhteiden riittävydestä, ja johon vaikuttavat ympäristön olosuhteet.

Junttila (2010) nostaa vahvasti esille ajatuksen siitä, että lapsen toiminta ja ympäristö ovat vuorovaikutuksessa yksinäisyyden tunteen kehittymisen kanssa. Lapsen yksinäisyys ei johdu vain hänen omista sosiaalisista taidoistaan tai ominaisuuksistaan, vaan ympäristöllä on huomattava merkitys sille, löytääkö lapsia ystäviä ja tunteeo hän kuuluvansa joukkoon. (Junttila 2010.)

Kuitenkin lapsen oma toiminta, aiemmat kokemukset ja reaktiotavat vaikuttavat myös siihen, kuinka ympäristö reagoi lapseen. Yksinäiset ja epäsosiaaliset lapset ovat usein epäsuosittuja ja alttiita myöhemmille torjunnoille. Toisaalta kiusaaminen ja torjunta aiheuttavat yksinäisyyttä, masennusta ja sosiaalista ahdistuneisuutta ja sitä kautta altistavat lasta myöhemmille negatiivisille kokemuksille vertaissuhteissa. Kiusattu ja torjuttu lapsi saattaa reagoida myös positiivisissa ja tukevissa vertaissuhteissa kielteemmin kuin mitä olisi aihetta. (Junttila 2010.)

Myös lapsen perhetaustalla on merkitystä lapsen yksinäisyyden tunteen muodostumisen kanssa. Junttila on tutkinut vanhempien yksinäisyyden vaikutusta lapsen yksinäisyyteen. Vanhempien, erityisesti äidin yksinäisyys, näytti selittävän tyttären yksinäisyyttä jossain määrin, mutta yhteys ei ole kovin vankka. Yksinäisyyden periytyminen vanhemmalta lapselle voi selittyä geneettisen perimän ja sosiaalisen oppimisen kautta. Geneettinen periytyminen liittyy esimerkiksi temperamentin, kuten vetäytyvän käyttäy-

tymisen ja negatiivisten tunnereaktioiden voimakkuuden periytymiseen. Lisäksi myös masennusalttius voi periytyä. Lapsi voi myös saada kotoa vaatimattomat eväät sosiaalisten tilanteiden ja suhteiden hoitamiseen ja sosiaalisten taitojen harjoitteluun. Jos vanhemmilla ei ole paljon sosiaalista verkostoa tai lapselle ei tarjota mahdollisuutta riittävään perheen ulkopuoliseen vuorovaikutukseen, sosiaaliset taidot eivät pääse kehittymään riittävästi. Myös kodin sisäiset vuorovaikutussuhteet voivat olla ongelmallisia, eivätkä anna riittävää sosiaalista mallia ja tukea sosiaalisten taitojen omaksumiseen ja hyvän itsetunnon kehitykseen. (Junttila 2010.)

Sukupuolieroja yksinäisyyden ja pätevyyden tunteen yhteydestä on havaittu joissakin tutkimuksissa, mutta tulokset eivät ole yhteneviä, vaan vaihtelevat tutkimuksesta toiseen (Weeks ja Asher 2012). Esimerkiksi Al Khatibin (2012) tutkimuksessa naisopiskelijat olivat yksinäisempiä kuin miehet ja heillä oli heikompi itsetunto kuin miesopiskelijoilla. Eroa pätevyyden tunteessa ei kuitenkaan ollut sukupuolten välillä. Naisten heikompi itsetunto ja yksinäisyyden tunteet selittyivät Al Khatibin mukaan kulttuurisilla syillä, tutkimus on tehty Arabiemiraateissa ja yhteiskunta asettaa naisille rajoituksia, joita ei ole miehillä. Esimerkiksi perheestä huolehtiminen vei naisopiskelijoiden ajasta niin paljon, ettei heillä ollut aikaa muille ihmissuhteille. (Al Khatib 2012.)

Maestin ja kumppaneiden (2017) tutkimuksessa pojat kokivat enemmän yksinäisyyttä kuin tytöt emotionaalisesti läheisissä suhteissa, tytöt taas kokivat yksinäisyyttä liittyen sosiaalisiin verkostoihin. Maest ja kumppanit selittävät tämän johtuvan siitä, että tytöt suuntautuvat enemmän luomaan ja ylläpitämään kahdenkeskisiä intiimejä ystävyysuhteita ja pojat suuntautuvat enemmän kaveriverkostojen luomiseen. Pojilta siis puuttuu enemmän läheisiä ystävyysuhteita. Maest ja kumppanit tuovatkin esiin, että on mahdollista olla yksinäinen yhdellä yksinäisyyden osa-alueella, esim. läheisissä suhteissa, mutta omata tyydyttävät ihmissuhteet toisella osa-alueella, kuten laajemmissa verkostoissa. (Maest et al 2017.)

Koska tutkin yksinäisyyden ja pätevyyden tunteen yhteyttä, on kiinnostavaa ottaa selville, vaikuttaako yksinäisyyden tunne nuorten tunteeseen omasta kyvykkyydestä kognitiivisissa suorituksissa koulussa. Tutkin myös, onko yksinäisyyden ja pätevyyden yhteisvaihtelussa sukupuolieroja.

Aiemmissa tutkimuksissa (Cacioppo & Patrick 2008; Weiss 1973) on näyttöä siitä, että yksinäisyyden kokeminen vaikuttaisi negatiivisesti kognitiivisiin suorituksiin sekä itsesäätelyyn eli kykyyn säädellä omia mentaalisia ja fysiologisia prosesseja. Yksinäisyys voi vaikeuttaa myös keskittymistä ja huomion ylläpitämistä. Yksinäisyys vaikuttaa

negatiivisella tavalla myös sosiaalisten tilanteiden havainnointiin, jotka vääristyvät helposti liian negatiivisiksi. Lisäksi yksinäisyys vaikuttaa itsetuntoon ja lisää negatiivista ajattelua. (Cacioppo & Patrick 2008; Weiss 1973.) Hypoteesiini siis on, että yksinäisyys heikentää yläkouluikäisen nuoren pätevyyden tunnetta koulutyössä.

2.2 Kiusatuksi tuleminen aiemmissä tutkimuksissa

Kiusaamista on tutkittu laajasti sekä kotimaassa että kansainvälisesti (mm. Farrington et al 1993, Farrington 2012; Olweus 1993; Salmivalli 1999, 2005; Schäfer et al 2004).

Koulukiusaaminen viittaa toimintaan, jossa fyysisellä, psykologisella tai verbaalisella tavalla pyritään systemaattisesti ja toistuvasti vahingoittamaan kohdetta, joka on yleensä heikommassa valta-asemassa kuin kiusaaja (Farrington 1993, Olweus 1993, sit. Farrington et al 2012, 13). Farrington et al (2012) ovat tehneet meta-analyysin pitkittäistutkimuksista, joissa on selvitetty koulukiusaamisen vaikutusta kiusattuihin, kiusaajiin sekä heidän läheisiinsä. Kiusaamisella on negatiivisia seurauksia sekä kiusaajille, kiusatuille että heidän lähipiirilleen. Erityisesti kiusattujen elämään kiusaaminen jättää jäljen: kiusatut kärsivät huonosta itsetunnosta, itsesyytöksistä ja masennuksesta, mikä voi heikentää toimintakykyä työelämässä, sosiaalisissa suhteissa ja henkilökohtaisessa elämässä (Farrington 2012,13). Kiusatuilla on myös heikompi itsetunto ja minäkuva (self-concept) kuin muilla, ja he kärsivät emotionaalisesta yksinäisyydestä useammin kuin ei-kiusatut (Schäfer et al 2004).

Farrington ym. (2012) laajan kiulukiusaamista käsittelevän meta-analyysin mukaan kiusatuksi joutuminen aiheuttaa hyvin usein masennusta vielä pitkälle aikuisikään. Farrington ym. metatutkimuksessa oli mukana 462 koulukiusaamista käsittelevää tutkimusraporttia ympäri maailmaa. Raporteista 86 % on julkaistu vertaisarvioituissa tieteellisissä lehdissä, ja ne ovat kaikki tilastollisia tutkimuksia. Osan analysoimastaan aineistosta tutkijat pyysivät suoraan johtavilta koulukiusaamisen tutkijoilta ja saivat heiltä tuoreita kvantitatiivisia analyysseja pyytämiinsä kiusaamisen pitkäaikaisia seurauksia koskeviin kysymyksiin. Farrington & al tutkivat sitä, ennustaako koulukiusaaminen ja kiusatuksi joutuminen koulussa masennusta tai rikollista käyttäytymistä pitkällä aikavälillä. Meta-analyysi on tehty siten, että muut mahdolliset masennukseen ja rikollisuuteen liittyvät riskitekijät koululaisten elämässä on massiivisessa aineistossa tilastollisesti kontrolloitu.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että muiden kiusaaminen ennusti rikollista käyttäytymistä ja kiusatuksi tuleminen masentuneisuutta aikuisiässä. (Farrington & al 2012.)

Kiusaamista ja kouluikäisten sosiaalisia suhteita on Suomessa tutkinut mm. Christina Salmivalli (mm. 1999, 2005). Salmivalli on tutkinut mm. lasten ystävyys-suhteita sekä lapsen sosiaalista asemaa ryhmässä. Hän on tutkinut myös vertaissuhteiden ongelmia, kuten kiusatuksi ja torjutuksi joutumista koululuokassa. Tutkimuksissaan hän on myös selvittänyt, mitä seurauksia jatkuvalla kiusaamisella ja torjutuksi tulemisella on lapselle.

Kiusatuksi tai torjutuksi tuleminen vaikutti lasten käsityksiin ikätovereistaan: he alkoivat suhtautua ikätovereihinsa aiempaa kielteisemmin. Kiinnostavaa Salmivallin tutkimuksissa oli, että heidän tutkimuksessaan kiusaaminen ja torjunta eivät vaikuttaneet lapsen käsitykseen omasta itsestään. Sen sijaan Salmivalli esittää, että kielteinen käsitys itsestä lisäsi lapsen mahdollisuutta joutua kiusatuksi tai torjutuksi. Jos lapsi koki olevansa arvoton tai huono, lisääntyi hänen riskinsä tulla torjutuksi, kiusatuksi tai jäädä ilman ystäviä. (Salmivalli & Isaacs, 2005, sit. Salmivalli 2005, 45-50). Eli Salmivallin mukaan lapsen negatiivinen kuva itsestä oli olemassa jo ennen kiusaamista ja lisäsi riskiä tulla kiusatuksi ja torjutuksi.

Salmivalli kuitenkin toteaa, että sosiaaliset kokemukset vaikuttavat minäkuvaan. Torjutuksi tai kiusatuksi tuleminen voi aiheuttaa esimerkiksi itsesyytöksiä tai tunteen, että ansaitsee huonoa kohtelua. (Graham & Juvonen 2001, Harter 1999, sit. Salmivalli 2005, 46.) Torjutuksi tuleminen on voinut tapahtua siis jo ennen tutkimusajanjaksoa esimerkiksi kotona, päiväkodissa, vapaa-ajan vertaisryhmissä tai aikaisemmissa koulu-yhteisöissä.

Myös Schäfer et al (2004) tarjoavat lukuisia esimerkkejä siitä, että jatkuvasti kiusatuksi tuleminen ala- tai yläkoulussa vaikutti negatiivisesti sekä kiusatun itsetuntoon ja minäkuvaan että hänen luottamukseensa muihin ihmisiin pitkälle aikuisuuteen asti (Schäfer et al 2004).

Negatiivinen käsitys itsestä lisäsi ongelmia vertaissuhteissa Salmivallin tutkimissa 5.-6. luokkalaisissa lapsissa. Lapsen masentuneisuus ja aggressiivisuus aiheutti ikätoverien torjuntaa ja lisäsi mahdollisuutta jäädä ilman ystäviä tai tulla kiusatuksi. (Salmivalli 2005, 46.) Salmivalli on tutkinut myös kiusaamisen pitkäaikaisvaikutuksia. Hän lähetti postikyselyn nuorille aikuisille, joiden kiusaamistilannetta oli tutkittu, kun he olivat 8. luokalla yläkoulussa (Salmivalli 2004b). Kiusaamisesta ja aiemmasta tutkimuksesta oli ehtinyt kulua 8 vuotta. Tuloksena kyselystä oli, että kiusaamista 8. luokalla

kokeneet nuoret olivat masentuneempia ja suhtautuivat kielteisemmin muihin ihmisiin kuin verrokkit. (Salmivalli 2005, 52-54.)

Kiusaaminen ja muiden torjunta näyttäisi vaikuttavan siis kehämäisesti, niin että ulkopuolelle jääminen aiheuttaa negatiivisen käsityksen itsestä ja muista, mikä altistaa kiusaamiselle entistä enemmän. Salmivallin mukaan kielteistä käsitystä itsestä ei siis välttämättä aina edeltänyt kokemus kiusaamisesta ja ulkopuolelle jättämisestä juuri koulussa, vaan negatiivinen käsitys itsestä on voinut syntyä muulla tavalla. Tutkimuksessani onkin kiintoisaa selvittää, vaikuttaako kiusaaminen ja yksinäisyys pätevyiden tunteeseen vai toisinpäin (eli heikko pätevyiden tunne lisää mahdollisuutta joutua kiusatuksi tai tulla torjutuksi), vai ovatko nämä irrallisia ilmiöitä. Eli voiko nuorella esimerkiksi olla hyvä pätevyiden tunne, vaikka häntä kiusattaisiin?

2.3 Koulu-uupumus aiemmissä tutkimuksissa

Tutkimuksen aikana lähdekirjallisuudesta nousi esiin myös muita tekijöitä kuin yksinäisyys ja kiusaaminen, jotka saattaisivat selittää pätevyiden tunteen kehittymistä. Yksi tällaisista tekijöistä on koulu-uupumus. Koulu-uupumukseen kuuluu uupumus kouluun, kyynisyys koulun merkitystä kohtaan sekä tunne riittämättömyydestä koulussa (Salmela-Aro ja Näätänen 2005; Salmela-Aro & al 2009). Koulu-uupumuksen on osoitettu aiemmissä tutkimuksissa olevan yhteydessä heikompaan pätevyiden tunteeseen (Salmela-Aro ja Upadyaya 2014; Bilge, Tuzgöl Dost ja Cetin 2014). Tästä johtuen koen mielekkääksi testata, miten koulu-uupumus on yhteydessä aineistoni nuorten pätevyiden tunteeseen. Koulu-uupumusta ovat Suomessa tutkineet Salmela-Aro ja Näätänen (2005).

Koulu-uupumusta esiintyy oppilailta, jotka opiskelevat jossain oppilaitoksessa. Se syntyy reaktiona koulutyön koettuun liialliseen kuormittavuuteen ja aiheuttaa uupuneisuutta ja stressin tunnetta. Koulu-uupumus kytkeytyy voimakkaaseen kyynisyyden tunteeseen siitä, että koulutyö ei ole mielekästä ja palkitsevaa. Se liittyy vahvasti myös pätevyiden tunteeseen, jolloin opiskelija kokee osaamisensa (competence) koulussa heikentyneeksi. Myös suoritusten taso yleensä heikkenee uupumuksen johdosta. Koulu-uupumus ilmenee nimensä mukaisesti vain koulun ja opiskelun yhteydessä, ei muissa aktiviteeteissa. (Salmela-Aro ja Näätänen 2005; Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen ja Nurmi 2009.)

Voimakasta koulu-uupumusta kokee noin joka kymmenes suomalainen koululainen. Lisäksi 30 % nuorista on vaarassa uupua. Yleisin uupumisen oire on emotionaalinen, uupumusasteinen väsymys kouluun liittyen, kun taas riittämättömyyden tunteet ja kyy-nisyys kouluun ovat nuorilla harvinaisempia. Tytöt ovat poikia useammin koulu-uupuneita peruskoulussa ja lukiossa. Koulu-uupumisen riskiryhmää ovat oppilaat, joilla on oppimisvaikeuksia tai muita ongelmia, kuten riski- ja ongelmakäyttäytymistä (esim. tupakointi ja vähäinen liikunta). Hyvä itsetunto voi suojata koulu-uupumukselta. Koulu-uupuneilla nuorilla, joilla on hyvä itsetunto, on vähemmän opiskeluvaikeuksia kuin nuorilla, joilla on heikompi itsetunto. (Salmela-Aro ja Näätänen 2005, 18–23.)

Uupuneet nuoret kokevat opiskelun stressaavaksi ja rasittavaksi, ja heillä on heikko motivaatio opiskeluun. He eivät viihdy koulussa, ovat muita useammin pois ja joutuvat useammin kiusatuiksi. Heillä saattaa olla myös unio ongelmia ja somaattisia kipuja. Osa yläkoululaisista reagoi uupumuksella opiskelun mielekkyyden puutteeseen ja kasvaviin opiskeluvaatimuksiin, tyypillisenä esimerkkinä pyrkiminen jatko-opintoihin. (Salmela-Aro ja Näätänen 2005, 18–23.) Koulu-uupuneisuus on myös kytköksissä masennukseen. Koulu-uupumus ennusti erittäin voimakkaasti masentuneisuutta myöhemmin elämässä. Toisaalta masentuneisuus lisäsi koulu-uupumusta. (Salmela-Aro ja Näätänen 2005, 64–66.)

Emotionaalisesti väsyneimpiä ovat oppilaat, jotka pyrkivät koulussa hyvin tuloksiin ja menestymiseen. Kyy-nisyys on yleisintä sellaisilla oppilailla, jotka haluavat selvittää koulusta mahdollisimman vähällä, eivätkä ole motivoituneita opiskeluun. Riittämättömyyden tunnetta opinnoissa kokivat eniten oppilaat, jotka eivät olleet motivoituneita tai sitoutuneita koulutyöhön. Motivaatio koulunkäyntiin ja koulu-uupumus ovatkin vahvasti yhteydessä toisiinsa. (Salmela-Aro ja Näätänen 2005, 79–81)

Banduran (1995) mukaan erilaiset stressitekijät voivat heikentää pätevyyden tunnetta. Yksi tällainen tekijä voi aiemman tutkimuksen mukaan olla opiskeluun liittyvä stressi (Bandura 1995; Bandura 1997), joka on koulu-uupumuksenkin taustalla. Arslanin mukaan (2017) opiskelustressi heikentää opiskelusuorituksia, vähentää hyvinvointia sekä aiheuttaa fyysisiä terveysongelmia ja mielenterveysongelmia. Opiskeluun liittyvä stressi heikentää emotionaalista pätevyyden tunnetta eli uskomusta ja kykyä säädellä omia emootioita (emotional self-efficacy). (Arslan 2017.) Junntilan (2015, 88) mukaan nuorten yksinäisyyden kokemuksiin liittyy usein masennusta, ahdistuneisuutta ja koulu-uupumusta. Koenkin siis mielekkääksi tutkia yhteyttä nuorten koulu-uupumuksen, yksinäisyyden ja pätevyyden tunteen välillä.

2.4 Banduran self-efficacy–teoria

Tutkimukseni teoreettisena taustana toimii Albert Banduran tunnettu ja laajasti hyödynnetty self-efficacy–teoria, jota on käytetty paljon lasten, nuorten ja opiskelijoiden kouluosion ennustajana. Kognitiivinen pätevyden tunne tarkoittaa ihmisen omia uskomuksia kyvystään selviytyä erilaisista älyllisistä suorituksista. Uskomusten avulla ihminen suuntaa toimintaansa ja motivaatiotaan suoriutuakseen ajattelua ja älyllistä ponnistelua vaativista tehtävistä. Kognitiiviseen pätevyden tunteeseen kuuluu myös omien emootioiden ja motivaation itsesääntely. (Bandura 1995, 17–18.) Akateeminen pätevyden tunne viittaa uskomuksiin liittyen omiin taitoihin ja suoriutumiseen erilaisissa akateemisissa taidoissa, kuten lukemisessa, kirjoittamisessa, matemaattisissa taidoissa ja tiedon prosessoinnissa ja tuottamisessa. (Bandura 1977, Zimmerman 1995, 203.)

Banduran (1977; 1995; 1997) self-efficacy–teoria pohjaa ajatukseen, että uskomukset vaikuttavat vahvasti kognitiiviseen suoriutumiseen. Samalla ne vaikuttavat myös motivaatioon ja emootioihin, joita suoritukseen liittyy. Teorian mukaan ihmismieli prosessoi aktiivisesti onnistumisia ja epäonnistumisia esimerkiksi luomalla erilaisia ajattelun ja toiminnan strategioita, toiminnan korjausliikkeitä ja testaamalla, onko oma ymmärrys tilanteesta asianmukainen. Jos pätevyden tunne eli usko omaan kognitiiviseen osaamiseen on vahva, epäonnistumiset tulkitaan positiivisemmin kuin, jos pätevyden tunne on heikko. Onnistumiset taas vahvistavat ja ruokkivat hyvää pätevyden tunnetta entisestään. (Bandura 1995, 18–19.) Ihminen jaksaa siis yrittää enemmän ja kauemmin, koska hän on ennenkin onnistunut ja uskoo siksi myös jatkossa onnistuvansa. Vastaavasti ihminen, joka ei usko onnistumisen mahdollisuuksiin, lopettaa yrittämisen liian helposti, vaikka hänellä voisi olla riittävät taidot asiasta suoriutumiseen.

Banduran teorian taustalla on sosiokognitiivinen teoria ja siihen yhdistyy myös sosiokulttuurinen näkökulma (sociocultural perspective). Sosiokognitiiviseen teorian mukaan ihmisen on kehitettävä aktiivisesti kykyään säädellä motivaatiota sekä emotionaalisia ja sosiaalisia puoliaan kehittyäkseen älyllisesti. (Bandura 1995, 18–19.). Teoria korostaa siis itsesääntelyn ja ajattelun taitoja kognitiivisten taitojen omaksumisessa. Jos

koululaisen pätevyden tunne on hyvä, hänellä on siis todennäköisesti hyvät itsesäätelyn keinot ja hän pystyy mielessään prosessoimaan suorituksiaan.

Sosiokulttuurisen näkökulman mukaan lasten kognitiivista kehitystä ei voi erottaa sosiaalisesta ympäristöstä ja lapsen sosiaalisista suhteista (Bandura 1995, 18–19). Eli lapsen älylliseen kehitykseen ja pätevyden tunteeseen vaikuttaa lapsen sosiaalinen ympäristö, kuten kouluyhteisö, luokkatoverit, vanhemmat, suku, harrastuskaverit ja ystävät. Lapsen pätevyden tunteen kehitykseen vaikuttaa siis väistämättä hänen lähiympäristönsä, etunenässä perhe, koulu sekä ystävyysuhteet. Onkin siksi tärkeää selvittää, tulevatko tämän tutkimuksen aineistossa esiin yksinäisyyden tai kiusaamisen haitat pätevyden tunteelle. Vai löytyykö suojaavia tekijöitä esim. vahvoista ystävyysuhteista?

2.4.1 Miten pätevyden tunne muodostuu?

Pätevyden tunteessa on kyse siitä, miten ihminen uskoo suoriutuvansa erilaisista tilanteista ja suorituksista. Pätevyden tunne viittaa siis henkilön uskomuksiin liittyen omiin kykyihin ja taitoihin. Uskomukset vaikuttavat siihen, millaisia toimintatapoja ihminen valitsee, kuinka paljon hän panostaa tehtävästä selviytymiseen, kuinka sinnikäs hän on vastusten edessä, kuinka paljon stressiä hän pystyy suorituksen aikana kestämään sekä mille taitotasolle hän pääsee. (Bandura 1977, sit. Bong & Skaalvik 2003.)

Self-efficacy –tyyppiset pätevyys-uskomukset muodostuvat Banduran (1977) mukaan neljällä tavalla:

1) Aiemmat osaamiskokemukset. Aiemmat onnistumiset samantyyppisessä tehtävässä vahvistavat pätevyden tunnetta ja ovat tärkein lähde pätevyysuskomuksille. Toistuvat epäonnistumiset heikentävät pätevyden tunnetta. Jos pätevyden tunne johonkin taitoon liittyen on kehittynyt varhain vahvaksi, yksittäiset epäonnistumiset eivät heikennä pätevyden tunnetta.

2) Välilliset kokemukset. Uskomuksiin vaikuttavat myös toisten kokemukset ja onnistumiset suoritettavassa tehtävässä. Välillisen kokemuksen merkitys pätevyden tunteeseen kasvaa, jos vertailtava kohde muistuttaa itseä. Esimerkiksi koululuokassa omat luokkatoverit ovat tärkeitä välillisten kokemusten lähteitä.

3) Verbaalinen taivuttelu tai houkuttelu (persuasion). Pätevyiden tunteeseen vaikuttaa itselle tärkeiden ihmisten tapa puhua henkilöstä tai arvioida häntä.

4) Fyysiset reaktiot. Pätevyiden tunteeseen vaikuttavat myös koetut fyysiset stressituntemukset, kuten hikoilu, sydämen tykytys, väsymys, kivut ja mielialan vaihtelut. Näiden somaattisten oireiden havaitseminen vaikuttaa oman pätevyiden tunteen arviointiin. (Bandura 1977.)

Koska tutkimuskohteeni liittyy koulun sosiaalisten suhteiden ja koulu-uupumuksen vaikutukseen nuoren kognitiiviseen pätevyiden tunteeseen, olisi oletettavaa, että verbaalinen taivuttelu (verbal persuasion) ja fyysiset reaktiot olisivat vaikuttavia tekijöitä nuoren pätevyiden tunteen yläkouluuikaiselle kehitykselle. Eli hypoteesini on, että muiden oppilaiden tapa suhtautua nuoreen (yksinäisyys ja kiusaaminen) ja hänen kokemansa stressi (koulu-uupumus) tai fyysiset jännitysoireet olisivat yhteydessä hänen pätevyiden tunteeseensa.

2.4.2 Pätevyiden tunne ja kausaliteetin suunta

Tutkielmassani minua kiinnostaa, miten yksinäisyys, kiusatuksi tuleminen ja koulu-uupumus ovat yhteydessä pätevyiden tunteeseen. Heikentävätkö nämä sosiaaliset stressitekijät nuoren pätevyiden tunnetta, vai vaikuttaako heikko pätevyiden tunne ennalakoivasti siten, että nuori jää helpommin ulkopuolelle tai joutuu kiusatuksi ja uupuu? Aiemmissa tutkimuksissa yksinäisyyden, kiusatuksi tulemisen ja stressin on katsottu olevan yhteydessä pätevyiden tunteeseen (Cacioppo & Patrick 2008; Weiss 1973; Bandura 1995; Arslan 2017), sillä ne muodostavat sosiaalisia ja fysiologisia stressitekijöitä, jotka vaikuttavat pätevyiden tunteeseen (Bandura 1995; Bandura 1997).

Zimmermanin (1995, 212) ja Banduran (1993) mukaan pätevyiden tunteeseen liittyvät uskomukset kuitenkin edeltävät ahdistuksen tunnetta, ei toisin päin. Tästä on näyttöä tiettyjen oppiaineisiin liittyvän ahdistuksen, kuten matematiikka-ahdistuksen, kohdalla (Zimmerman 1995, 212). Hyvä pätevyiden tunne auttaa säätelemään omia tunnereaktioita, stressiä ja ylläpitämään uskomusta siitä, että pystyy niitä säätelemään. Hyvään pätevyiden tunteeseen kuuluvat siis hyvät itsesäätelykeinot, joiden avulla opiskeluahdistus pysyy aisoissa. Oppilaan hyvä pätevyiden tunne matematiikassa ehkäisee ahdis-

tuksen syntymistä ja jos ahdistusta syntyy, sitä pystytään hallitsemaan. Self-efficacy-teorian mukaan ahdistus ei siis luo negatiivisia uskomuksia, vaan uskomukset käynnistävät ahdistuneen reaktion. (Zimmerman 1995, 212.) Toisaalta negatiivinen ja epäsuotuisa ympäristö on yhteydessä heikompaan pätevyyden tunteeseen (Bandura 1995)

Self-efficacy-kirjallisuudessa on myös runsaasti näyttöä siitä, että pätevyyden tunne vaikuttaa enemmän suoritukseen kuin henkilön osaamistaso. Jos oppilaiden taitotaso on kontrolloidussa tutkimuksessa sama, suoritus on parempi niillä oppilailta, joilla on parempi pätevyyden tunne. Heikko pätevyyden tunne vaikuttaa suorituksen tasoon ja ahdistuksen syntyyn jo etukäteen lisäten ahdistusta ja heikentäen suoritusta. Eli pätevyyden tunne itsessään vaikuttaa suoritukseen, riippumatta osaamistasosta. Hyvä osaamistaso kuitenkin ruokkii ja kasvattaa pätevyyden tunnetta, joten pätevyyden tunne kehittyy yleensä rinnakkain osaamisen kasvun kanssa. (Zimmerman 1995, 203, 209, Bandura 1993.)

Uskomuksia voi olla kuitenkin jo ennen suoritusta tai taidon kokeilua, mikä puoltaa sitä, että uskomukset edeltävät kausaalisesti taidon omaksumista ja vaikuttavat siten siihen, miten taito opitaan. Tätä on testattu tutkimalla lasten ja nuorten pätevyysuskomuksia ennen sellaisen uuden taidon harjoittelua, josta heillä ei ennestään ollut kokemusta. Pätevyyden tunteeseen vaikuttivat silloin opettajalta saatu positiivinen palaute ja opettajan mallintamat ohjeet. Samantasoisten oppilaiden suoritustaso vaihteli sen mukaan, kuinka hyvä heidän pätevyyden tunteensa oli. Tehtävistä suoriutuivat paremmin ne, joiden pätevyyden tunne oli korkea. (Zimmerman 1995, 209-210.)

Pätevyyden tunteen lähteenä voi siis olla muukin asia kuin omakohtainen kokemus taidon harjoittamisesta. Sosiaalinen ympäristö ja vuorovaikutussuhteiden laatu vaikuttavat huomattavasti pätevyyden tunteen kehittymiseen. Myös mallioppimisella toisten suorituksista on suuri merkitys. (Zimmerman 1995.) Oman tutkimukseni kannalta on kiinnostavaa selvittää, miten sosiaalinen ympäristö ja sosiaaliset suhteet vaikuttavat pätevyyden tunteeseen. Ovatko yksinäisyys ja kiusaaminen eli poissulkeminen positiivisesta sosiaalisesta vuorovaikutuksesta yhteydessä pätevyyden tunteeseen ja mikä on vaikutuksen suunta? Aiheuttaako koulu-uupumus muutoksia pätevyyden tunteeseen vai edeltääkö heikko pätevyyden tunne koulu-uupumusta?

2.4.3 Yhteys yksinäisyyteen ja kiusatuksi tulemiseen

Pätevyyden tunteen on aiemmissa tutkimuksissa osoitettu olevan yhteydessä yksinäisyyteen. Heikko pätevyyden tunne kytkeytyy yksinäisyyteen ja hyvä pätevyyden tunne suojelee yksinäisyydeltä. (Al Khatib 2012, Cheng and Furnham 2002, Dussault and Deaudelin 2001, Hermann 2005.) Al Khatib tutki yliopisto-opiskelijoiden pätevyyden tunteen, itsetunnon ja sukupuolen yhteyttä yksinäisyyteen. Pätevyyden tunnetta mitattiin yleisellä pätevyyden tunteen mittarilla (General Self-Efficacy –scale), joka mittaa yksilöiden uskomuksia kyvystään selviytyä uusista tehtävistä ja haastavista tai stressaavista tilanteista. Tutkimuksessa suoritettiin regressioanalyysi, jonka tulos oli, että yleinen pätevyyden tunne, itsetunto ja sukupuoli ennustivat yksinäisyyden vaihtelua tutkimusjoukossa ennustaen 29,4 % yksinäisyyden vaihtelusta. Itsetunto ennusti eniten vaihtelua ja sen jälkeen pätevyyden tunne. (Al Khatib 2012.)

Kiusatuksi tulemisen ja pätevyyden tunteen yhteydestä löytyi ristiriitaisia tuloksia. Joissakin tutkimuksissa pätevyyden tunteella oli yhteys kiusatuksi tulemiseen (Kokkinos et al 2015; Kassem 2015; Andreou & Metallidou 2004; Parker et al. 1995), jolloin jatkuva kiusatuksi tuleminen heikensi pätevyyden tunnetta, toisissa yhteyttä ei löytynyt (Bingöl 2018). Hyvä tai kohtalainen akateeminen pätevyyden tunne oli myös yhteydessä positiivisempien selviytymiskeinojen käyttämiseen kiusaamistilanteissa (Kokkinos et al 2015). Ne nuoret, joilla oli parempi pätevyyden tunne, pystyivät hyödyntämään myös sosiaalista tukea paremmin kiusaamisesta selviytymiseen. Sukupuolten välillä ei ollut eroa pätevyyden tunteessa tässä tutkimuksessa. (Kokkinos et al 2015.)

Heikomman pätevyyden tunteen yhteydestä yksinäisyyteen ja kiusatuksi tulemiseen on siis näyttöä aiemmista tutkimuksista. Selvitän tutkimuksessani, onko aineistoni yläkouluikäisten nuorten pätevyyden tunne yhteydessä yksinäisyyteen ja kiusatuksi tulemiseen.

3 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuskysymykseni ovat seuraavat:

1. Miten yksinäisyys ja koulun positiiviset vuorovaikutussuhteet ovat yhteydessä yläkouluikäisen nuoren pätevyyden tunteeseen?
2. Miten kiusatuksi tuleminen on yhteydessä nuoren pätevyyden tunteeseen?
3. Miten koulu-uupumus on yhteydessä nuoren pätevyyden tunteeseen?
4. Onko alaryhmiä, joilla yksinäisyys tai kiusatuksi tuleminen eivät vaikuta pätevyyden tunteeseen? Minkälaiset tekijät suojaavat tai vaarantavat nuoren pätevyyden tunteen?

4 MENETELMÄ JA AINEISTON ESITTELY

Käytän aineistona *Sosioemotionaalinen oppiminen ja hyvinvointi yläkouluyhteisössä* – hankkeen aineistoa, joka on kerätty Liedossa yläkouluikäisiltä oppilailta. Tutkimushanke on Turun yliopiston, Liedon kunnan sivistystoimen sekä Härkätien kuntayhtymän yhteinen, ja sen aineisto on kerätty vuosina 2006–2010. Hankkeen johtajana toimii Niina Junttila. Kyseessä on monitieteinen pitkittäistutkimus, ja siitä voi seurata samojen muuttujien kehitystä samoilla oppilailla heidän yläkouluaikanaan 7. luokasta 9. luokkaan. Aineistossa on kysytty yläkouluikäisten oppilaiden fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta hyvinvoinnista. Oppilaita on omassa aineistossani yhteensä 393. Heistä poikia on 199 ja tyttöjä 191.

Aineistoni mittarit koostuvat nuorten kouluhyvinvointia (Konu 2002) mittaavista väitteistä, sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden summamuuttujista (Junttila, Laakkonen, Niemi ja Ranta 2010), koulukiusaamista kuvaavasta väitteestä (Kouluterveyskysely, THL) sekä koulu-uupumus-mittarista (Salmela-Aro ja Näätänen 2005). Lisäksi lähdekirjallisuuden perusteella analysoitaviksi muuttujiksi valikoitui positiivisia koulun ihmissuhteita kuvaavia muuttujia, jotka mittaavat yhteenkuuluvuutta, turvallisuutta ja ystävyys-suhteita ja ovat osa Kouluhyvinvointimittaria (Konu 2002).

Olen analysoinut aineistoni SPSS-ohjelmalla. Analyysin aluksi muotoilin uusia summamuuttujia valmiista kysymyspattereista edustamaan oppilaiden kognitiivista pätevyyden tunnetta ja koulu-uupumusta. Lisäksi käytän aineistossa valmiiksi olleita summamuuttujia kuvaamaan yksinäisyyttä. Löytääkseni tutkimuskysymyksiin vastauksia olen etsinyt pätevyyden tunnetta selittäviä muuttujia lähdekirjallisuudesta (mm. sukupuoli ja koulu-uupumus) ja testannut sitten näiden muuttujien vaikutusta selitettävään muuttujaan eli pätevyyden tunteeseen.

Tämän jälkeen olen tehnyt korrelaatiotestejä saadakseni selville aineiston muuttujien yhteydet toisiinsa sekä keskiarvotestejä selvittääkseni keskiarvoeroja eri ryhmien välillä. Muuttujien yhteisvaikutuksia olen tutkinut kaksi- tai useampisuuntaisen varianssi-analyysin avulla. Lopuksi olen tehnyt regressioanalyysimalleja saadakseni selville selittävien muuttujien vaikutuksen ja ennustearvon suhteessa pätevyyden tunteeseen 9. luokalla. Esittelen seuraavaksi tutkielmassa käyttämäni tilastolliset menetelmät.

4.1 Korrelaatiotestit

Korrelaatiotestien avulla tutkitaan, onko kahden muuttujan välillä yhteisvaihtelua, eli vaihtelevatko muuttujien arvot samankaltaisesti ja toisistaan riippuvaisesti? Korrelaatiotestit selvittävät siis, onko muuttujien välillä tilastollinen riippuvuussuhde. (Nummenmaa 2004, 264–265.) Muuttujien keskinäinen riippuvuus ilmaistaan korrelaatiokerroimen avulla. Mitä lähempänä korrelaatiokerroin on lukua 1, sitä voimakkaampi on yhteys kahden mitatun muuttujan välillä eli sitä enemmän niiden arvot vaihtelevat yhdenmukaisesti ja toisistaan riippuvaisesti (Nummenmaa 2004, 278).

Korrelaatiotestit eivät kerro vaikutuksen suuntaa eli tilastollisen testin perusteella ei voi suoraan päätellä, kumpi muuttujista aikaansaa tai aiheuttaa muutoksen yhteisvaihtelussa (Nummenmaa 2004, 264–265.) Tutkijan täytyy siis muilla keinoin päätellä ja todistaa kausaalisuuden suunta. Tähän tarkoitukseen sopii regressioanalyysi. Myös aiempi tutkimuskirjallisuus voi antaa viitteitä kausaalisuuden suunnasta.

Korrelaatiokerroimen saamat arvot viittaavat siihen, kuinka voimakas korrelaatio on kahden muuttujan välillä. Nummenmaa suosittelee, että alle $\pm 0,5$:n jääviä korrelaatiokerroimia tulkittaisiin varovaisesti. Jos korrelaatiokerroin jää alle $\pm 0,2$:n, on korrelaatio lähes olematon, vaikka se olisi tilastollisesti merkitsevä. Muuttujilla voi kuitenkin olla tällöin lievä tilastollisesti merkitsevä korrelaatio. Mitä suurempi aineisto on, sitä herkemmin myös lievät korrelaatiot ovat tilastollisesti merkitseviä, mikä pitää huomioida tulosten tulkinnassa. (Nummenmaa 2004, 280.)

Mittareiden sisäistä yhdenmukaisuutta olen testannut reliabiliteettikerrointa käyttämällä. Reliabiliteettikerroimeksi olen valinnut Cronbachin alphan. Mittarin yhdenmukaisuus viittaa siihen, että jos mittarin väittämät jaetaan useaan ryhmään, mittarin väittämäryhmien yhteispistemäärät korreloivat edelleen voimakkaasti keskenään (Procter 1998, 128). Korrelaatiokerroin mittaa siis sitä, kuinka voimakkaasti mittarin väittämät korreloivat keskenään. Jos Cronbachin alpha on suurempi kuin 0,6 tulosten luotettavuus mittarin sisäisen yhdenmukaisuuden suhteen on hyvä (Laakkonen 2018). Procter kommentoi kuitenkin, että on mahdollista, että mittarin väittämät korreloivat voimakkaasti keskenään, vaikka eivät mittaisi samaa asiaa, mutta korreloivat jostain muusta syystä keskenään. Väittämien väliset korrelaatiot voivat myös olla alhaisia, vaikka ne mittaisivat saman ilmiön eri osa-alueita. (Procter 1998.) Cronbachin alpha on kuitenkin yleises-

ti tilastollisessa tutkimuksessa hyväksyty tapa osoittaa mittareiden sisäistä yhdenmukaisuutta (konsistenssia).

4.2 Keskiarvotestit

Kun halutaan saada selville, miten kaksi ryhmää eroaa toisistaan jonkin muuttujan suhteen, voidaan tehdä ryhmien keskiarvovertailuja (Nummenmaa 2004, 160). Tutkielmassani tutkin, onko yksinäisten ja ei-yksinäisten ja kiusattujen ja ei-kiusattujen oppilaiden pätevyyden tunteissa eroa.

Aluksi on muodostettava vastaajajoukon vastauksista ryhmät, joiden pätevyyskeskiarvoja vertaillaan. Käyttämässäni Studentin riippumattomien otosten T-testissä ryhmien keskiarvoja verrataan toisiinsa. Lähtökohtana silloin on, että ryhmiin kuuluvat eri henkilöt. (Nummenmaa 2004, 160-164.)

Edellytykset t-testin käyttämiselle ovat, että muuttujan arvojen pitää jakautua normaalijakauman mukaisesti ja mittaus pitää suorittaa vähintään välimatka-asteikolla. Tulosten tulkinnassa tulee huomioida otoksen koko. Pienillä otoksilla ($n=20$) virhetulkinat ovat yleisempiä kuin suurilla. Nummenmaan mukaan suuret otokset muistuttavat enemmän koko populaatiota, jolloin pienetkin erot keskiarvojen välillä kertovat enemmän todellisesta erosta kuin vastaavat erot pienemmässä aineistossa. Suuri aineisto siis vähentää otantavirheen mahdollisuutta. (Nummenmaa 2004, 160–164.) T-testiä käytettäessä tulee huomioida keskiarvojen keskihajonnan suuruus. Mikäli keskihajonnat ovat riittävän pieniä, eivätkä vaihtelevat tilastollisesti merkitsevästi, testiä voidaan käyttää (Nummenmaa 2004, 160–164, 166.) Saatuja tuloksia tulkitaan vertaamalla tutkittujen ryhmien keskiarvojen eroja ja katsomalla, onko ero tilastollisesti merkitsevä.

4.3 Useampisuuntainen varianssianalyysi

Useampisuuntaisen varianssianalyysin tavoitteena on tutkia, onko useammalla muuttujalla keskenään yhteisvaikutuksia. Kaksi tai useampia muuttujia voi vaikuttaa yhdessä selitettävään muuttujaan, vaikka ne eivät yksinään siihen vaikuttaisikaan. (Nummenmaa

2004, 13.) Kaksi- tai useampisuuntaista varianssianalyysia olen käyttänyt löytääkseni otosjoukosta pienempiä alaryhmiä, joilla pätevyyden tunne poikkeaisi perusjoukosta. Olen tutkinut sukupuolen, yksinäisyyden ja kiusatuksi tulemisen yhteisvaikutusta pätevyyden tunteeseen. Näin olen pyrkinyt löytämään esimerkiksi kiusattuja tyttöjä tai yksinäisiä poikia ja tutkimaan, onko heidän pätevyyden tunteessaan eroa muihin alaryhmiin nähden. Lisäksi olen tutkinut koulu-uupumuksen, yksinäisyyden ja kiusatuksi tulemisen yhteisvaikutusta pätevyyden tunteeseen.

Varianssianalyysissa tarkastellaan myös efektikokoja. Efektikoko viittaa siihen, kuinka voimakas mitattava ilmiö on otosjoukossa. Pieni arvo ($<0,2$) viittaa vähäiseen voimakkuuteen ja kasvattaa tulkintavirheen mahdollisuutta ja mahdollisuutta siihen, että tulos on saatu sattumalta. On esimerkiksi mahdollista, että jos efektikoko on pieni, ilmiö esiintyy vain kyseisessä tutkimusjoukossa, eikä ole yhtä yleinen koko populaatiossa. (Nummenmaa 2004, 141–142)

4.4 Regressioanalyysi

Regressioanalyysia olen käyttänyt voidakseni ennustaa selittävien muuttujien vaikutusta selitettävään muuttujaan. Regressioanalyysin avulla voidaan ennustaa selitettävän muuttujan arvoja selittävän muuttujan arvoilla (Nummenmaa 2004, 297–298). Regressioanalyysia käytettäessä tulee huomioida, että mallissa käytettävät muuttujat tulee johdattaa tutkimuksen teoriasta. Mallin tulee olla aineistoon sopiva ja selitysasteeltaan mahdollisimman korkea. Malli sopii aineistoon, mikäli siinä käytetyillä muuttujilla ei ole liikaa yhteisvaihtelua (Vif-arvo) ja muuttujat selittävät selitettävän muuttujan arvojen vaihtelua. Selitystetta arvioidaan jäännöstermien avulla. Malli on sitä vahvempi, mitä vähemmän jäännöstermejä jää jäljelle, eli sitä paremmin selittävät muuttujat ennustavat selitettävän muuttujan arvojen vaihtelua. (Nummenmaa 2004, 297–298, 304–305.)

Mallin tulee olla yksinkertainen. Yksinkertaisessa mallissa on optimaalinen määrä selittäviä muuttujia, ei siis liian montaa muuttujaa. Otoksoon on oltava vähintään 50, mutta mielellään yli 100. (Nummenmaa 2004, 297–298, 304–305.)

Tutkielmassani tutkin, kuinka 7. luokan selittävät muuttujat yksinäisyys, kiusatuksi tuleminen ja koulu-uupumus vaikuttavat pätevyyden tunteeseen 9. luokalla.

4.5 Validiteetti ja reliabiliteetti

Validiteetti tarkoittaa sitä, että tutkimuksen mittarit mittaavat luotettavasti sitä, mitä niiden pitääkin mitata eli tutkimuskohdetta (Metsämuuronen 2003, 86–87). Olen poiminut Konun kouluhyvinvointimittarista ne väittämät, jotka liittyvät oppilaiden kognitiiviseen, koulutyöhön liittyvään pätevyyden tunteeseen. Konun mittari kokonaisuudessaan mittaa kuitenkin kouluhyvinvointia. Valitsemassani väittämissä on tästä johtuen haasteita väittämien eksaktiuden ja alaspesifisyyden suhteen. Mittarin väittämät kuvaavat oppilaan uskomuksia osaamisestaan yleisellä tasolla esim. Pystyn suoriutumaan läksyistäni. Tuloksiani vahvistaisi se, että mittarin väittämät kuvaisivat eksaktimmin uskomuksia liittyen tiettyihin suorituksiin esimerkiksi: Uskon pystyväni selviytymään matematiikan tietyn osa-alueen läksyistä. Pätevyys-väittämät voivat tutkimusten mukaan kuvata taitoon liittyvää uskomusta myös yleisemmällä tasolla (Pajares 1996). Mittarin väittämät korreloivat keskenään hyvin ja Cronbachin alpha oli korkea pätevyysväitteiden välillä (vaihtelu 0,88–0,91), joten pidän tutkimuksen sisäistä validiteettia riittävän luotettavana.

Kolme kymmenestä pätevyysväitteestä saattaa myös kallistua teoreettisesti enemmän self-concept-käsitteen alle. Self-concept eli minäkuvan kognitiivisiin taitoihin liittyvät uskomukset kuvaavat yleisiä uskomuksia omista kyvyistä ja niihin kytkeytyy myös emotionaalista oman itsen arviointia. Pätevyyden tunne taas kuvaa yksilön uskomuksia kyvyistään saavuttaa tiettyjä päämääriä tai tuloksia tai selviytyä tietyistä tehtävistä. (Bandura 1997.) Motivaatioteoreetikoiden mukaan (katso mm. Bong & Skaalvik 2003) molempien uskomusjärjestelmien (self-efficacy ja self-concept) väitteillä voidaan mitata uskomuksia omasta kognitiivisesta osaamisesta ja saadut tulokset ovat hyvin samansuuntaisia käytetystä käsitteestä riippumatta. Testasin Cronbachin alphan myös pienemmällä määrällä muuttujia (7 muuttujaa eli poisluettuna self-conceptia muistuttavat muuttujat), mutta Cronbachin alpha jäi näissä testeissä matalammaksi (vaihteluväli 0,85–0,87) kuin 10 muuttujalla, joissa olivat mukana kaikki oppilaan kognitiivisiin pätevyysuskomuksiin liittyvät muuttujat.

Reliabiliteetti tarkoittaa tutkimusten toistettavuutta niin, että toistettaessa mittaukset samankaltaisella asetelmalla saadaan samankaltaisia tuloksia. Tulokset ovat siis johdonmukaisesti yhteneväisiä, eivätkä sattumanvaraisia. (Metsämuuronen 2003, 86–87.)

Olen saanut samantapaisia tuloksia tekemällä aineistolle erityyppisiä tilastollisia testejä esim. keski-arvo – ja korrelaatiotestejä. Tulokset ovat tilastollisesti merkitseviä. Tulokset vastaavat aiemmissa tutkimuksissa esiin tulleita tuloksia.

Reliabiliteettitestin tulokset tukivat sitä, että kaikki valitsemani väittämät kannattaa valita pätevyyssummamuuttujaan mukaan ja ne mittaavat luotettavasti samaa asiaa. Väittämien määrän vähentäminen ei parantanut luotettavuutta, eikä myöskään tukenut ajatusta, että minäkuvaan löyhästi viittaavat väittämät (3 kpl) mittaisivat eri asiaa. Pätevyysmittarin avulla saamani tulokset vastaavat myös aiemmissa tutkimuksissa esiin tulleita yksinäisyyden ja kiusatuksi joutumisen negatiivisia vaikutuksia itsetunnolle ja pätevyysuskomuksille, joten pidän mittaria (pätevyyssummamuuttujaa) riittävän luotettavana tähän tutkielmaan.

4.6 Tutkimuksen mittarit

Tutkimuksessani käytän useita Sosioemotionaalinen oppiminen ja hyvinvointi yläkoulu yhteisössä –hankkeen aineiston mittareita analyysieni pohjana muodostaen niistä summamuuttujia. Mittarit ovat Peer Network and Dyadic Loneliness –mittari (Hoza, Bukowski ja Beery 2000), joka on muokattu Suomeen sopivaksi (Junttila, Laakkonen, Niemi ja Ranta 2010), Koulu-uupumus-mittari (Salmela-Aro ja Näätänen 2005) ja Kouluhyvinvoinnin mittari (Konu 2002), Lisäksi käytän analyyseissani kiusaamiseen liittyvää väitettä (Kouluterveyskysely, THL) sekä yksittäisiä väitteitä Kouluhyvinvointi-mittarin sosiaalisten suhteiden osioista koulun positiivisten suhteiden tutkimiseen. Käyn seuraavaksi läpi kaikki mittarit.

4.6.1 Yksinäisyyden summamuuttujat

Käytän tutkielmassani alkuperäiseen aineistoon muodostettuja valmiita sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden summamuuttujia. Sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden käsitteet ovat Weissin kehittämät (Weiss 1973). Sosiaalista ja emotionaalista yksinäisyyttä mitataan aineistossani suomalaisille yläkouluikäisille sopivalla versiolla

(Junttila, Laakkonen, Niemi ja Ranta 2010) Peer Network and Dyadic Loneliness – mittarista eli PNDL-mittarilla (Hoza, Bukowski ja Beery 2000). Mittarista on olemassa myös suomalaisille alakouluikäisille sopiva versio (Junttila & Vauras, 2009).

Peer dynamic –väitteet mittaavat sosiaalista yksinäisyyttä (6 väittämää) ja dyadic loneliness –väitteet mittaavat emotionaalista yksinäisyyttä (5 väittämää). Mittarilla mitataan nuorten yksinäisyyttä erilaisissa vertaissuhteissa. Mittarin reliabiliteetti on hyvä (alpha 0,79–0,91) ja tulosten ajallinen pysyvyys on keskiverto tai korkea. (Junttila, Laakkonen, Niemi ja Ranta 2009.)

Hoza, Bukowski ja Beeryn (2000) mittaria on aiemmin sovellettu mm. pohjoisamerikkalaisten ala- ja yläkouluikäisten nuorten yksinäisyyden tutkimukseen. Mittari on sisäisesti johdonmukainen ja sen validiutta tukevat yhteneväiset mallit suhteessa muihin yksinäisyyteen, ystäväsuhteisiin ja sosiometrisiin sosiaalisen mieltymyksiin liittyviin muuttujiin. Hoza, Bukowski ja Beery myös toteavat, että sosiaalista ja emotionaalista yksinäisyyttä tulee mitata yhdessä, jotta saadaan kattava ja oikea kuva yksinäisyyden kokemisesta. Sosiaalinen ja emotionaalinen yksinäisyys ovat kuitenkin toisistaan eroavia ilmiöitä. (Hoza, Bukowski ja Beery 2000).

Käyttämässäni Sosioemotionaalinen oppiminen ja hyvinvointi yläkouluuyhteisössä – hankkeen aineistossa on siis tehty kuvailemani PNDL-mittarin pohjalta summamuuttujat sosiaalinen yksinäisyys ja emotionaalinen yksinäisyys, joita käytän tutkielmassani. Summamuuttujissa pieni arvo tarkoittaa vähäistä yksinäisyyttä.

Yksinäisyyttä mitattiin aineistossa kaksisuuntaisella mittarilla, jossa vastaaja valitsi itseensä sopivan positiivisen tai negatiivisen vaihtoehdon (vaihtoehdot saavat arvot 1-4). Esim. sosiaalista yksinäisyyttä mitattiin väitteellä: ”Jotkut oppilaat tuntevat sopivansa hyvin muiden joukkoon, **mutta** jotkut oppilaat tuntevat sopivansa huonosti muiden joukkoon.” Vastausvaihtoehdot olivat: ”sopii hyvin minuun” (1) tai ”sopii jonkin verran” (2) positiiviselle ääripäälle, jolloin negatiiviset vastausvaihtoehdot olivat vastavasti: ”sopii jonkin verran” (3) ja ”sopii hyvin” (4). Vastaaja saattoi valita positiivisesta ja negatiivisesta ääripäästä itseensä sopivan vaihtoehdon. Summamuuttujassa kaikki yksinäisyysmittariston väittämät on käännetty niin, että positiivisesta vastauksesta väittämään saa arvon 1-2 ja negatiivisesta arvon 3-4.

Emotionaalista yksinäisyyttä mitattiin esim. väitteellä: ” Joillakin oppilailla ei ole ystävää, jolle he voisivat puhua kaikista asioistaan, **mutta** joillakin oppilailla on ystävä, jolle he voivat puhua kaikista asioistaan.

Yksinäisyyssummamuuttujista olen muodostanut lisäksi alaryhmät ”yksinäiset” ja ”ei-yksinäiset”, joita olen käyttänyt eri analyyseissa esimerkiksi keskiarvotesteissä. Oppilaat, jotka ovat saaneet vastauksistaan summakeskiarvot 1-2 (positiiviset ääripäät), ovat saaneet uuden arvon 1 (Ei yksinäisyyttä), kun taas oppilaat, jotka ovat vastanneet arvoilla 2.1-4 (negatiiviset ääripäät), ovat saaneet arvon 2 (Kokee yksinäisyyttä joskus tai usein).

4.6.2 Kiusatuksi tuleminen

Kiusatuksi joutumista olen tutkinut aineiston väitteellä: ”Kuinka usein sinua on kiusattu koulussa tämän lukukauden aikana?” Vastausvaihtoehdot olivat: Useita kertoja viikossa (1), Noin kerran viikossa (2), Harvemmin (3), ei lainkaan (4). Koulukiusaamisesta koskeva kysymys on peräisin Kouluterveyskyselystä (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos). Kouluterveyskysely toteutetaan joka toinen vuosi yläkouluissa 8. ja 9. luokan oppilaille. Kiusatuksi tulemisesta olen muodostanut alaryhmät ”kiusatut” ja ”ei-kiusatut”, joita olen käyttänyt eri analyyseissa. Oppilaat, jotka ovat vastanneet, että heitä on kiusattu (arvot 1-3), ovat saaneet uuden arvon 1 (Minua on kiusattu). Oppilaat, jotka ovat vastanneet, että heitä ei ole kiusattu (arvo 4), ovat saaneet uuden arvon 2 (Minua ei ole kiusattu).

4.6.3 Koulu-uupumusmittari

Koulu-uupumusta on tutkittu alkuperäisessä Sosioemotionaalinen oppiminen ja hyvinvointi yläkouluyhteisössä -aineistossa Salmela-Aron ja Näätäsen (2005) BBI-10 mittarin väittämällä, jotka mittaavat koulu-uupumusta. (Salmela-Aro & al, 2009). Mittari on kehitetty työelämän uupumusmittarin perusteella (Bergen Burnout Indicator 15 eli BBI-15, Näätänen, Aro, Matthiesen & Salmela-Aro, 2003; Salmela-Aro, Näätänen, & Nurmi, 2004) ja siihen on valittu 10 väitettä, joiden reliabiliteetti- ja validiteetti-arvot olivat parhaat ja jotka sopivat koulun kontekstiin parhaiten. (Salmela-Aro & al 2009.) Mittarissa on mukana kolme eri osatekijää: uupumus, kyynisyys ja riittämättömyyden tunteet koulutyössä. Kun nämä kolme osatekijää olivat mukana, mittarin pohjana oleva malli

kuvasi hyvin koulu-uupumusta. Mallin sisäiset yhteneväisyydet (internal consistency) olivat hyvät. Koulu-uupumusta on tutkittu mm. peruskoulun oppilaiden lisäksi myös toisen asteen opiskelijoiden keskuudessa, jotka opiskelivat lukiossa tai ammattikoulussa (Salmela-Aro & al 2009.)

Olen tehnyt koulu-uupumusmittarin väittämistä summamuuttujan, jota käytän jatkossa analyysseissäni. Olen myös ryhmitellyt aineiston jakamalla summamuuttujan arvot kahteen ryhmään: uupuneisiin (summa 0–39,99) ja niihin, jotka eivät ole uupuneita (summamuuttujan summa 40–60). Väittämiin on vastattu 6-portaisella asteikolla, jossa (1) on Täysin samaa mieltä ja (6) Täysin eri mieltä. Mittarissa pieni arvo viittaa suurempaan määrään koulu-uupumusta.

Mittarissa on 10 väitettä, ja siinä on mitattu koulu-uupumusta esimerkiksi seuraavilla väitteillä: ”Tunnen hukkuvani koulutyöhön”, ”Minulla on riittämättömyyden tunteita koulussa/opinnoissa”, ”Pohdin alituisen, onko koulunkäynnilläni merkitystä” (Salmela-Aro 2009).

4.6.4 Kouluhuvinvointi-mittari

Kouluhuvinvointi-mittarin on kehittänyt Anne Konu (2002). Mittari pohjautuu hänen kehittämänsä kouluhuvinvoinnin malliin, jonka osa-alueita ovat koulun olosuhteet, koulun sosiaaliset suhteet, itsensä toteuttamisen mahdollisuudet ja oppilaiden terveydentila. Malli pohjautuu sosiologi Erik Allardtin hyvinvointimalliin. Mittaria on käytetty yläkouluikäisten nuorten hyvinvoinnin mittaamiseen. (Konu 2002, 6-8.)

Tutkimuskohteeseeni eli nuorten pätevyyyden tunteeseen liittyviä väitteitä löytyy itsensä toteuttamiseen liittyvästä mittarin osasta, jonka reliabiliteetti ja sisäinen yhteneväisyys olivat hyvät (ks. Konu 2002, 57–58). Olen muodostanut valitsemistani väitteistä summamuuttujan kaikille luokka-asteille (7.-9. luokka) erikseen. Summamuuttujassa lasketaan yhteen samaa asiaa mittaavien muuttujien arvoja, jolloin saadaan yksi uusi useista muuttujista koostuva muuttuja mittaamaan kyseistä ilmiötä.

Reliabiliteetti oli kohtuullinen sosiaalisten suhteiden osa-alueella (0,62), josta olen valinnut tutkimukseeni yhteenkuuluvuuteen ja turvallisuuden tunteeseen sekä ystävyys-suhteiden olemassaoloon liittyvät muuttujat. Konun koko hyvinvointimittarin reliabiliteetti on samalla tasolla muiden vastaavien koulun hyvinvointimittarien kanssa, ja mittarin toimivuus on vahvistettu faktorianalyysin avulla. Kaikki neljä kouluhuvinvoinnin

osa-aluetta korreloivat keskenään, eniten vastaavuutta oli koulun sosiaalisten suhteiden ja itsensä toteuttamisen väitteiden välillä. (Konu 2002, 57–58.)

Olen valinnut tutkimukseni pätevyys-summamuuttujaan seuraavat väittämät Konun kouluhyvinvointi-mittarista. Mittarin muuttujat olen valinnut sillä perusteella, että ne kuvaavat uskomuksia liittyen omiin taitoihin ja kykyihin koulutyössä, kuten self-efficacy-teoria edellyttää:

Arvostan itse koulutyötäni
 Toimin vastuullisesti kouluun liittyvissä asioissa.
 Tunnen vahvuuteni ja heikkouteni kouluasioissa.
 Pystyn seuraamaan opetusta.
 Olen löytänyt itselleni sopivan opiskelutavan.
 Pystyn tekemään omatoimisuutta vaativia tehtäviä.
 Pystyn keskittymään tehtäviini.
 Suoriudun läksyistäni.
 Opiskelu on minusta helppoa.
 Useimpien oppiaineiden etenemistähti on minulle sopiva.

Alkuperäisessä mittaristossa vastaukset annettiin 5-portaisella likert-asteikolla, jossa (1) tarkoittaa täysin samaa mieltä ja (5) täysin eri mieltä. Pätevyys-summamuuttujassa pieni arvo tarkoittaa siis hyvää pätevyyden tunnetta.

Seuraavaksi olen tarkistanut Pätevyys-summamuuttujan luotettavuuden reliabiliteetikertoimen avulla (Cronbachin alpha). Pätevyys-summamuuttujan arvot olivat 7. luokalla (0,88), 8. luokalla (0,89) ja 9. luokalla (0,91). Summamuuttujien väittämät näyttävät siis mittaavan luotettavasti samaa asiaa.

Lisäksi olen valinnut Konun kouluhyvinvointimittarin sosiaaliset suhteet –osa-alueelta (2002) kolme väittämää mittaamaan oppilaiden positiivisia vuorovaikutussuhteita koulussa. Nämä väittävät mittaavat yhteenkuuluvuutta, turvallisuuden tunnetta ja ystävyysuhteita koulussa. Väittämät olen valinnut yksinäisyyteen ja kiusaamiseen liittyvän tutkimuskirjallisuuden pohjalta (Salmivalli 2005, Salmivalli 1999, Bandura 1995), koska ne saattavat aiemman tutkimuksen mukaan selittää oppilaiden pätevyyden tunteen vaihtelua.

Väittämät ovat: ”Tunnen kuuluvani tähän kouluun”, ”Tunnen oloni turvalliseksi tässä koulussa” ja ”Minulla on ystäviä tässä koulussa” (Konu 2002). Vastaukset annettiin 5-

portaisella likert-asteikolla, jossa (1) tarkoittaa täysin samaa mieltä ja (5) täysin eri mieltä

5 TULOKSET

Olen tutkinut pätevyyden tunteen sekä emotionaalisen ja sosiaalisen yksinäisyyden, kiusatuksi joutumisen ja koulu-uupumuksen yhteisvaihtelua korrelaatiotestien ja keskiarvotestien avulla. Olen tehnyt myös varianssianalyyseja ja regressioanalyysin yllämainituille muuttujille. Samat tilastolliset testit on tehty erikseen 7., 8. ja 9. luokalle (n=393). Tutkin myös, onko sukupuolten välillä eroa pätevyyden tunteen vaihtelussa yllämainittujen selittävien muuttujien suhteen.

Pyrin vastaamaan seuraaviin tutkimuskysymyksiin

1. Miten yksinäisyys ja koulun positiiviset vuorovaikutussuhteet ovat yhteydessä yläkouluikäisen nuoren pätevyyden tunteeseen?
2. Miten kiusatuksi tuleminen on yhteydessä nuoren pätevyyden tunteeseen?
3. Miten koulu-uupumus on yhteydessä nuoren pätevyyden tunteeseen?
4. Onko alaryhmiä, joilla yksinäisyys tai kiusatuksi tuleminen eivät vaikuta pätevyyden tunteeseen? Minkälaiset tekijät suojaavat tai vaarantavat nuoren pätevyyden tunteen?

5.1 Yksinäisyyden yhteys pätevyyden tunteeseen

Tässä alaluvussa vastataan ensimmäiseen tutkimuskysymykseen: Miten yksinäisyys ja koulun positiiviset vuorovaikutussuhteet ovat yhteydessä yläkouluikäisen nuoren pätevyyden tunteeseen?

Sosiaalisella ja emotionaalisella yksinäisyydellä on tilastollisesti merkitsevä yhteys pätevyyden tunteeseen 7. luokalla (p-arvo <0,01), vaikkakin korrelaatio on melko heikko (sosiaalinen yksinäisyys: 0,27, emotionaalinen yksinäisyys: 0,23). Pätevyyden tunteen heikentyessä emotionaalinen ja sosiaalinen yksinäisyys kasvavat.

8. luokalla on hyvin lievä korrelaatio (0,13) sosiaalisen yksinäisyyden ja pätevyyden tunteen välillä. Tulos on tilastollisesti merkitsevä. Eli oppilaat, joilla on hyvä pätevyyden tunne, kokevat sosiaalista yksinäisyyttä hieman muita oppilaita harvemmin. Emotionaalisella yksinäisyydellä ja pätevyyden tunteella ei ole yhteyttä 8. luokalla.

9. luokalla sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden korrelaatio pätevyden tunteen kanssa näyttää kasvaneen verrattuna 8. luokan tuloksiin nähden. Korrelaatiot sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden sekä pätevyden välillä ovat tilastollisesti merkitseviä ($p < 0,01$), vaikkakin korrelaatiot ovat edelleen varsin heikkoja. Oppilailla, joilla on hyvä pätevyden tunne eli suoriutuvat mielestään koulussa hyvin, on tilastollisesti katsoen hieman vähemmän yksinäisyyttä kuin muilla oppilailla.

Taulukko 5.1 Sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden korrelaatio pätevyden tunteen kanssa 7.-9- luokalla.

Pätevyden tunne		
Sosiaalinen yksinäisyys	r	P-arvo
7. luokka: pätevyden tunne	0,27	0,00
8. luokka: pätevyden tunne	0,13	0,02
9. luokka: pätevyden tunne	0,22	0,00
Emotionaalinen yksinäisyys		
7. luokka: pätevyden tunne	0,23	0,00
8. luokka: pätevyden tunne	0,08	0,15
9. luokka: pätevyden tunne	0,16	0,00

Kaikkien tutkielman päämuuttujien (sosiaalinen ja emotionaalinen yksinäisyys, kiusatuksi tuleminen, koulu-uupumus ja pätevyden tunne) keskinäiset korrelaatiot löytyvät liitteestä 1. Kaikki tässä kappaleessa mainitut luvut ovat tilastollisesti merkitseviä tai erittäin merkitseviä. Korrelaatiotaulukosta voi päätellä, että pätevyden tunteen sisäiset korrelaatiot pysyvät vahvoina 7. luokalta 9. luokalle ($r = 0,583$, $r = 0,612$ ja $r = 0,486$). Sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden väliset korrelaatiot ovat vahvat vaihdellen välillä $r = 0,379$ – $0,652$. Sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden korrelaatio pätevyden tunteeseen säilyy lievänä koko yläkoulun ajan (sosiaalisen yksinäisyyden arvot vaihtelevat $r = 0,193$ – $0,265$, emotionaalisen yksinäisyyden arvot vaihtelevat $r = 0,129$ – $0,226$).

Kiusatuksi tulemisella on lievä negatiivinen korrelaatio pätevyden tunteen kanssa 8. luokalle asti ($r = -0,132$ ja $r = -0,138$.) Koulu-uupumus vaihtelee käänteisesti pätevyden tunteen kanssa melko vahvasti välillä $r = -0,330$ ja $-0,569$.

Keskiarvotestit

Tutkin sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden yhteyttä pätevyyden tunteeseen myös keskiarvotestillä (Studentin T-testi). Keskiarvovertailujen tuloksista kävi ilmi, että yksinäisyyttä kokeneet saivat tilastollisesti merkitsevästi heikomman pätevyyskeskiarvon (7. luokka: $p < 0,01$, 8. luokka sos. yksinäisyys: $p < 0,05$, 9. luokka emot. yksinäisyys $p < 0,01$ ja sos. yksinäisyys $p < 0,05$). Eli heidän pätevyyden tunteensa oli heikompi kuin ei-yksinäisillä. Sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden kokemukset olivat yhteydessä heikompaan pätevyyden tunteeseen kaikilla luokka-asteilla (7-9-luokat). Ainoastaan 8. luokan emotionaalisessa yksinäisyydessä ei näkynyt tilastollisesti merkitsevää eroa.

Taulukko 5.2 Ei-yksinäisten ja yksinäisten keskiarvovertailu pätevyyden tunteen suhteen (sosiaalinen ja emotionaalinen yksinäisyys).

Sosiaalinen yksinäisyys				
	N	Ka	Kh	P-arvo
7. luokka: pätevyyden tunne				
Ei sosiaalista yksinäisyyttä	312	19,79	5,12	0,01
Sosiaalista yksinäisyyttä	54	22,2	6,23	0,01
8. luokka: pätevyyden tunne				
Ei sosiaalista yksinäisyyttä	312	20,59	5,4	0,02
Sosiaalista yksinäisyyttä	52	22,38	4,79	0,02
9. luokka: pätevyyden tunne				
Ei sosiaalista yksinäisyyttä	300	20,54	5,8	0,00
Sosiaalista yksinäisyyttä	55	23,95	6,23	0,00
Emotionaalinen yksinäisyys				
7. luokka: pätevyyden tunne				
Ei emotionaalista yksinäisyyttä	290	19,52	4,91	0,00
Emotionaalista yksinäisyyttä	75	22,55	6,34	0,00
8. luokka: pätevyyden tunne				
Ei emotionaalista yksinäisyyttä	314	20,82	5,56	0,35
Emotionaalista yksinäisyyttä	51	21,61	5,54	0,35
9. luokka: pätevyyden tunne				
Ei emotionaalista yksinäisyyttä	300	20,79	6,02	0,04
Emotionaalista yksinäisyyttä	55	22,6	5,63	0,04

Suoritin myös regressioanalyysin saadakseni selville, ennustavatko sosiaalinen ja emotionaalinen yksinäisyys ja kiusatuksi joutuminen muutoksia pätevyyden tunteessa oppilaiden yläkouluaikana 7. luokalta 9. luokalle.

Taulukko 5.3 Regressioanalyysi. Selitettävä muuttuja: pätevyyden tunne. Selittävät muuttujat: sosiaalinen ja emotionaalinen yksinäisyys sekä kiusatuksi tuleminen.

Regressioanalyysi (pätevyyden tunne)		
	B	P-arvo
Sos. yksinäisyys 7 lk kevät	1,8	0,01
Emot. Yksinäisyys 7lk kevät	0,5	0,46
Kuinka usein sinua on kiusattu	-0,7	0,17

Taulukon alaviite:

VIF vaihtelee välillä 1,25-1,68.

Selitysaste on 0,051. F-arvo on 7,22.

Muuttujista ainoastaan sosiaalinen yksinäisyys vaihteli tilastollisesti merkitsevästi ($p=0,014$) pätevyyden tunteen kanssa. Sosiaalisen yksinäisyyden beeta-arvo eli regressiokerroin oli 1,83 (unstandardized). Eli kun sosiaalisen yksinäisyyden muuttujan arvo muuttuu yhdellä yksiköllä, pätevyysmuuttujan arvo muuttuu 1,8 yksiköllä. Regressiokerroin 0 tarkoittaa, että muuttuja ei selitä selitettävän muuttujan vaihtelua. Nollaa suurempi luku tarkoittaa selittävää voimaa. (Laakkonen 2018.) Selitysaste oli alhainen (0,05) ja F-arvo oli kohtalainen, mutta ei korkea (7,2). Selitysaste tarkoittaa sitä, kuinka suurta osaa vaihtelusta muuttuja sosiaalinen yksinäisyys selittää eli tässä tapauksessa 5 % pätevyyden tunteen vaihtelusta.

F-arvo viittaa siihen, että mallin avulla voidaan selittää vaihtelua pätevyyden tunteessa. Tämän regressiomallin F-arvon mukaan selittävänä muuttujana ollut sosiaalinen yksinäisyys selittää vaihtelua pätevyydessä jossain määrin. Mallin F-arvo viittaa siihen, että mallin avulla voidaan löytää yhteisvaihtelua muuttujien väliltä, ja selittävä ja selitettävä muuttujan arvot vaihtelevat yhdessä. Eli yksinäisyys- ja pätevyysmuuttujia on mielekästä vertailla regressioanalyysin avulla.

Selittävät muuttujat eivät korreloi keskenään liikaa (VIF-arvo 1,675), joten muuttujat sopivat regressioanalyysiin. Jos VIF-arvo on selvästi alle 10, muuttujat eivät korreloi keskenään liikaa. (Laakkonen 2018) Mallin sirontakuviassa (Ks. liite 2) jäännöstermit

ovat jakautuneet satunnaisesti, mikä viittaa siihen, että malliin valittuja muuttujia voidaan käyttää mallissa. Niiden välillä ei myöskään ole lineaarista yhteyttä, mikä heikentäisi mallin toimivuutta. Sirontakuviosta näkee myös, että malli noudattaa normaalijakaumaa, koska pisteet ovat jakautuneet tasaisesti, joten malli täyttää regressioanalyysin ehdot näiltä osin. (ks. Nummenmaa 2004312, 289.)

Sosiaalinen yksinäisyys 7. luokalla ennusti siis heikompaa pätevyiden tunnetta 9. luokalla. Sosiaalinen yksinäisyys selittää kuitenkin vain 5 % pätevyiden tunteen vaihtelusta. Pätevyiden tunteeseen vaikuttavat siis myös monet muut asiat. Emotionaalinen yksinäisyys ja kiusatuksi tuleminen 7. luokalla eivät tässä aineistossa ennustaneet muutoksia pätevyiden tunteessa 9. luokalla.

Koulun positiivisten vuorovaikutussuhteiden vaikutus pätevyiden tunteeseen

Tutkin korrelaatiotesteillä, miten yhteenkuuluvuus, turvallisuuden tunne ja ystävät koulussa vaikuttavat pätevyiden tunteeseen. Yhteenkuuluvuus, turvallisuuden tunne ja ystävät koulussa korreloivat kaikilla luokka-asteilla positiivisesti pätevyiden tunteen kanssa ($p < 0,01$). Nuorten pätevyiden tunne oli parempi, jos koulun sosiaaliset suhteet olivat toimivia.

Taulukko 5.4 Koulun positiivisten suhteiden korrelaatio pätevyiden tunteen kanssa.

Pätevyiden tunne	N	r	P-arvo
7. luokka			
Tunnen kuuluvani tähän kouluun	366	0,49	0,01
Tunnen oloni turvalliseksi koulussa.	366	0,41	0,01
Minulla on ystäviä koulussa.	364	0,26	0,01
8. luokka			
Tunnen kuuluvani tähän kouluun	366	0,53	0,00
Tunnen oloni turvalliseksi koulussa.	366	0,51	0,00
Minulla on ystäviä koulussa.	365	0,40	0,00
9. luokka			
Tunnen kuuluvani tähän kouluun	356	0,46	0,00
Tunnen oloni turvalliseksi koulussa.	356	0,44	0,00
Minulla on ystäviä koulussa.	354	0,30	0,00

Yhteenvedo: Sosiaalisella ja emotionaalisella yksinäisyydellä on tilastollisesti merkitsevä heikko yhteys pätevyyden tunteeseen. Tämä yhteys säilyy koko yläkoulun ajan (lukuun ottamatta 8. luokan emotionaalista yksinäisyyttä, joka oli niukasti tilastollisen merkitsevyyden ulkopuolella ($p = 0,15$)). Keskiarvovertailujen tuloksista kävi ilmi, että yksinäisyyttä joskus kokeneet saivat tilastollisesti merkitsevästi heikomman pätevyyskeskiarvon. Eli heidän pätevyyden tunteensa oli heikompi kuin ei-yksinäisillä. Sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden kokemukset heikensivät pätevyyden tunnetta kaikilla luokka-asteilla (7-9-luokat).

Regressiomallissa sosiaalinen yksinäisyys 7. luokalla ennusti heikompaan pätevyyden tunnetta 9. luokalla. Sosiaalinen yksinäisyys selittää kuitenkin vain 5 % pätevyyden tunteen vaihtelusta.

Yhteenkuuluvuus, turvallisuuden tunne ja ystävät koulussa korreloivat kaikilla luokka-asteilla positiivisesti pätevyyden tunteen kanssa. Nuorten pätevyyden tunne oli parempi, jos koulun sosiaaliset suhteet olivat toimivia.

5.2 Kiusatuksi tulemisen yhteys pätevyyden tunteeseen

Tässä alaluvussa vastataan toiseen tutkimuskysymykseen: Miten kiusatuksi tuleminen on yhteydessä nuoren pätevyyden tunteeseen?

Pätevyyden tunteella ja kiusatuksi tulemisella on hyvin lievä negatiivinen korrelaatio 7. luokalla. Eli jos oppilaan pätevyyden tunne on hyvä, hän ei ole joutunut kiusatuksi. Pätevyyden tunne heikkenee, jos oppilasta on kiusattu. Tulos on tilastollisesti merkitsevä (p -arvo $<0,05$).

Pätevyyden tunteen ja kiusatuksi tulemisen tunteen välillä on 8. luokalla edelleen lievä negatiivinen korrelaatio ($-0,14$). Eli hyvä pätevyyden tunne viittaa myös siihen, ettei ole joutunut kiusatuksi. Tulos on tilastollisesti merkitsevä ($p <0,01$).

Kiusatuksi tulemisen ja pätevyyden tunteen välillä ei vaikuta olevan yhteyttä enää 9. luokan aineistossa.

Taulukko 5.5 Kiusatuksi tulemisen yhteys pätevyyden tunteeseen 7.-9. luokalla.

Kuinka usein sinua on kiusattu koulussa?	r	P-arvo
7. luokka: pätevyyden tunne	-0,13	0,01
8. luokka: pätevyyden tunne	-0,14	0,01
9. luokka: pätevyyden tunne	-0,01	0,89

Tutkin pätevyyden tunteen, kiusatuksi tulemisen ja yksinäisyyden yhteyttä toisiinsa myös keskiarvotesteillä.

Kiusatuksi tuleminen vaikutti 7. ja 8. luokkalaisten pätevyyden tunteeseen heikentäen sitä (7-luokka: kiusattujen pätevyys 20,94 ja ei-kiusattujen pätevyys 19,70, 8-luokka: kiusattujen pätevyys 22,18 ja ei-kiusattujen 20,49). Tulos oli tilastollisesti merkitsevä ($p < 0,05$ ja $p < 0,01$). Sen sijaan 9. luokalla pätevyyden tunteeseen ei vaikuttanut kiusatuksi tuleminen, 9.-luokkalaisten pätevyyden tunne oli yhtä hyvä kiusatuilla ja ei-kiusatuilla.

Regressioanalyysissä (ks. edellinen luku 5.1) kiusatuksi tuleminen 7. luokalla ei tässä aineistossa ennustanut muutoksia pätevyyden tunteessa 9. luokalla.

Taulukko 5.6 Keskiarvovertailu pätevyyden tunteen ja kiusatuksi tulemisen suhteen 7.-9. luokalla.

Onko kiusattu tämän lukukauden aikana?	N	Ka	Kh	P-arvo
7. luokka: pätevyyden tunne				
On kiusattu	126	20,94	5,35	0,03
Ei ole kiusattu	237	19,7	5,29	
8. luokka: pätevyyden tunne				
On kiusattu	96	22,18	5,97	0,01
Ei ole kiusattu	270	20,49	5,33	
9. luokka: pätevyyden tunne				
On kiusattu	93	21,09	5,46	0,95
Ei ole kiusattu	262	21,04	6,16	

Yhteenveto kiusatuksi tulemisesta:

Pätevyyden tunteella ja kiusatuksi tulemisella näyttää olevan tilastollisesti merkitsevä negatiivinen korrelaatio, joka kuitenkin häviää 9. luokalla. Kiusatuksi tuleminen on tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä 7. ja 8. luokkalaisten heikompaan pätevyyden tunteeseen. Sen sijaan 9. luokalla pätevyyden tunteeseen ei vaikuttanut kiusatuksi tuleminen, 9.-luokkalaisten pätevyyden tunne oli yhtä hyvä kiusatuilla ja ei-kiusatuilla. Regressioanalyysissä kiusatuksi tuleminen 7. luokalla ei tässä aineistossa ennustanut muutoksia pätevyyden tunteessa 9. luokalla.

5.3 Koulu-uupumuksen yhteys pätevyyden tunteeseen

Tässä luvussa vastataan kysymykseen: miten koulu-uupumus on yhteydessä nuoren pätevyyden tunteeseen?

Koulu-uupumuksen 7. luokan ryhmitelty summamuuttuja osoittaa, että hieman yli neljäsosalla (27 %) vastaajista on jokin koulu-uupumuksen oire. Myös yksittäisten väitämien kohdalla uupumusta oli noin 20 %:lla vastaajista. Myös 8. luokalla koulu-uupumusta on runsaalla neljänneksellä vastaajista (28 %). 9. luokalla koulu-uupumuksen määrä on lisääntynyt ja joku koulu-uupumuksen oire on jo melkein 40 % vastaajista (37 %). (Tulokset taulukossa 5.10)

Taulukko 5.7 Koulu-uupuneiden osuus oppilaista 7.-9. luokalla.

Onko koulu-uupumusta?	N	%
7. luokka		
Koulu-uupumusta	95	27,0
Ei koulu-uupumusta	257	73,0
8. luokka		
Koulu-uupumusta	101	28,3
Ei koulu-uupumusta	256	71,7
9. luokka		
Koulu-uupumusta	133	37,8
Ei koulu-uupumusta	219	62,2

Koulu-uupumus korreloi eli vaihtelee yhdessä pätevyyden tunteen kanssa tilastollisesti merkitsevästi (p -arvo $< 0,01$) ja melko voimakkaasti kaikilla luokka-asteilla (-0,56, -0,54, -0,57). Mitä lähempänä korrelaatiokerroin (tässä Pearsonin korrelaatiokerroin) on lukua 1, sitä voimakkaampi on yhteys kahden mitatun muuttujan välillä (Nummenmaa 2004, 278). Koska koulu-uupumusmittari ja pätevyyden tunteen mittari ovat päinvastaiset, korrelaatio saa negatiivisen etumerkin. Eli kun koulu-uupumuksen arvo lisääntyy ja koulu-uupumus vähenee, niin samalla pätevyyden tunteen arvo pienenee ja pätevyyden tunne kasvaa.

Taulukko 5.8 Koulu-uupumuksen ja pätevyyden tunteen yhteisvaihtelu.

Pätevyyden tunne	N	r
7. luokka: koulu-uupumus	342	-0,56
8. luokka: koulu-uupumus	350	-0,54
9. luokka: koulu-uupumus	344	-0,57

Koulu-uupumus regressiomallissa

Koska koulu-uupumuksella oli melko vahva korrelaatio pätevyyden tunteen kanssa ja se vaikutti pätevyyden tunteeseen heikentäen sitä, päätin ottaa koulu-uupumuksen myös yhdeksi selittäväksi tekijäksi regressioanalyysiin. Regressioanalyysin tulos osoittaa, että 7. luokan koulu-uupumus ennustaa tilastollisesti merkitsevästi (p-arvo <0,01) heikom-
paa pätevyyden tunnetta 9. luokalla.

F-arvo on varsin korkea (20,4) ja VIF-arvot pienet (1,1). Koulu-uupumus sopii siis hyvin regressiomalliin, eikä sillä ole liiallista korrelaatiota muihin selittäviin muuttu-
viin. Koulu-uupumuksen selitysaste on 0,19 eli se selittää jopa 19 % pätevyyden tunteen vaihtelusta. Tulkitsemme että koulu-uupumus on merkittävä tekijä pätevyyden tunteen hei-
kentymisen selittäjänä.

**Taulukko 5.9 Regressiomalli. Selitettävä muuttuja: pätevyyden tunne. Selit-
tävät muuttujat: koulu-uupumus, kiusatuksi tuleminen, sosiaalinen ja emo-
tionaalinen yksinäisyys.**

Regressioanalyysi	B	P-arvo
Kuinka usein on kiusattu	0,02	0,77
Sos. yksinäisyys 7 lk kevät	0,13	0,05
Emot. Yksinäisyys 7lk kevät	0,02	0,80
Koulu-uupumus 7 lk	-0,38	0,00

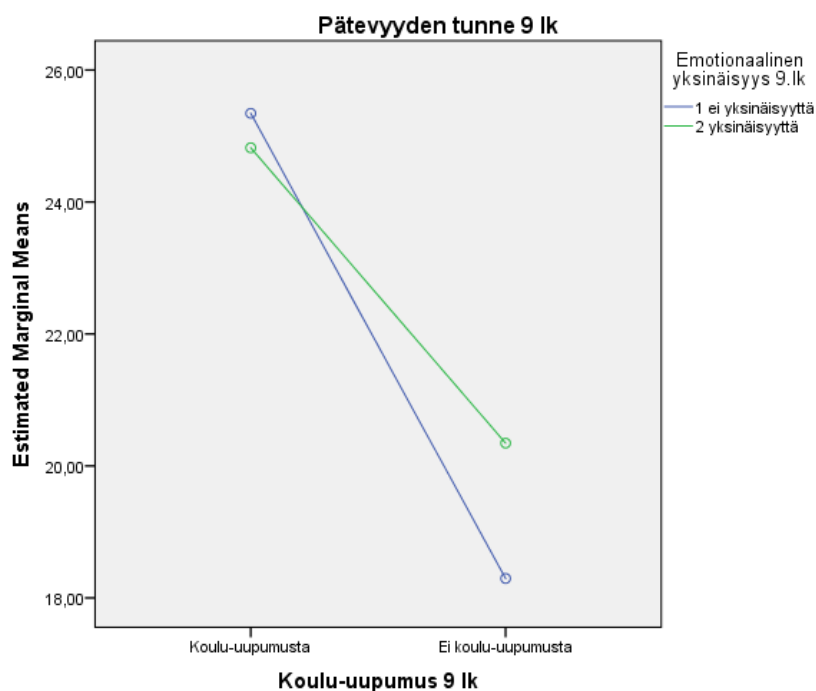
Taulukon alaviite:

VIF vaihtelee välillä 1,20-1,70

Selitysaste on 0,19. F-arvo on 20,4.

Tein myös useampisuuntaisen varianssianalyysin, jossa selitettävänä muuttujana oli
pätevyyden tunne eri luokka-asteilla ja selittäjinä koulu-uupumus sekä sosiaalinen yksi-
näisyys, emotionaalinen yksinäisyys ja kiusatuksi tuleminen. Yhdysvaikutuksia selittä-
vien muuttujien välillä ei ollut, mutta 9. luokalla emotionaalisen yksinäisyyden, koulu-
uupumuksen ja pätevyyden tunteen yhdysvaikutus oli lähellä tilastollista merkitsevyyttä
(p = 0,09). Kuvasta 5.1 voi havaita, että kun koulu-uupumus (sininen viiva) väheni,

myös emotionaalinen yksinäisyys väheni (vihreä viiva). Koulu-uupumus yksinään oli yhteydessä heikompaan pätevyyden tunteeseen. Tulos antaa viitteitä siitä, että emotionaalisesti yksinäisillä koulu-uupuneilla saattaisi olla riskiä myös heikompaan pätevyyden tunteeseen.



Kuva 5.1 Varianssianalyysi koulu-uupumuksen ja emotionaalisen yksinäisyyden yhteisvaihtelusta pätevyyden tunteen kanssa.

Yhteenveto: Koulu-uupumuksen ja pätevyyden tunteen yhteys oli vahva kaikilla luokka-asteilla. Koulu-uupuneilla oli tilastollisesti merkitsevästi heikompi pätevyyden tunne kaikilla luokka-asteilla ($p < 0,01$). Regressioanalyysi osoitti, että 7. luokan koulu-uupumus ennusti tilastollisesti merkitsevästi (p -arvo $< 0,01$) heikompaan pätevyyden tunnetta 9. luokalla. Koulu-uupumus selitti 19 % pätevyyden tunteen vaihtelusta.

5.4 Muut vaikuttavat tekijät: Sukupuolen yhteys pätevyyden tunteeseen

Tässä luvussa vastataan tutkimuskysymykseen: Onko alaryhmiä, joilla yksinäisyys tai kiusatuksi tuleminen eivät vaikuta pätevyyden tunteeseen? Minkälaiset tekijät suojaavat tai vaarantavat nuoren pätevyyden tunteen?

Vertasin tyttöjen ja poikien pätevyyssummamuuttujien keskiarvoja toisiinsa t-testillä. Tyttöjen ja poikien vastauksissa ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa keskiarvotestissä millään luokka-asteella.

Taulukko 5.10 Sukupuolen ja pätevyyden tunteen keskiarvovertailu

Pätevyyden tunne	N	Ka	Kh
7. luokka: Sukupuoli			
Poika	187	20,46	5,35
Tyttö	179	19,82	8,36
P-arvo: 0,25			
8. luokka: Sukupuoli			
Poika	185	20,86	5,60
Tyttö	180	20,99	5,52
P-arvo: 0,82			
9. luokka: Sukupuoli			
Poika	180	21,33	6,03
Tyttö	175	20,8	5,94
P-arvo: 0,41			

Seuraavaksi tutkin kaksisuuntaisen varianssianalyysin avulla myös, onko sukupuolella, yksinäisyydellä ja pätevyyden tunteella yhdysvaikutusta (ks. taulukot 5.8 ja 5.9).

Kaksisuuntaisessa varianssianalyysissä löytyi yhdysvaikutus yksinäisyyden, sukupuolen ja pätevyyden tunteen väliltä 9. luokalta. Emotionaalisesti yksinäisten poikien pätevyyden tunne oli tilastollisesti merkitsevästi heikompi ($p < 0,05$) kuin emotionaalisesti yksinäisillä tytöillä. Yksinäisillä pojilla oli heikompi pätevyyden tunne (23,64) kuin ei-yksinäisillä pojilla (20,06). Tyttöjen kesken eroa pätevyyden tunteessa ei juuri ollut, vaikka tyttö olisi ollut emotionaalisesti yksinäinen (yksinäiset tytöt 20,06, ei-yksinäiset tytöt 20,87). Efektikoko on kuitenkin erittäin pieni (0,01), joten yhteys ei ole tässä analyysissä kovin voimakas. Kuvasta 5.2 voi havaita, että sukupuolella ja emotionaalisella

yksinäisyydellä on yhdysvaikutus pätevyiden tunteeseen. Pojilla (sininen viiva) emotionaalinen yksinäisyys vaikuttaa voimakkaasti pätevyiden tunteen vaihteluun, tytöillä taas ei (vihreä viiva).

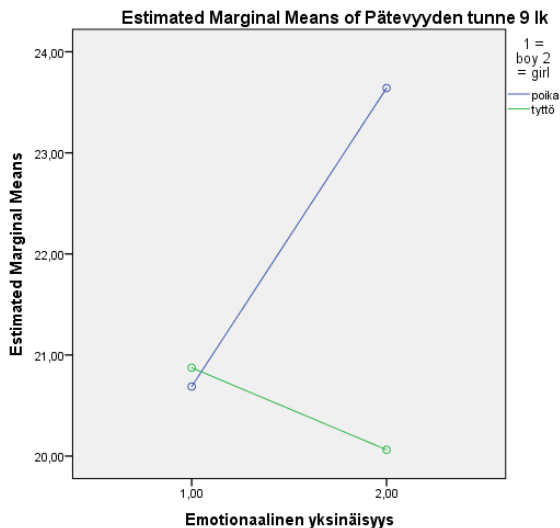
Muilta luokka-asteilta tilastollisesti merkitsevää yhteyttä sukupuolen, yksinäisyyden ja pätevyiden tunteen väliltä ei löytynyt. Myöskään sosiaalisessa yksinäisyydessä tilastollisesti merkitsevää yhdysvaikutusta ei ollut havaittavissa.

Taulukko 5.11 Erot pätevyiden tunteessa 9. luokan emotionaalisesti yksinäisillä ja ei-yksinäisillä pojilla ja tytöillä.

Pätevyiden tunne	Ka	Kh	N
Poika 9. lk			
Ei emotionaalista yksinäisyyttä	20,69	5,91	141
Emotionaalista yksinäisyyttä joskus tai usein	23,64	5,98	39
Kaikki pojat	21,33	6,03	180
Tyttö 9. lk			
Ei emotionaalista yksinäisyyttä	20,87	6,13	159
Emotionaalista yksinäisyyttä joskus tai usein	20,06	3,68	16
Kaikki tytöt	20,80	5,94	175
Kaikki			
Ei emotionaalista yksinäisyyttä	20,79	6,02	300
Emotionaalista yksinäisyyttä joskus tai usein	22,60	5,63	55
Kaikki	21,07	5,99	355

Taulukko 5.12 Sukupuolen, emotionaalisen yksinäisyyden ja pätevyiden tunteen yhdysvaikutus kaksisuuntaisessa varianssianalyysissä 9. luokalla.

	Vapausaste	F-arvo	P-arvo	Efektikoko
Sukupuoli	1	3,21	0,07	0,01
Emotionaalinen yksinäisyys 9 lk	1	1,28	0,26	0,00
Sukupuoli * emotion. yksinäisyys 9 lk	1	3,96	0,05	0,01
Error vapausaste	351			



Kuva 5.2 Kaksisuuntainen varianssianalyysi sukupuolen, yksinäisyyden ja pätevyden tunteen yhteisvaihtelusta 9. luokalla.

Tein myös kaksisuuntaisen varianssianalyysin saadakseni selville, vaikuttavatko sukupuoli ja kiusatuksi tuleminen yhdessä pätevyden tunteeseen. Yhdysvaikutusta ei löytynyt miltään luokalta (7-9. luokat). Kiusatuksi tuleminen kuitenkin yksinään oli yhteydessä heikompaan pätevyden tunteeseen 7. ja 8. luokalla. Efektikoko jää kuitenkin vaatimattomaksi (0,01 eli $<0,2$), joten vaikutus ei ole varianssianalyysissä kovin merkittävä.

Taulukko 5.13 Kaksisuuntainen varianssianalyysi sukupuolen ja kiusatuksi tuleamisen yhteydestä pätevyden tunteeseen 8. luokalla

	Vapausaste	F-arvo	P-arvo
Sukupuoli	1	0,56	0,45
Kiusaaminen 8. luokka	1	7,13	0,01
Sukupuoli * kiusaaminen 8 lk	1	0,23	0,63
Error vapausaste	361		

Yhteenveto: Sukupuolten välillä ei ollut eroja pätevyden tunteessa keskiarvotestein mitattuna, kun tutkin sukupuolen ja pätevyden tunteen yhteyttä toisiinsa. Varianssianalyysissä sen sijaan löytyi yhdysvaikutus yksinäisyyden, sukupuolen ja pätevyden tunteen väliltä 9. luokalta. Emotionaalisesti yksinäisten poikien pätevyden tunne oli tilastollisesti merkitsevästi ($p < 0,05$) heikompi kuin emotionaalisesti yksinäisillä tytöillä. Yksinäisillä pojilla oli heikompi pätevyden tunne kuin ei-yksinäisillä pojilla. Emotio-

naalisesti yksinäiset pojat muodostavat siis alaryhmän, jossa pätevyiden tunne on heikompi kuin muissa ryhmissä. Tyttöjen kesken eroa pätevyiden tunteessa ei juuri ollut, vaikka tyttö olisi ollut emotionaalisesti yksinäinen. Yhdysvaikutusta kiusatuksi joutumisen, sukupuolen ja pätevyiden tunteen väliltä ei löytynyt miltään luokalta (7-9. luokat).

6 YHTEENVETO

Sosiaalisella ja emotionaalisella yksinäisyydellä on tilastollisesti merkitsevä heikko yhteys pätevyyden tunteeseen. Tämä yhteys säilyy koko yläkoulun ajan. Keskiarvovertailujen tuloksista kävi ilmi, että yksinäisyyttä joskus kokeneet saivat tilastollisesti merkitsevästi heikomman pätevyyskeskiarvon. Eli heidän pätevyyden tunteensa oli heikompi kuin ei-yksinäisillä. Sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden kokemukset heikensivät pätevyyden tunnetta kaikilla luokka-asteilla (7-9-luokat). Ainoastaan 8. luokan emotionaalisessa yksinäisyydessä ei näkynyt tilastollisesti merkitsevää eroa. Sukupuolten välillä ero tuli esiin emotionaalisesti yksinäisten poikien kokemassa pätevyyden tunteessa. Emotionaalisesti yksinäisillä pojilla oli tilastollisesti merkitsevästi heikompi pätevyyden tunne kuin yksinäisillä tytöillä.

Pätevyyden tunteella ja kiusatuksi tulemisella näyttää olevan tilastollisesti merkitsevä negatiivinen korrelaatio, joka kuitenkin häviää 9. luokalla. Kiusatuksi tuleminen on 7. ja 8. luokkalaisilla yhteydessä heikompaan pätevyyden tunteeseen. Tulos on tilastollisesti merkitsevä. Sen sijaan 9. luokalla pätevyyden tunteeseen ei vaikuttanut kiusatuksi tuleminen, 9.-luokkalaisten pätevyyden tunne oli yhtä hyvä kiusatuilla ja ei-kiusatuilla.

Regressioanalyysissä tutkituista muuttujista sosiaalinen yksinäisyys 7. luokalla ennusti heikompaan pätevyyden tunnetta 9. luokalla. Emotionaalinen yksinäisyys tai kiusatuksi joutuminen eivät regressiomallissa ennustaneet pätevyyden tunteen kehitystä. Sosiaalinen yksinäisyys selittää kuitenkin vain 5 % pätevyyden tunteen vaihtelusta. Pätevyyden tunteeseen vaikuttavat siis myös monet muut asiat. Muiksi tutkittaviksi muuttujiksi valikoitui lähdekirjallisuuden perusteella koulu-uupumus. Regressioanalyysi osoitti, että 7. luokan koulu-uupumus ennusti tilastollisesti merkitsevästi (p -arvo $<0,01$) heikompaan pätevyyden tunnetta 9. luokalla. Koulu-uupumus selitti 19 % pätevyyden tunteen vaihtelusta. Koulu-uupuneet muodostavat alaryhmän, jossa pätevyyden tunne on heikompi kuin muissa ryhmissä.

Emotionaalisesti yksinäisillä pojilla oli tilastollisesti merkitsevästi heikompi pätevyyden tunne kuin yksinäisillä tytöillä. Muita eroja sukupuolten välillä ei analyyseissa löytynyt. Emotionaalisesti yksinäiset pojat muodostavat siis alaryhmän, jonka pätevyyden tunne on heikompi kuin muilla ryhmillä.

7 POHDINTA

Pätevyyden tunne liittyy uskomuksiin, joita ihmisellä on oman suoriutumisensa suhteen. Emotionaalisesti negatiivisen toiminnan kohteeksi joutuminen, kuten kiusatuksi tuleminen tai ulkopuoliseksi jääminen, oli tutkimuksessani yhteydessä nuorten heikompaan käsitykseen omasta osaamisestaan ja pärjäämisestään. Saamani tulokset ovatkin samassa linjassa aiempien tutkimusten kanssa, joiden mukaan yksinäisyys ja kiusatuksi joutuminen ovat riskitekijöitä nuoren itsetunnolle ja aiheuttavat itsesyytöksiä, heikompaan pätevyyden tunnetta, masennusta, koulu-uupumusta ja ahdistuneisuutta (Bandura 1995, Margalit 2010, Juntila 2015, Farrington 2012, Al Khatib 2012). Tutkimukseni yläkouluikäisten nuorten pätevyyden tunne oli siis heikompi, jos heitä kiusattiin tai he olivat yksinäisiä.

Tämä voi selittyä sillä, että yksinäisyys heikentää nuoren käsitystä omasta itsestään ja hänen pätevyyden tunnettaan ja saa aikaan negatiivisia ajatuksia itseä kohtaan (Margalit 2010, Al Khatib 2012, Cacioppo & Patrick 2008). Myös kiusaaminen heikentää itsetuntoa ja aiheuttaa masennusta (Schäfer et al 2004, Farrington et al 2003, Salmivalli 2005) ja nämä huonontavat myös käsitystä omasta pätevyyden tunteesta. Erityisen alttiita pätevyyden tunteen heikentymiselle olivat nuoret, jotka olivat huolissaan omasta jaksamisestaan koulunkäynnin suhteen ja olivat tyytymättömiä ja turhautuneita opiskeluun.

Christina Salmivalli on esittänyt, että negatiivinen käsitys itsestä voi myös aiheuttaa kiusatuksi joutumista ja yksin jäämistä. Aineistostani voi tehdä päätelmän, että yksinäisyydellä ja kiusatuksi joutumisella on yhteys akateemisen pätevyyden tunteen kanssa, mutta vaikutusten kausaalisuuden suuntaa ei ole mahdollista päätellä korrelaatiotesteistä. Kuitenkin regressioanalyysissä tuli esiin, että koulu-uupumus ja sosiaalinen yksinäisyys 7. luokalla ennustivat heikompaan pätevyyden tunnetta 9. luokalla. Näyttäisi siis siltä, että uupumus, riittämättömyyden tunteet ja turhautuneisuus opiskeluun ennustaisi Salmivallin tulosten mukaisesti heikompaan pätevyyden tunnetta. Sosiaalinen yksinäisyys ennusti myös itsenäisesti heikompaan pätevyyden tunnetta.

Yksinäisyys, riittämättömyyden tunteet, kiusaaminen ja pätevyyden tunne näyttävät siis toisiinsa kietoutuneilta ilmiöiltä, jotka vaikuttavat kehämäisesti toinen toisiinsa. Tämä voi tapahtua Banduran self-efficacy-teorian mukaisesti sitä kautta, että pätevyyden tunne vaikuttaa kykyyn säädellä emootioita. Tärkeä elementti hyvässä pätevyyden tunteessa on uskomus kyvystä käsitellä negatiivisia tunteita ja ristiriitaa aiheuttavia ti-

lanteita sekä kokea positiivisia tunteita. Myös yksinäisyyden kokemukset vaikuttavat kykyyn säädellä emootioita onnistuneesti, sillä yksinäisyys vaikeuttaa emootioiden säätelyä (Cacioppo & Patrick 2008).

Kykyyn ja uskomuksiin kyvystä säädellä emootiota eli emotionaaliseen pätevyyden tunteeseen vaikuttaa myös stressi. Stressiä taas aiheuttavat yksinäisyys, kiusaaminen ja koulu-uupumus. Aiempien tutkimusten mukaan opiskelustressi heikentää opiskelusuorituksia, vähentää hyvinvointia sekä aiheuttaa fyysisiä terveysongelmia ja mielenterveysongelmia. Opiskeluun liittyvä stressi heikentää emotionaalista pätevyyden tunnetta (emotional self-efficacy) (Arslan 2017.) Tämä vastaa omia tuloksiani, joiden mukaan koulu-uupumus heikensi akateemista pätevyyden tunnetta. Niillä aineistoni nuorilla, jotka kärsivät koulu-uupumuksesta eli opiskeluun liittyvästä turhautumisesta, riittämättömyyden tunteesta ja väsymyksestä, oli alhaisempi akateeminen pätevyyden tunne kuin muilla. Voisi myös olettaa, että näillä nuorilla on myös muita alhaisempi emotionaalinen pätevyyden tunne.

Stressi ei vaikuta kaikkiin oppilaisiin samalla tavalla. Nuoret, jotka osaavat säädellä tunteitaan ja joilla on hyvä emotionaalinen pätevyyden tunne, kärsivät stressistä ja heikosta pätevyyden tunteesta vähemmän kuin muut. Hyvä emotionaalinen pätevyyden tunne on yhteydessä tyytyväisyyteen, hyviin koulusuorituksiin, positiiviseen ajatteluun ja positiivisiin uskomuksiin omista sosiaalisista taidoista (social competence) ja kyvystä säädellä omia tunteita. Hyvä emotionaalinen pätevyyden tunne on kytköksissä hyvään itsetuntoon, psykologiseen hyvinvointiin sekä onnellisuuteen. Se vähentää masennusta, ahdistusta, päihteiden käyttöä ja huonoa kohtelua. Alhainen emotionaalinen pätevyyden tunne on yhteydessä lapsuus- ja nuoruusiän ongelmiin. (Arslan 2017.)

Aineistossani koulu-uupumuksesta kärsivillä nuorilla oli heikompi akateeminen pätevyyden tunne kuin muilla. Tulokset ovat linjassa Banduran emotionaalisen pätevyyden tunteen teorian kanssa. Nuorilla, joilla oli vaikeuksia säädellä tunteitaan ja jotka kokivat paljon negatiivisia tunteita ja uupumusta, oli myös tilastollisesti heikompi akateeminen pätevyyden tunne.

Positiiviset vuorovaikutussuhteet koulussa, kuten yhteenkuuluvuuden tunne, turvallisuuden tunne ja ystävät koulussa, olivat yhteydessä nuorten kokemaan hyvään pätevyyden tunteeseen. Tämä vastaa Banduran (1995) näkemyksiä, joiden mukaan toimivat vertaissuhteet ovat yhteydessä hyvään pätevyyden tunteeseen itsesäätelymekanismien kautta. Kognitiiviseen pätevyyden tunteeseen kuuluu usko siihen, että pystyy säätelämään omia tunteitaan ja motivaatiotaan. Itsesäätelykyky tuo kestävyyttä, sitoutuneisuut-

ta ja uskoa, joiden avulla pystyy säätelemään omaa oppimista ja saamaan hyviä tuloksia. Itsesäätelykyky ja pätevyyden tunne vaikuttavat myös siihen, kuinka prososiaalisesti lapsi tai nuori käyttäytyy. Nuoret, joilla on hyvä itsesäätelykyky ja jotka uskovat pärjäävänsä kognitiivisesti hyvin, käyttäytyvät pro-sosiaalisemmin kuin muut sekä kokevat vähemmän torjuntaa kuin heikommin itseensä uskovat. (Bandura 1995, 18–19.)

Emotionaalisesti yksinäiset 9. luokan pojat muodostivat tutkimuksessani alaryhmän, joilla oli heikompi pätevyyden tunne kuin emotionaalisesti yksinäisillä tytöillä tai ei-yksinäisillä pojilla. Aiemmissa tutkimuksissa on tullut esiin ristiriitaisia tuloksia sen suhteen, vaikuttaako sukupuoli pätevyyden tunteeseen vai ei (Al Khatib 2012; Maest et al 2017, Weeks ja Asher 2012). Osassa tutkimuksissa sukupuolten välillä ei ole ollut eroja pätevyyden tunteessa (esim. Kokkinos et al 2015), mutta esim. Khatibin (2012) tutkimuksessa naisopiskelijoilla yksinäisyys oli yhteydessä heikompaan pätevyyden tunteeseen. Syyksi nähtiin vanhoillisen yhteiskunnan naisille asettamat rajoitukset ja elämänpiirin kaventumisen. Sen sijaan, Maestin ja kumppaneiden (2017) tutkimuksessa pojat kokivat enemmän yksinäisyyttä intiimeissä, kahdenkeskisissä suhteissa. Tutkijat näkevät syyksi tähän, että tytöt suuntautuvat enemmän luomaan ja ylläpitämään kahdenkeskisiä intiimejä ystävyys-suhteita ja pojat keskittyvät kaveriverkostojen luomiseen. Pojilta siis puuttuu tyttöjä enemmän läheisiä ystävyys-suhteita. Myös Kokkinosin ja kumppaneiden mukaan parempi akateeminen pätevyyden tunne on yhteydessä sosiaalisten suhteiden tehokkaaseen hyödyntämiseen (Kokkinos et al 2015). Ehkä emotionaalisesti yksinäiset pojat eivät saaneet riittävästi emotionaalista ja sosiaalista tukea läheisiltä ystävilä, mikä heikensi myös pätevyyden tunnetta. Heikko pätevyyden tunne myös ehkä vaikeutti emotionaalisen ja sosiaalisen tuen saamista, esimerkiksi avun pyytämistä ja toisiin tukeutumista, mikä taas saattoi aiheuttaa yksinäisyyttä. Emotionaalisesti yksinäisten poikien pätevyyden tunteen heikkenemisen syytä olisi syytä tutkia tarkemmin aiheeseen keskittyvissä jatkotutkimuksissa, jotka voisivat olla esimerkiksi laadullisia haastattelututkimuksia.

Tässä tutkimuksessa saamani tulokset herättävät tärkeän kysymyksen, edeltävätkö uskomukset omasta pärjäämisestä ja itsesäätelyn taidoista ulkopuolelle jättämistä ja kiusatuksi tulemista vai saako kiusatuksi tuleminen ja yksinäisyys itsetunnon ja pätevyyden tunteen heikkenemään?

Banduran mukaan sosiaalinen ympäristö, vuorovaikutussuhteet ja aiemmat kokemukset vaikuttavat suuresti pätevyyden tunteen kehittymiseen. Jos ympäristö on sosiaalisesti suotuisa ja kokemukset omista taidoista positiivisia, pätevyyden tunne kehittyy

suotuisasti. Varsinkin varhaisilla kokemuksilla on suuri merkitys pätevyyden tunteen kehitykselle. (Bandura 1995, 3, 18–19.)

Omassa aineistossani nuoren koulu-uupumus ennusti voimakkaammin pätevyyden tunteen heikentymistä kuin kiusatuksi joutuminen tai yksinäisyys. Koulu-uupumusta 7. luokalla tuntevan nuoren itsetunto ja jaksaminen on heikentynyt jo alakoulussa tai aiemmin. On mahdollista, että varhaisempina alakouluvuosina sosiaalinen ympäristö ei ole tukenut pätevyyden tunteen kehitystä, eikä kokemuksia onnistuneista suorituksista ole syntynyt.

Aineistoni tukee oletusta, että myös oppilaan omilla käsityksillä ja ajatuksilla on suuri merkitys pätevyyden tunteen kehitykselle. Kiusatuksi joutuminen ja yksinäisyys ovat yhteydessä heikompaan pätevyyden tunteeseen, mutta eivät yksinään juuri selitä tai ennusta pätevyyden tunteen kehittymistä. Sosiaalinen yksinäisyys selitti vain hieman pätevyyden tunteen vaihtelusta 9. luokalla. Teen perustellun oletuksen, että pätevyyden tunteen juuret ovat muotoutuneet jo varhaisempina vuosina. Yläkoulun sosiaalisilla stressitekijöillä oli kuitenkin yhteys heikompaan pätevyyden tunteeseen, joten niiden poistamiseen tulisi kiinnittää huomiota.

Toisaalta koulun positiiviset vuorovaikutussuhteet olivat yhteydessä oppilaiden parempaan pätevyyden tunteeseen. Positiivinen sosiaalinen ympäristö vaikuttaa tukevan hyvää pätevyyden tunnetta. Näyttäisi siltä, että positiivista ilmapiiriä edistämällä ja kiusaamista ja yksinäisyyttä torjumalla oppilaiden pätevyyden tunnetta voitaisiin parantaa. Katson lisäksi, että merkittävään tärkeää olisi kehittää oppilaiden itsesäätelytaitoja, tunnetaitoja sekä uskoa omaan kykyihin, koska sosiaalisen ympäristön lisäksi oppilaan omat ajatukset ja käsitykset itsestään oppijana vaikuttavat hänen pätevyyden tunteeseensa.

Nuorten jaksamista tulisi myös tukea, koulussa ja muualla elämässä koettu stressi on haitallista nuoren pätevyyden tunteelle. Uupuneilla nuorilla oli muita heikompi pätevyyden tunne eli luottamus omaan opiskelutaitoihin oli heikentynyt. Nuorten uupumisella ja heikolla pätevyyden tunteella voi olla laajoja vaikutuksia esimerkiksi uravalintoihin, koska pätevyyden tunne vaikuttaa merkittävästi siihen, mille alalle hakeudutaan opiskelemaan (Ks. Sheldrake 2016, Bandura 1995.). Jos nuori ei usko taitoihinsa, hän ei valitse kunnianhimoisesti ja rohkeasti opiskeluaansa. Tällainen nuori voi jopa kokonaan syrjäytyä opiskelu- ja työmarkkinoilta.

Myös sukupuolieroihin tulee kiinnittää huomiota nuorten jaksamista ja hyvinvointia tukeessa. Peruskouluikäisillä tytöillä on Salmela-Aron ja Näätäsen (2005) mukaan suurempi riski kärsiä koulu-uupumuksesta, joten heidän uupumisensa syihin pitäisi puuttua

nykyistä paremmin ja kannustaa ja tukea heitä enemmän. Oma tutkimukseni toi myös esiin, että emotionaalisesti yksinäisten poikien pätevyyden tunne oli heikompi kuin muilla ryhmillä. Emotionaalisesti yksinäisten poikien taitoa löytää läheisiä, luottamuksellisia ystävyyssuhteita ja saada emotionaalista tukea muilta nuorilta ja aikuisilta tulisi vahvistaa.

Hyvä kognitiivinen pätevyyden tunne antaa jaksamista ja uskoa omiin mahdollisuuksiin opiskeluissa ja työelämässä. Hyvään pätevyyden tunteeseen kuuluvat myös hyvät itsesäätelytaidot, jotka helpottavat tavoitteisiin pääsyä sekä motivaation löytämistä ja ylläpitämistä. Hyvät itsesäätelytaidot parantavat myös sosiaalisia suhteita ja vuorovaikutusta ihmissuhteissa. (Bandura 1995, Zimmerman 1995.)

Hyvä pätevyyden tunne alkaa muodostua jo lapsuudessa lapsen tärkeimmissä sosiaalisissa ihmissuhteissa, mutta sitä voidaan koulussa tukea monin tavoin. Lapsen itsesäätelytaitoja ja sosiaalisia taitoja voidaan kehittää erilaisilla harjoituksilla, joista on laajaa tarjontaa esim. Suomen mielenterveysseuran materiaalit, KivaKoulu, vahvuuspedagogiikka ja positiivinen pedagogiikka.

Oppilaiden välistä turhaa vertailua voidaan vähentää ja tarjota tehtäviä, joissa mahdollisimman moni saisi positiivisia oppimiskokemuksia (eli self-efficacy-teoriassa mastery experiences). Tehtävien vaikeustasoa tulee säädellä niin, että kaikilla on mahdollisuus oppia omalla tasollaan ja kokea oppiminen myönteiseksi.

Opettajan on tärkeää huomioida oppilaiden vahvuudet ja kannustaa lasta niiden kehittämässä. Myös ei niin vahvojen puolien kehittämiseen tulee kiinnittää huomioita ja palkita niissä tapahtuvassa edistymisessä, jotta syntyisi positiivisia oppimiskokemuksia ja pätevyys-uskomukset vahvistuisivat. Oppilaille tulee antaa myös haasteita ja lisätä tehtävien vaikeusastetta oppilaan taitojen kehittyessä.

Tutkimuskirjallisuus tukee havaintoa siitä, että kehittääkseen oppilaiden pätevyyden tunnetta opettajan tulee mallintaa suoritukset sekä samaan aikaan verbaalisesti kuvailla suoritukseen liittyvää kognitiivista ajatteluprosessia. Tällöin oppilaan pätevyyden tunne paranee hänen seuratessaan onnistunutta suoritusta. Palautetta suorituksista tulee antaa välittömästi ja säännöllisesti. Kannustava palaute tukee kasvavan nuoren pätevyyden tunteen kehitystä. (Zimmerman 1995, 208-209.)

Yleisesti ottaen opettajan on tärkeää tiedostaa pätevyyden tunteen eli oppilaan uskomusten vaikutus hänen oppimiseensa, motivaatioonsa ja suoriutumiseensa. Oppilas, jolla on hyvä pätevyyden tunne, jaksaa ponnistella haasteidenkin edessä ja kestää stressiä. Oppilasta, jonka pätevyyden tunne on heikko, opettaja voi auttaa jatkamaan ponnis-

telua kannustamalla ja tukemalla. Jokainen varmasti muistaa kouluajoiltaan ne opettajat, jotka kannustuksellaan saivat oppijan yrittämään enemmän ja uskomaan omiin taitoihinsa. Tällaiset opettajat muistetaan koko elämän ajan. Samoin muistetaan ne opettajat, jotka lannistivat ja veivät mielenkiinnon johonkin oppiaineeseen kokonaan. Meillä opettajilla on siis suuri merkitys oppilaiden pätevyyden tunteen kehittäjinä. Yhdysvaltain edellisen presidentin Barack Obaman kampanjaslogan sopii siivittämään opettajaa, joka haluaa edistää oppilaiden hyvää pätevyyden tunnetta: Yes we can!

Kehitysideoita

Tilastollista tutkimusta tehdessä mittarit olisi hyvä kääntää niin, että kun mitattava asia kasvaa, myös mitattavaa asiaa kuvaava arvo kasvaa. Nyt tutkielmassani on epäloogisuutta sen suhteen, että arvo saattaa kasvaa, mutta mitattava asia pienenee. Esim. suurempi numeroarvo tarkoittaa pienempää pätevyyden tunnetta. Vastaavasti aineistossani uupumus vähenee, kun arvo suurenee. Mittarien epälooginen suunta hankaloittaa tulosten tulkintaa ja taulukoiden ymmärtämistä.

Jatkotutkimusideoita

Emotionaalinen yksinäisyys oli erityisesti pojilla yhteydessä heikompaan pätevyyden tunteeseen. Olisi hyödyllistä lähteä tutkimaan laadullisella tutkimuksella, mistä johtuu, että juuri pojilla yksinäisyys oli voimakkaammin yhteydessä heikompaan pätevyyden tunteeseen kuin tytöillä. Mitkä ovat syyt poikien yksinäisyyden ja heikomman pätevyyden tunteen takana? Olisi hyvä toistaa sama tutkimus myös toisella tilastoaineistolla. Poikien emotionaalisen yksinäisyyden ja pätevyyden tunteen yhteydessä mitattu efektiivinen koko oli pieni, joten tulos on saattanut tässä tutkimuksessa syntyä sattumalta, eikä pädekään toisissa aineistoissa.

Jos yksinäisten poikien pätevyyden tunne heikkenee jo varhain, sillä voi olla seurauksia esim. jatko-opintoihin hakeutumiseen, uravalintoihin, pärjäämiseen työelämässä sekä esimerkiksi perheen perustamiseen ja parisuhteen onnistumiseen. Olisi kiinnostavaa tutkia, esiintyykö sama tendenssi emotionaalisen yksinäisten poikien heikosta pätevyyden tunteesta myös jo alakoulussa tai myöhemmin toisen asteen opinnoissa.

Mielenkiintoista olisi tutkia lisää myös koulu-uupumuksen yhteyttä pätevyyden tunteeseen. Olisi kiinnostavaa tietää, missä vaiheessa koulu-uupumus on kehittynyt ja mikä

sitä aiheuttaa. Kenellä koulu-uupumus on yleisintä ja mitkä asiat voisivat suojella koulu-uupumukselta? Kuinka paljon koulun ulkopuoliset, esim. kotona tapahtuvat asiat, vaikuttavat koulu-uupumukseen? Millaisella mekanismilla koulu-uupumus kytkeytyy pätevyyden tunteeseen? Ovatko vaikuttavina tekijöinä enemmän fyysiset tuntemukset (väsymys), tunteet (riittämättömyyden tunne) vai ajattelumallit (turhautuminen ja negatiiviset ajatukset opiskelusta), ja miten nämä tekijät kytkeytyvät toisiinsa? Miten sosiaalinen ympäristö ja koulun positiiviset sosiaaliset suhteet voisivat suojella koulu-uupumukselta?

LÄHDELUETTELO

Al Khatib, S. (2012). Exploring the Relationship among Loneliness, Self-esteem, Self-efficacy and Gender in United Arab Emirates College Students. *Europe's Journal of Psychology*, 8(1), 159-181.

Andreou, E., ja P. Metallidou (2004). The Relationship of Academic and Social Cognition to Behaviour in Bullying Situations among Greek Primary School Children. *Educational Psychology* 24, 27–41.

Arslan, A. (2017) Investigating the Relationship between Educational Stress and Emotional Self-Efficacy. *Universal Journal of Educational Research* 5(10): 1736–1740.

Bandura, A. (1995) Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. Teoksessa: Bandura, A. (toim.) (1995). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge: Cambridge University Press, 1–45.

Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28, 117–148.

Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*, Freeman, New York.

Bandura, A. (toim.) (1995). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge: Cambridge University Press.

Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ.

Bilge, F., Tuzgöl Dost, M. ja Cetin, B. (2014). Factors Affecting Burnout and School Engagement among High School Students: Study Habits, SelfEfficacy Beliefs, and Academic Success. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(5), 1721–1727.

Bingöl, T. (2018). Determining the Predictors of Self-Efficacy and Cyber Bullying. *International Journal of Higher Education*, 7(2), 138–143.

Bong, M. & Skaalvik, E. (2003) Academic Self-Concept and Self-Efficacy: How Different Are They Really? *Educational Psychology Review*, 15(1), March 2003, 1–40.

Cacioppo, J. & Patrick, W. (2008). *Loneliness. Human nature and the need for social connection*. New York: W. & W. Norton & Company.

Cheng, H. & Furnham, A. (2002). A Personality, peer relations, and self-confidence as predictors of happiness and loneliness. *Journal of Adolescence*, 25, 327–339.

Dussault, M., & Deaudelin, C. (2001). Loneliness and self-efficacy in education majors. *Psychological Reports*, 89(2), 285–289.

Farrington, D. (1993). Understanding and preventing bullying. *Crime and Justice*, 17 (toim.) Tonry, M. University of Chicago Press, Chicago, 381–458.

Farrington, D., Lösel, F., Ttofi, M. ja Theodorakis, N. (2012). School Bullying, Depression and Offending Behaviour Later in Life. An Updated Systematic Review of Longitudinal Studies. Stockholm: National Council for Crime prevention (Brå).

Graham, S. & Juvonen, J. (2001) An attributional approach to peer victimization. Teoksessa: J. Juvonen & S. Graham (toim) *Peer harassment in school: the plight of the vulnerable and victimized*, 49–72. New York: Guilford Press.

Harter, S. (1999). *The Construction of the Self. A developmental perspective*. New York: Guilford Press.

Hermann, K. S. (2005). *The influence of social self-efficacy, self-esteem and personality differences on loneliness and depression (Doctoral dissertation)*.

Hoza, B., Bukowski, W. ja Beery, S. (2000). Assessing Peer Network and Dyadic Loneliness. *Journal of Clinical Child Psychology*, Vol 29(1), 119–128.

Junttila, N. (2015). *Kavereita nolla. Lasten ja nuorten yksinäisyys*. Helsinki: Tammi.

Junttila, N. (2010). Social Competence and Loneliness during the School Years. *Issues in Assessment, Interrelations and Intergenerational Transmission*. Turun yliopiston julkaisu. Sarja B, osa 325. Turku: Turun yliopisto.

Junttila, N., Laakkonen, E., & Niemi, P. M. (2009, September). Validity and Stability of the Scale Measuring Adolescents' Social and Emotional Loneliness. Paper presented at the 10th European Conference on Psychological Assessment, Ghent, Belgium.

Junttila, N., Laakkonen, E. Niemi, & Ranta, K. (2010). Modeling the interrelations of adolescents' loneliness, social anxiety and social phobia. *Scientific Annals of the Psychological Society of Northern Greece*, 8, 69–99.

Junttila, N., Vauras, M., Niemi, P.M., & Laakkonen, E (2009, August). Social competence and socio-emotional well-being among children and adolescents. Symposium paper presented at the 13th Biennial EARLI Conference, Amsterdam, The Netherlands.

Junttila, N., & Vauras, M. (2009). Loneliness of school-aged children and their parents. *Scandinavian Journal of Psychology*, 50, 211–219.

Kassem, A (2015). Bullying Behaviors and Self Efficacy among Nursing Students at Clinical Settings: Comparative Study. *Journal of Education and Practice*, 6(35), 25-36.

Knowles, M., Lucas, G., Molden, D., Gardner, W(endi) ja Dean, K. (2010) There's No Substitute for Belonging: Self-Affirmation Following Social and Nonsocial Threats. *Personality and Social Psychology Bulletin* 36(2), 173–186.

Kokkinos, C.; Panagopoulou, P., Tsolakidou, I. ja Tzeliou, E (2015). Coping with bullying and victimisation among preadolescents: the moderating effects of self-efficacy. *Emotional and Behavioural Difficulties*. 20(2), 205–222.

Konu, A. (2002). *Oppilaiden hyvinvointi koulussa*. Väitöskirja, lääketieteellinen tiedekunta. Tampere : Tampereen yliopisto

Kouluterveyskysely (2017), Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (THL). Viitattu 16.10.2018:

<https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/kouluterveyskysely>

Laakkonen, Eero. Suullinen tiedonanto, kesäkuu 2018.

Linnakylä, P. & Välijärvi, J. (2005). Arvon mekin ansaitsemme. Kansainvälinen arviointi suomalaisen koulun kehittämiseksi. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.

Maest, M., Vanhalst, J., Van den Noortgate, W. ja Goossens, L. (2017) Intimate and Relational Loneliness in Adolescence. *Journal of Child & Family Studies*. 26(8), 2059–2069.

Margalit, M. (2010). Lonely children and adolescents. Self-perceptions, social exclusion and hope. New York: Springer.

Metsämuuronen, J. (2003). Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. International Methelp. Jyväskylä: Gummerus.

Nummenmaa, Lauri (2004). Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät. Vammala: Tammi.

Näätänen, P., Aro, A., Matthiesen, S., & Salmela-Aro, K. (2003). Bergen Burnout Indicator 15. Helsinki: Edita.

Olweus, D. (1993). *Bullying at school. What we know and what we can do.* Oxford: Blackwell.

Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Rev. Educ. Res.* 66: 543–578.

Parker, J. G.; Rubin, K. H.; Price, J. M. and DeRosier, M. E. (1995) Peer Relationships, Child Development, and Adjustment: A Developmental Psychopathology Perspective.

Teoksessa: *Developmental Psychopathology: Vol. 2. Risk, Disorder, and Adaptation*, (Toim.) Cicchetti, D. and Cohen, D. J. New York: Wiley, 96–161.

Peplau, L. & Perlman, D (1982). *Perspectives on Loneliness*. Teoksessa (toim.) Peplau & Perlman): *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy*. New York: Wiley-Interscience, 1–20.

Procter, Michael (1995). *Measuring attitudes*. In *Researching Social Life* (Toim. Gilbert, Nigel), 116–134. Uusi painos: 1998. London: Sage.

Salmela-Aro, K.; Kiuru, N.; Leskinen, E. ja Nurmi, J-E. (2009). *School Burnout Inventory SBI. Reliability and validity*. *European Journal of Psychological Assessment*, 25, 48–57.

Salmela-Aro, K., & Näätänen, P. (2005). *BBI-10. Nuorten koulu-uupumusmenetelmä* Helsinki: Edita.

Salmela-Aro, K., Näätänen, P., & Nurmi, J.-E. (2004). *The role of work-related personal projects during two burnout interventions: A longitudinal study*. *Work and Stress*, 18, 208–230.

Salmela-Aro, K. ja Upadyaya, K. (2014). *School burnout and engagement in the context of demands–resources model*. *British Journal of Educational Psychology* , 84, 137–151. The British Psychological Society.

Salmivalli, C. (2004b). *The consequences of school bullying and victimization*. Esitelmä OECD:n, Norjan opetusministeriön ja Stavanger University Collegen järjestämässä konferenssissa “Taking fear out of schools” syyskuussa 2004, sit. Salmivalli 2005, 52–54.)

Salmivalli, C. (2005) *Kaverien kanssa: Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Salmivalli, C. (1999). *Koulukiusaaminen ryhmäilmiönä*. Helsinki: Gaudeamus.

Salmivalli, C. & Isaacs, J. (2005). Prospective relations between victimization, rejection, friendlessness and children's self- and peer-conceptions. *Child Development*, 76(6), 1161-1171

Schäfer, M., Korn, S., Smith, P., Hunter, S. Mora-Merchán, J., Singer, M. ja van der Meulen. K. (2004), Lonely in the crowd: Recollections of bullying. *British Journal of Developmental Psychology*, 22, 379–394.

Sheldrake, R. (2016) Students' Intentions towards Studying Science at Upper-Secondary School: The Differential Effects of Under-Confidence and Over-Confidence. *International Journal of Science Education*. 38(8), 1256-1277, 22 s.

Weeks, M. S., & Asher, S. R. (2012). Loneliness in childhood: Toward the next generation of assessment and research. *Advances in Child Development and Behavior*, 42, 1–39.

Weiss, R. (1973). Loneliness. The experience of emotional and social isolation. Cambridge, Massachusetts, and London: The MIT Press.

Zimmerman, B. (1995) Self-efficacy and educational development. Artikkeliteoksessa: Bandura, A. (toim.) (1995). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge: Cambridge University Press.

LIITTEET:

Liite 1. Korrelaatiotaulukko: pätevyyden tunne, sosiaalinen ja emotionaalinen yksinäisyys, kiusatuksi tuleminen ja koulu-uupumus. (seuraavalla sivulla)

Pätevyyden t.	Pätevyyden tunne			Sosiaalinen yksinäisyys			Emotionaalinen yksinäisyys			Kiusatuksi tuleminen			Koulu-uupumus		
	7. lk.	8. lk.	9. lk.	7. lk.	8. lk.	9. lk.	7. lk.	8. lk.	9. lk.	7. lk.	8. lk.	9. lk.	7. lk.	8. lk.	9. lk.
7. lk.															
8. lk.	.583**														
9. lk.	.486**	.612**													
Sos. yksin.															
7. lk.	.265**	.150**	.224**												
8. lk.	.212**	.127**	.196**												
9. lk.	.193**	.194**	.218**												
Emot. yksin															
7. lk.	.226**	.087	.163**	.571**	.501**	.373**									
8. lk.	.138**	.076	.148**	.379**	.607**	.518**									
9. lk.	.129*	.081	.157**	.379**	.412**	.652**									
Kiusat. tulem.															
7. lk.	-.132*	-.100	-.168**	-.436**	-.306**	-.222**	-.273**	-.190**	-.193**						
8. lk.	-.101	-.138**	-.154**	-.320**	-.387**	-.244**	-.228**	-.192**	-.240**						
9. lk.	.047	-.007	-.008	-.177**	-.203**	-.223**	-.128*	-.135**	-.182**						
Koulu-uup.															
7. lk.	-.563**	-.427**	-.442**	-.364**	-.297**	-.218**	-.300**	-.201**	-.140**	.227**	.148**	-.038			
8. lk.	-.391**	-.536**	-.502**	-.227**	-.241**	-.205**	-.173**	-.160**	-.115*	.172**	.211*	-.022	.590		
9. lk.	-.330**	-.435**	-.569**	-.163**	-.100	-.279**	-.099	-.098	-.179**	.083	.080	-.010	.462	.598	

