

”Häneltä vain loppui kiinnostus”

Peruskoulun päättöluokkalaisten käsityksiä toisen asteen opintojen keskeyttämisen syistä sekä opiskelumotivaatiota vahvistavista ja heikentävistä tekijöistä

Pro gradu -tutkielma

Pirjo Kallojärvi

30316

KTK/Kasvatustiede

Lapin yliopisto

2016

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: ”Häneltä vain loppui kiinnostus.” Peruskoulun päättöluokkalaisten käsityksiä toisen asteen opintojen keskeyttämisen syistä sekä opiskelumotivaatiota vahvistavista ja heikentävistä tekijöistä.

Tekijä: Pirjo Kallojärvi

Koulutusohjelma/oppiaine: Kasvatustiede

Työn laji: Pro gradu –työ x_Laudaturtyö__ Lisensiaatintyö__

Sivumäärä: 77

Vuosi: 2016

Tiivistelmä: Pro gradu -tutkielmassa kuvataan peruskoulun yhdeksäsluokkalaisten käsityksiä toisen asteen opintojen keskeyttämisen syistä. Tutkin, tunnistavatko päättöluokkalaiset tekijöitä, joihin toisen asteen opinnot voivat päättyä. Lisäksi selvitin tutkielmassa tekijöitä, jotka vaikuttavat päättöluokkalaisten mielestä opiskelumotivaatioon vahvistavasti tai heikentävästi. Tutkimustuloksia vertasin aikaisempien tutkimusten tuloksiin, jotka ovat toisella asteella todellisia opintojen keskeyttämisen syitä.

Tutkielmani on laadullinen tutkimus, jossa tutkimusaineiston keräämisen tapana käytin eläytymismenetelmää. Oppilaiden (n=64) tarinat, jotka on kirjoitettu kehyskertomuksen pohjalta, analysoin teemoittelun ja tyypittelyn avulla. Tyypittelyssä erottuivat kolme opiskelumotivaation kannalta erilaista opiskelijaa: *motivoitunut* opiskelija, *petraava* opiskelija ja *keskeyttävä* opiskelija. Opiskelumotivaatio on vahvimmillaan motivoituneella opiskelijalla ja heikoimmillaan keskeyttävällä opiskelijalla.

Yhdeksäsluokkalaisten mielestä toisen asteen opinnot keskeytyvät useimmiten väärän alavalinnan, yksinäisyyden, opiskeluhaluttomuuden tai muuttuneen elämäntilanteen vuoksi. Oppilaiden mieltämät keskeyttämisen syyt vastaavat todellisia toisen asteen opintojen keskeyttämisen syitä, mutta käsittävät vain osan todellisista syistä. Muun muassa opiskeluun ja oppilaitokseen liittyvät syyt puuttuvat heidän kertomuksistaan lähes kokonaan. Yhdeksäsluokkalaisten tarinoissa merkittävimmät motivaatiotekijät liittyvät ihmissuhteisiin ja opiskelijan henkilökohtaisiin ominaisuuksiin.

Tutkielman tulosten perusteella perusopetuksessa tulisi lisätä resursseja oppilaan itsetuntemuksen vahvistamiseen ja ammatinvalintaan tähtäävän opinto-ohjauksen lisäämiseen sekä aikaistamiseen.

Avainsanat: peruskoulun yhdeksäsluokkalaisten, ammatinvalinta, opinto-ohjaus, toisen asteen koulutus, opintojen keskeyttäminen, eläytymismenetelmä

SISÄLLYS

| | |
|--|-----------|
| TIIVISTELMÄ | 2 |
| 1 JOHDANTO | 5 |
| 2 NUORUUS, MINÄ JA AMMATINVALINTA | 7 |
| 2.1 Nuoruus..... | 7 |
| 2.2 Itsetuntemus, minäkäsitys ja motivaatio | 9 |
| 2.3 Identiteetti | 12 |
| 3 OPISKELUKYKY | 14 |
| 4 NIVELVAIHE | 17 |
| 4.1 Toisen asteen opinnot | 17 |
| 4.2 Oppilaanohjaus nivelvaiheessa | 18 |
| 5 OPINTOJEN KESKEYTTÄMINEN | 21 |
| 5.1 Teorioita keskeyttämisestä..... | 22 |
| 5.2 Keskeyttämisen syyt ovat moninaiset..... | 23 |
| 6 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TOTEUTTAMINEN | 27 |
| 6.1 Tutkimuksen tarkoitus | 27 |
| 6.2 Tutkimusongelma | 29 |
| 6.3 Kvalitatiivinen tutkimus | 29 |
| 6.4 Eläytymismenetelmä aineistonkeruumenetelmänä..... | 30 |
| 6.4.1 Määritelmä ja käyttö | 30 |
| 6.4.2 Tavoitteet ja edut sekä haasteet ja ongelmat eettisyyden näkökulmasta .. | 31 |
| 6.5 Tutkimuksen luotettavuus..... | 33 |
| 6.6 Aineisto ja analyysi..... | 34 |
| 7 ANALYYSIN TULOKSET | 40 |
| 7.1 Tutkimuksen pääteemat | 40 |
| 7.1.1 Opiskelumotivaatio kasvaa: motivoitunut oppilas | 40 |
| 7.1.2 Opiskelumotivaatio heikkenee: petraava oppilas | 44 |
| 7.1.3 Motivaatio loppuu: keskeyttävä oppilas | 50 |
| 7.1.4 Tyypittely | 55 |

| | | |
|-----------|------------------------------------|-----------|
| 8 | TARINOIDEN YHTEENVETO..... | 58 |
| 8.1 | Ennakkotunnelmia | 58 |
| 8.2 | Kaverit | 59 |
| 8.3 | Kiusaaminen | 60 |
| 8.4 | Vanhemmat ja kotipaikkakunta | 61 |
| 8.5 | Urheilu | 62 |
| 9 | JOHTOPÄÄTÖKSET | 63 |
| 10 | POHDINTA | 67 |
| | LÄHTEET | 71 |

1 JOHDANTO

Työelämäarakenteiden jatkuva muuttuminen edellyttää elinikäistä oppimista, oikeiden valintojen tekemistä sekä väärin valintojen oikaisemista. Nuorten odotetaan varautuvan työmarkkinoilla tapahtuviin nopeisiin muutoksiin. (Kouvo, Stenström, Virolainen & Vuorinen-Lampila 2011, 9.) Epävakaiset koulutus- ja työmarkkinat edellyttävät varsinkin nivelvaiheessa olevilta ensimmäistä ammatinvalintaansa tekeviltä peruskoulun päättöluokkalaisilta paitsi itsetuntemusta myös tietämystä eri ammattialoista ja vallitsevasta työmarkkinatilanteesta. Valinta on haasteellista nuoruuden myllerryksessä eläville peruskoulun yhdeksäsluokkalaisille, mikä asettaa korkeat vaatimukset oppilaanohjaukselle. Siirtymässä peruskoulusta toiselle asteelle pyritään nuorille antamaan paljon tukea, koska nuorten integroitumisen yhteiskuntaan odotetaan tapahtuvan nimenomaan koulutuksen kautta. Kouluttautumisen painetta lisätään viralliselta taholta kieltämällä alle 25-vuotiailta nuorilta oikeus työttömyystukeen, jos heillä ei ole pätevää syytä jäädä koulutuksen ulkopuolelle. (Laki työmarkkinatuesta 1542/1993.)

Nuorten aktivoimiseen nivelvaiheessa on panostettu viime vuosina, koska opintojen keskeyttämistä pidetään ongelmallisena niin yksilön, koulutusjärjestelmän kuin yhteiskunnan kannalta. Erityisesti on tutkittu keskeyttämisen syitä ja niihin liittyviä tekijöitä, kuten opiskelijoiden hyvinvointia ja ohjauksen tarvetta. Tutkimuksista saatujen tulosten perusteella on tehty lukuisia kehityssuunnitelmia ja toteutettu erilaisia projekteja. Keskeyttämisluvut on saatu hieman pienemmiksi, mutta tukikeinoista huolimatta vuonna 2012 opiskelijoista keskeytti ammatillisen koulutuksen 8,7 % ja lukion 3,5 % (Tilastokeskus 2014). Tutkimusten kohteina ovat olleet pääasiassa opintonsa keskeyttäneet nuoret. Tässä tutkimuksessa keskitytään poikkeuksellisesti vielä peruskoulussa olevien yhdeksäsluokkalaisten käsityksiin toisen asteen opintojen keskeytymisen syistä sekä opiskelumotivaatiota vahvistaviin ja heikentäviin tekijöihin. Aiheen ajankohtaisuutta korostavat edellä mainitut keskeyttämisprosentit. Opintojen

keskeyttämistä yläkoulussa, toisella asteella tai jatkokoulutuksessa pidetään yhtenä merkittävimpänä syrjäytymiskehityksen syynä (Leinonen 2012, 5).

Tutkimuksessa kohdejoukkona ovat erään Lapin kunnan peruskoulun päättöluokkalaiset. Osa heistä jatkaa opiskelua kotipaikkakunnalla joko lukiossa tai ammatillisessa oppilaitoksessa, mutta osa nuorista on valinnut koulutusalan, jota ei ole mahdollista opiskella kotipaikkakunnalla, vaan on muutettava muualle. Eläytymiskertomuksissa kaikki oppilaat joutuvat hakemaan koulutukseen vieraalle paikkakunnalle. Nuorille, 15–16-vuotiaille, on tunnusomaista herkkyys elämän pienillekin muutoksille. He ovat identiteetin rakentamisvaiheessa, jolloin itsenäistymiseen ja aikuistumiseen liittyvät tekijät voivat aiheuttaa riskitilanteita. Varsinkin niille opiskelijoille, jotka muuttavat uudelle paikkakunnalle, voi irrottautuminen lapsuuden kodista olla haasteellista. (Mannisenmäki & Valtari 2005, 45.)

2 NUORUUS, MINÄ JA AMMATINVALINTA

Peruskoulun päättöluokalla nuori joutuu monenlaisten ammatinvalintaan liittyvien kysymysten eteen. Hänelle ei riitä pelkästään tieto siitä, mitä työtä hän haluaa tulevaisuudessa tehdä. Nuori joutuu pohtimaan lisäksi, onko hänellä edellytyksiä selviytyä kyseisessä ammatissa ja ammattiin johtavissa opinnoissa. Nuoren itsetuntemuksella ja minäkäsityksellä on suuri vaikutus, kun hän arvioi omia ominaisuuksiaan ja selviytymistään. Kuinka hyvin nuori tuntee omat mahdollisuutensa ja rajansa? Miten korkealle hän arvostaa oman osaamisensa? Pystyykö hän säilyttämään omat ajatus- ja uskomusmallinsa? Onko mahdollista, että hän jossakin opintojensa vaiheessa joutuu tilanteeseen, jossa ainoana vaihtoehtona on koulutuksen keskeyttäminen? Vaikka monet nuoret tekevät valintansa vaistomaisesti ilman syvällisempää itseanalysointia, hyötyvät useimmat heistä omien ominaisuuksiensa tunnistamisesta. (Hotulainen & Lappalainen 2005, 105; Mulari 2013, 25, 38, 103.) Nuoret kokevat koulutusalan valinnan vaikeaksi. Heidän pitää valita käytännöllinen ala ammatillisesta koulutuksesta tai akateeminen ala lukion kautta. (Mannisenmäki & Valtari 2005, 57–58).

2.1 Nuoruus

Nuoruudella tarkoitetaan ihmisen kehitysvaihetta, jonka aikana yksilö kasvaa lapsesta aikuiseksi. Lapsen kehittyminen nuoreksi alkaa fyysisillä muutoksilla noin yhdentoista ikävuoden paikkeilla, mutta nuoren kehittymistä aikuiseksi on vaikea sijoittaa täsmälliseen ajankohtaan. Siirtymävaiheen kesto nuoruudesta aikuisuuteen vaihtelee yksilöittäin pitempään kuin lapsuudesta nuoruuteen. Koska nuoruuden ajatellaan jatkuvan jopa toistakymmentä vuotta, on se kehitystehtävien mukaan jaoteltu eri vaiheisiin. 11–15-vuotiaat elävät varhaisnuoruutta, 15–18-vuotiaat keskinuoruutta ja 19. ikävuodesta jopa 25 ikävuoteen myöhäisnuoruutta. (Nurmiraanta, Leppämäki & Horppu 2009, 72; Harter 1999, 28.)

Nuoren kehitystä ohjaavat biologiset, psykologiset, sosiaaliset ja yhteiskunnalliset tekijät, jotka vaihtelevat merkittävästi eri ikävuosien mukaan (Nurmi 1997, 256–257). Nuori kamppaileekin sekä itseen liittyvien fyysisten ja psyykkisten haasteiden että ulkoapäin tulevien normien asettamien kehitystehtävien kanssa. Vaikka nuoruutta pidetään yleensä myrskyisänä vaiheena ihmisen elinkaareissa, ajatellaan sen antavan toisen mahdollisuuden kehittyä eheämmäksi yksilöksi kehittyneemmän minän avulla. Lapsuuden aikaiset kehityskriisit voidaan hoitaa nuoruudessa hallitummin, mikä mahdollistaa tasapainoisemman ja positiivisemmän minäkuvan luomisen. (Nurmiranta, Leppämäki & Horppu 2009, 73, 76.)

Havighurst jäsentää nuoruutta normatiivisten kehitystehtävien avulla. Hän on jo 1970-luvulla määritellyt systemaattisesti nuorelta yksilöltä odotetut kehitysvaiheet. Ajan muuttuessa Havighurstin jaottelua on päivitetty eri tutkijoiden taholta, mutta pääasiat ovat säilyneet ennallaan. Nuoruuden tärkeimpiin tehtäviin katsotaan kuuluvaksi 1) uusien suhteiden luominen kumpaankin sukupuolta oleviin ikätovereihin, 2) sukupuoliroolin omaksuminen, 3) oman fyysisen olemuksensa hyväksyminen, 4) emotionaalisen itsenäisyyden saavuttaminen vanhemmista ja muista aikuisista, 5) avioliittoon ja perhe-elämään valmistautuminen, 6) valmistautuminen työelämään 7) ideologian tai maailmankatsomuksen kehittäminen ja 8) sosiaalisesti vastuullisen käyttäytymisen omaksuminen. (Nurmi 1997, 258–260.) Nuoruuden fyysiset, psyykkiset ja sosiaaliset kehityspiirteet luotaavat nuorta kohti aikuisuutta (Aaltonen, Ojanen, Vihunen & Vilen 1999, 13).

Alakoululaisten kehitykseen vaikuttaa pitkälti vielä ympäristö, mutta yläkoulussa nuorten ajattelu muuttuu itseohjautuvammaksi ja varsinkin tunne-elämässä tapahtuu voimakkaita muutoksia. Nuoren tullessa yläkoululle edellä mainitut muutokset mahdollistavat syvällisemmät ystävyys-suhteet, minkä vuoksi murrosikää voidaan kutsua sosiaaliseksi syntymäksi. Ystävien merkitys kasvaa varhaisnuoruuden aikana, mikä auttaa nuorta kasvamaan eroon vanhemmistaan ja aloittaa itsenäistymisen prosessin. Tosin nuori tässä vaiheessaan samaistuu usein kavereihinsa ja vasta nuoruuden keskivaiheessa löytää omaehtoisemman tavan suhtautua itseen, ympäristöön ja yhteiskuntaan. (Turunen 2005, 114–116.)

Yhdeksäsluokkalaiset ovat 15–16-vuotiaita varhaisnuoruuden ja keskinuoruuden vaiheessa olevia nuoria, jotka ovat siirtymässä toisen asteen koulutukseen. He ovat kokeneet varhaisnuoruuteen liittyvän pahimman murrosiän mukanaan tuoman oman kehon muuttumisen sekä ihmissuhteiden kriisin ja ovat siirtymässä identiteetikriisiksi kutsuttuun ajanjaksoon elämässään. Nuori pohtii maailmankatsomuskysymyksiä ja etsii omaa paikkaansa. (Nurmiranta, Leppämäki & Horppu 2009, 77–78.) Nuori alkaa saavuttaa aikuisuuden piirteitä. Hän alkaa ottaa vastuuta ensin omasta elämästään ja myöhemmin myös yhteiskunnasta. Yläkoululaiset ovat kuitenkin keskinuoruuden alkuvaiheessa, jolloin he kokeilevat vielä halukkaasti rajojaan ja uhmakkaasti arvostelevat vanhempien ja auktoriteettien asenteita sekä tietotaitoa. He voivat järkyttyä ymmärtäessään, että myös vanhemmat ja opettajat ovat erehtyväisiä. Arvosteleminen on kuitenkin tarpeellista nuoren oman persoonallisuuden kasvulle, joten aikuisten tulisi käsitellä saamaansa kritiikkiä asiallisesti huomioiden nuoren kehitysvaihe. (Nurmiranta, Leppämäki & Horppu 2009, 77–78; Turunen 2005, 130, 135.) Etenkin nuoren itsenäistyminen ja identiteetin rakentuminen tapahtuvat kehitystehtäviä ratkaistaessa, psyykkisellä tasolla, joten nuori kaipaa eri instituutioiden tukea kasvaessaan kohti aikuisuutta (Wyn & White 1997, 53, 64).

2.2 Itsetuntemus, minäkäsitys ja motivaatio

Hyvä itsetuntemus auttaa sopivan ammatin löytämisessä. Kun nuori tunnistaa omat heikkoutensa ja vahvuutensa, pystyy hän tunnistamaan oman osaamisalueensa. (Mulari 2013, 102–103.) Mulari (2013) korostaa varsinkin niiden osaamisalueiden löytämistä, joita nuori haluaa kehittää ja joihin hän on valmis panostamaan. Hyvää itsetuntemusta kuvaa taito tunnistaa niin omat dominoivat persoonallisuuden- ja luonteenpiirteet sekä taipumukset kuin myös oma käyttäytyminen ja itselleen luontaiset roolivalinnat sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Ammatinvalintatilanteessa nuoren itsetuntemus punnitaan myös tunnetasolla. Vaikka nuoren on monesti vaikea selittää, mistä tunteet kumpuavat, on hänen tulevaa ammattia valitessaan hyvä tunnistaa ja hahmottaa tunteensa. Nuorta rauhoittaa ymmärrys siitä, mihin omat valinnat perustuvat. (Mulari 2013, 103.)

Yhdeksäsluokkalaiset joutuvat ammatinvalintatilanteessa kysymään itseltään, millaisia he ovat ja millaiseen työhön he sopivat. Lisätäkseen itsetuntemustaan joutuvat he tarkastelemaan omaa itseään, minää, ja itsestä luomaansa minäkäsitystä. Minäkäsitys kehittyy sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, kun yksilö peilaa itseään toisista ihmisistä ja muodostaa kuvaa itsestään heiltä saamastaan palautteesta. Kun yksilö saa uutta tietoa itsestään, liittyy hän sen jo olemassa olevaan minätietoon, joten minäkäsitys on sekä kognitiivinen että sosiaalinen konstruktio, ja sitä muokataan ja ylläpidetään koko elinkaaren ajan. (Harter 1999, 8–9; Mulari 2013, 107; Ojanen 2011, 16–17; Stets & Burke 2005, 132.) Nuori muodostaa minäkäsitystään omista fyysisistä, psyykkisistä ja sosiaalisista ominaisuuksistaan ja on erityisen alttiissa iässä ympäristön vaikutuksille, joten on tärkeää, että hän saa hyväksyvää, mutta rehellistä palautetta itsestään ja tekemisistään. Positiivinen palaute auttaa nuorta ehjän minän, identiteetin, muodostamisessa, mikä puolestaan auttaa sopivan ammatti-identiteetin rakentumisessa. (Aalberg & Siimes 2007, 67; Aaltonen ym. 1999, 84–85; Nurmiranta, Leppämäki & Horppu 2009, 78.)

Mulari (2013) jakaa minäkäsityksen useiksi minäkuviksi, jotka yhdessä muodostavat minäkäsityksen perustan. Minäkuvat vaikuttavat toisiinsa ja saattavat painottua eri tavalla eri iässä. Mulari (2013) mainitsee muun muassa suoritusminäkuvan, sosiaalisen minäkuvan, tunneminäkuvan, fyysinen minäkuvan ja ihanneminäkuvan. Ammatinvalintaansa tekevän nuoren kohdalla korostuu erityisesti suoritusminäkuva, jota kutsutaan myös ammatilliseksi minäkuvaksi. Suoritusminäkuvan kautta yksilö tunnistaa vahvat ja heikot puolensa sekä omat kehittämisalueensa. Suoritusminäkuva kehittyy vertailuprosessissa. Vertailussa ovat vastakkain nuoren omat tiedot ja taidot sekä kavereiden vastaavat kyvyt, mutta myös omia kykyjä vertaillaan. (Mulari 2013, 107.)

Keltinkangas-Järvinen (1995), korostaa, että yksilöllä, jolla on realistinen minäkuva, on hyvä itsetunto. Itsetunnolla hän tarkoittaa sitä, kuinka hyvänä tai huonona yksilö pitää itseään. Minäkäsitys muovautuu ympäristön palautteen kautta, mutta itsetunto on yksilön subjektiivinen tunne (Keltinkangas-Järvinen 2000, 17–18, 30, 101–102). Siinä, missä Mulari (2013) jakaa minäkäsityksen erilaisiin minäkuviin, luettelee Keltinkangas-Järvinen (1995) itsetunnon eri alueita. Merkittävimpänä itsetunnon alueena hän (1995)

pitää suoritusitsetuntoa. Se, millainen suoritusitsetunto nuorella on, määrittää pitkälti, millaisia tavoitteita hän itselleen asettaa. Nuori, jolla on hyvä suoritusitsetunto, luottaa omiin taitoihinsa ja pystyy tekemään omaa elämäänsä koskevia päätöksiä ja valintoja. (Mulari 2013, 25–27.)

Hyvällä suoritusminäkuvalla ja vahvalla suoritusitsetunnolla varustettu oppilas luottaa osaamiseensa ja pitää itseään kyvykkäänä selviytymään tehtävistään. Vastaavasti oppilas, jolla on huono suoritusminäkuva ja heikko suoritusitsetunto, pitää itseään kyvyttömänä ja epäröi tarttua haasteisiin epäonnistumisen pelossa. (Keltinkangas-Järvinen 1995, 26; Mulari 2013, 107–108.) Ammatinvalintatehtävä on ongelmallista varsinkin niille nuorille, joille on muodostunut valeminäkuva. Valeminäkuva voi muodostua nuorelle, jota ei hyväksytä omana itsenään. Nuori piilottaa omat tarpeensa ja oman minänsä ja luo sellaisen minäkuvan itselleen, jonka uskoo toisten hyväksyvän. Vääristynyt minäkuva ohjaa nuorta valitsemaan ammatin ympäristön vaatimusten mukaan, eikä sen mukaan, mikä luontuisi hänelle itselleen. (Mulari 2013, 108–109.)

Vääristyneen minäkuvan lisäksi ulkoisella motivaatiolla on merkityksensä ympäristön vaatimusten seurauksena tehdyssä ammatinvalinnassa. Ulkoinen motivaatio tarkoittaa ammatinvalinnan yhteydessä sitä, että nuori valitsee koulutuslinjansa jonkin ulkoisen tai sosiaalisen paineen alaisena jättäen huomioimatta, mitä itse haluaisi opiskella ja tehdä työkseen. Hän unohtaa omat arvonsa ja halunsa. Vastaavasti nuori, joka tekee ammatinvalintansa sisäisen motivaation ohjaamana, valitsee koulutuslinjansa oman kiinnostuksensa mukaan. Ulkoisen ja sisäisen motivaation ero huomataan erityisesti silloin, kun nuori kohtaa opinnoissaan vaikeuksia. Ulkoinen motivaatio johtaa helpommin tavoitteista luopumiseen, kun taas sisäinen motivaatio kannustaa nuorta saavuttamaan päämääränsä. Tutkimuksen (Vasalampi 2012) mukaan varsinkin ammatillisessa koulutuksessa olevat nuoret ovat hyötynet sisäisestä motivaatiosta. (Vasalampi 2012, 18–20.)

2.3 Identiteetti

Itsetuntemuksen ja minäkäsityksen lisäksi ammatinvalintaan vaikuttaa nuoren identiteetti. Minäkäsityksellä etsitään vastausta kysymykseen ”Millainen minä olen”, mutta identiteetti vastaa kysymykseen ”Kuka minä olen”. (Mulari 2013, 117.) Psykoanalytikko Erikson tulkitsee identiteetin olevan yksilön subjektiivinen tunne omasta samuudestaan. Vaikka paikat ja tilanteet muuttuvat, tuntee yksilö olevansa sama persoona. Identiteetin muodostaminen on Eriksonin mukaan nimenomaan nuoruuden kehitystehtävä. Nuoren identiteetti rakentuu hänen käsityksestään omista fyysisistä, psyykkisistä ja sosiaalisista piirteistään. Se rakentuu kaikesta, mikä synnyttää tunteen ainutlaatuisesta yksilöstä sekä johonkin yhteisöön kuulumisesta. (Aalberg & Siimes 2007, 67; Nurmiranta, Leppämäki & Horppu 2009, 78.)

Nuoren identiteetin rakentumisessa merkittäviksi vaikuttimiksi nousevat omat vanhemmat, ystävät, seurustelusuhteet, koulu sekä maailmankatsomus. Nuoren sitoutumista johonkin identiteettiin edeltävät useiden vaihtoehtojen kokeileminen ja ajatusmaailmojen punnitseminen. Yhdysvaltalaisen tutkijan Marcian (1980) mukaan nuoret voivat olla neljässä eri identiteetin luomisvaiheessa. Nuori, jolla on epäselvä identiteetti, ei ole edes aloittanut testaamaan eri vaihtoehtoja, joten hänen käsityksensä itsestään ei vastaa todellisuutta. Nuori, joka etsii vasta identiteettiään, testaa erilaisia mahdollisuuksia, muttei ole valmis vakiintumaan mihinkään määrättyyn identiteettiin. Hän vasta tasapainoilee itsensä kanssa. Identiteettiin ajautunut nuori on jättänyt kokeiluvaiheen väliin ja omaksunut ilman kokeiluja jonkun vaihtoehdon. Hän voi sitoutua esimerkiksi vanhempien vaatimusten mukaiseen käsitykseen itsestään. Identiteettinsä saavuttanut nuori on läpikäynyt eri vaihtoehtoja ja mahdollisuuksia, minkä jälkeen hän on sitoutunut ja valinnut oman identiteettinsä. Hän on tasapainossa itsensä ja ympäristönsä kanssa; hänellä on selvä käsitys itsestään tulevaisuudessa. (Marcia 1980, 159–162.)

Ammatinvalinta on yksi osa nuorten identiteetin rakentumisessa. Se, missä vaiheessa nuoret yhdeksännen luokan keväällä valintansa tekevät, on yksilöllistä. Toiset oppilaat eivät tiedä, mitä haluavat, tai miettivät useaa vaihtoehtoa. Toisten oppilaiden ammatin valitsevat vanhemmat. Osa nuorista tekee ammatinvalintansa kiinnostuksensa ja

päämääriensä mukaan. Nämä itsensä tuntevat nuoret tietävät, mitä heidän ammatinvalinnastaan seuraa. He valitsevat koulutusohjelmansa sen mukaan, millaisia toiveita heillä on tulevaisuudelle eli millaisia identiteettikuvia heidän valitsemaansa ammatit kuvaavat. Nuoret miettivät valitsemaansa ammattia ja pohtivat, mahdollistaako ammatti heille heidän haluamansa statuksen yhteiskunnassa. (Houtsosen 2000, 38.) Hyvönen (2008) toteaaakin, että ammatti-identiteetin luomisprosessi alkaa jo siinä vaiheessa, kun oppilas tekee päätöksen hakeutua opiskelemaan tietylle koulutuslinjalle (Hyvönen 2008, 25).

Houtsosen (2000) mukaan oppilaalle on rakentunut peruskoulun aikana käsitys itsestään oppijana. Tätä käsitystä hän kutsuu koulutusidentiteetiksi. Koulutusidentiteetti ohjaa oppilasta koulutusvalinnoissa muun muassa sen mukaan, pitääkö oppilas itseään hyvänä vai heikkona oppijana. Lisäksi oppilaan ajatus siitä, onko hän mielestään ”käytännön ihminen” vai enemmänkin ”teoreettinen ihminen”, voi määrittää, valitseeko hän ammatillisen uran vai akateemisen koulutuksen. Oppilas asettaa itselleen henkilökohtaiset tavoitteet ja yhteiskunnalliset paineet asettavat kouluttautumisen tarpeen. (Houtsosen 2000, 38.) Maslow (1987) painottaa tarvehierarkiassaan ihmisen ylintä tarvetta päästä tekemään asioita taipumustensa mukaan (Maslow 1987, 22). Paineenkin alla yksilö haluaa onnistua ammatinvalinnassaan ja toteuttaa itseään haluamallaan tavalla.

3 OPISKELUKYKY

Opiskelu on opiskelijan työtä, ja onnistuakseen opiskelussa opiskelijan tulee olla työkykyinen, joten opiskelukyky on opiskelijan työkykyä. Työelämän työkyvystä johdettu opiskelukyky ei ole kovin vanha termi. Itse asiassa sitä on enemmän alettu käyttää opiskelun yhteydessä vasta 2000-luvulla. Jos opiskelijalla on hyvä opiskelukyky, hänen oletetaan pärjäävän myös työelämässä. Hyvä opiskelukyky antaa siten hyvät työelämävalmiudet. (Kujala 2009, 6, 9; Kunttu 2011, 35.) Opiskelukyky vaikuttaa opintojen sujumiseen ja opiskelijan hyvinvointiin. Toisaalta opiskelijan hyvinvointi vaikuttaa opiskelukykyyn, joten opiskelukyvyn osa-alueet, 1) opiskelijan voimavarat, 2) opiskelutaidot, 3) opiskeluympäristö ja 4) opetustoiminta, vaikuttavat toisiinsa ja muodostavat toiminnallisen kokonaisuuden. Osa-alueiden vuorovaikutuksellisuus ilmenee joko heikentävänä tai vahvistavana tekijänä. Jos esimerkiksi opiskelijan elämäntilanteissa ilmenee lyhytaikaisia ongelmia, voi sopiva opiskelu ympäristö kannustavine opiskelukavereineen auttaa vaikean ajan yli. Puutteet yhdellä osa-alueella voidaan kompensoida toisen osa-alueen vahvuuksilla. Sujuvan opiskelun ehtona on tasapainon löytäminen osa-alueiden välillä. (Kunttu 2011, 34–35.)

Opiskelukykyyn vaikuttavat omat voimavarat muodostuvat persoonallisuuden, identiteetin, elämäntilanteiden, sosiaalisten suhteiden ja terveyden kokonaisuudesta sekä luovat pohjan opiskelukyvylle. Opiskelijan fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen toimintakyky sisältää hänen omat ainutlaatuiset piirteensä ja ominaisuutensa. Vahva itsetuntemus ja tunne omasta osaamisesta on tärkeä hyvinvoinnin tekijä. (Kunttu 2011, 34.) Nivelvaiheessa oleva nuori pyrkii itsenäistymään vanhemmistaan, jolloin kaveripiirin merkitys korostuu (Salmela-aro 2011, 4). Uusien ystävyys-suhteiden merkitys kasvaakin juuri koulutuksen nivelvaiheissa. Ystävät auttavat uuteen oppilaitokseen integroitumisessa, kasvattavat yhteenkuuluvuutta ja tukevat vaikeuksissa. (Klen 2005, 20.) Vanhemmat puolestaan voivat edistää nuoren

hyvinvointia huolehtimalla hänen toimeentulostaan, koska taloudelliset huolet heikentävät nuoren voimavaroja. (Kronqvist 2011, 53).

Opiskelutaidot osa-alue sisältää niitä taitoja, tietoja ja tapoja, joilla opiskelija säätelee omaa opiskeluaan. Opiskelutekniikalla ja -tyylillä, ongelmanratkaisukyvyllä sekä ajankäytön hallinnalla on merkittävä vaikutus opintojen edistymiseen. Oppimistaitoihin luetaan myös kriittinen ajattelu ja sosiaaliset taidot, jotka joutuvat koetukselle esimerkiksi ryhmätöiden yhteydessä. Sitoutuminen opiskeluun vaatii opintoihin motivoitumista ja lisää vastuullisuutta opiskelujen loppuun saattamisessa. (Kunttu 2011, 34–35.) Toiselle asteelle pyrittäessä onkin tärkeää, että nuoret tekevät koulutus päätöksensä omien mieltymystensä mukaan, koska sisäinen motivaatio yhdistetään hyvään koulumenestykseen (Malmberg & Little 2002, 139; Vasalampi 2012, 18–20). Toisella asteella korostuvat lisäksi itsenäisen opiskelun taito ja kokonaisuuksien hallinta enemmän kuin perusasteella (Kunttu 2011, 34–35).

Opetustoimintaan kuuluvat opetus ja ohjaus, pedagoginen osaaminen ja tuutorointi. Opetustoiminta tukee opiskelijan opiskelujen kehittymistä ja vaikuttaa siten merkittävästi opiskelukykyyn. Opettajan antama arviointi ja kannustava palaute auttavat opiskelijaa parantamaan osaamistaan. (Kunttu 2011, 34–35.) Hietala (2007) korostaa, että opiskelijan persoonallista kasvua tukee hyvä opiskelijan ja opettajan vuorovaikutus. Opettaja voi auttaa opiskelijaa vahvan identiteetin luomisessa, mistä on hyötyä opiskelussa eteen tulevien ongelmien kohtaamisessa. (Hietala 2007, 5.) Toisen asteen opiskelijat saavat luokkakohtaiset ryhmänohjaajat, jotka tekevät yhteistyötä oppilaiden ja muiden opettajien kanssa. Opiskelijat voivat kertoa ryhmänohjaajille toiveitaan ja jutella heidän kanssaan ongelmistaan. Ohjaajat tutustuvat opiskelijoiden taustoihin, jotta saisivat heistä mahdollisimman holistisen kuvan, mikä auttaa opiskelijan ajatusmaailman ymmärtämisessä. Ryhmänohjaajat käyvät opiskelijoiden kanssa ohjauskeskusteluja, joissa ryhmänohjaaja puuttuu mahdollisiin ongelmiin ja joissa opiskelija voi kysyä häntä askarruttavista asioista. (Lapin ammattiopisto, 2014.)

Opiskelu ympäristö sisältää fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen ympäristön. Fyysiseen opiskelu ympäristöön lukeutuvat kaikki oppilaitokseen kuuluvat tilat rakennuksineen, luokkahuoneineen, opetusvälineineen ja ruokailu- ja taukotiloineen. Psyykkiseen ja sosiaaliseen opiskelu ympäristöön kuuluvat oppilaitoksen sisällä vaikuttavat ihmiset:

opiskelijat, opettajat ja muu henkilökunta. Se, miten heidän yhteistyönsä sujuu, muovaa ympäristön ilmapiiriä ja vaikuttaa toiminnan sujuvuuteen. Oppilaitoksen toimintatavoilla on myös merkityksensä. (Kunttu 2011, 34–35.) Tutkimusten mukaan toisen asteen keskeyttäneistä nuorista noin puolet lopettaa ensimmäisen vuoden aikana, joten varsinkin nivelvaiheessa uudet opiskelijat tarvitsevat tukea integroituaan uudelle opintoasteelle (Kujala 2011, 155; Marjamaa 2008, 2.) Opiskeluympäristö korostuu uudelle paikkakunnalle opiskelemaan lähteneillä nuorilla, jotka tarvitsevat sosiaalista tukea niin opiskelukavereiltaan kuin opetushenkilökunnalta.

4 NIVELVAIHE

Yleisesti nivelvaiheella tarkoitetaan siirtymistä koulutusasteelta toiselle. Nuoruuteen kuuluvaa nivelvaihetta, jolloin nuori siirtyy perusopetuksesta toisen asteen koulutukseen, tarkastellaan kuitenkin pitempänä siirtymävaiheena. Tätä siirtymää tarkastellaan laajasti ammatinvalinnan suunnittelusta aina lopullisen koulutusalan valintaan asti. Tarkastelun laajuudesta johtuen nuoruuden nivelvaiheen ongelmat käsittävät siten myös toisen asteen koulutukseen liittyvän keskeyttämisen ja koulutusalan vaihdon. (Vehviläinen 2008, 12.) Nivelvaiheen pituus ja sisältö vaihtelevat yksilöllisesti. Suurin osa nuorista jatkaa peruskoulun jälkeen suoraan toiselle asteelle, mutta osa nuorista pitää väli vuoden tai menee töihin ja jatkaa opiskelua myöhemmin. (Opetusministeriö 2005, 10–11.)

Nivelvaiheessa nuori on tekemässä kauaskantoisia koulutusta ja työuraa koskevia päätöksiä, minkä vuoksi ohjaus tässä vaiheessa on erityisen merkittävää. Ohjauksen tärkeys korostuu, kun huomioidaan kokonaisvaltaisesti nuoren elämään vaikuttavat tekijät. Tutkimuksissa on huomattu nuorten psykososiaalisen hyvinvoinnin heikentyneen, joten nuorilla voi olla ammatinvalinnan vaikeuden lisäksi hankaluuksia muillakin elämänaloilla, minkä johdosta heille tulisi tarjota ohjausta useilta eri ammattiryhmiltä. Moniammatillisen ohjauksen tarjoaminen ja koulutusasteiden välinen yhteistyö ovat edellytyksiä onnistuneelle siirtymälle ja joustavalle jatkumolle nuoren opinpolulla. (Opetusministeriö 2005, 10, 65.)

4.1 Toisen asteen opinnot

Toisen asteen opintoja edeltävät kaikille Suomessa asuville lapsille vapaaehtoinen esikoulu ja pakollinen peruskoulu. Peruskoulun yhdeksännen luokan päättyessä oppilas saa päättötodistuksen, joka mahdollistaa hänen siirtymisen toisen asteen koulutukseen. Toisen asteen koulutuksella tarkoitetaan yleissivistävää lukiokoulutusta, ammatillista

koulutusta tai kaksoistutkintokoulutusta, joka tarkoittaa ammatillista perustutkintokoulutusta ja lukiokoulutusta samaan aikaan. Lukiolaiset opiskelevat keskimäärin kolme vuotta tähdäten ylioppilastutkintoon. Ylioppilas saa yleisen jatko-opintokelpoisuuden. Ammattiin johtavan perustutkinnon voi suorittaa ammattikoulujen lisäksi kansanopistossa tai oppisopimuskoulutuksella. Oppisopimuskoulutuksessa olevat opiskelijat ovat työsuhteessa, jolloin he oppivat työpaikalla käytännön työtehtävien yhteydessä ammattitaidon. Tietopuoliset opinnot he käyvät opiskelemassa oppilaitoksessa. Ammatillinen koulutus kestää kolme vuotta ja antaa oikeuden hakea ammattikorkeakouluun ja yliopistoon. (Opetushallitus 2014.)

Toisen asteen koulutukseen haetaan pääsääntöisesti kevään yhteishaussa, jolloin suurin osa koulutuspaikoista on tarjolla. Syksyisin järjestettävässä täydennyshaussa voivat hakea muun muassa uudelleen ne oppilaat, jotka jäävät keväällä ilman opiskelupaikkaa. He saavat uuden mahdollisuuden koulutuspaikkaan. Syksyn täydennyshaun tarkoituksena on täyttää oppilaitosten vapaat opiskelupaikat. Muihin kuin yhteishaun piiriin kuuluviin oppilaitoksiin haetaan kunkin oppilaitoksen määräämänä aikana. (Opetushallitus 2014.)

4.2 Oppilaanohjaus nivelvaiheessa

Oppilaanohjaus lähtee siitä lakisääteisestä perusasetelmasta, että kukin oppilas on oikeutettu saamaan opetusta ja ohjausta opetussuunnitelman mukaan. Oppilaanohjauksella varmistetaan oppilaiden mahdollisuus edistää hyvinvointiaan, kehitystään ja oppimistaan yhteisöllisessä koulussa hänen omia vaikuttamismahdollisuuksiaan korostaen. Kaikki oppilasta opettavat opettajat pyrkivät ennaltaehkäisemään opiskelussa mahdollisesti ilmeneviä ongelmia ja ohjaavat oppilasta opiskelutaitojen kehittämisessä ja oppiaineiden oppimisessa. Opetusministeriö (2005) on erityisesti painottanut niiden oppilaiden, joilla on oppimisvaikeuksia tai vaara jäädä ilman toisen asteen koulutuspaikkaa, tukemista. (Opetusministeriö 2004, 12–13.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2004) määritetään peruskoulun 7.–9.-luokkalaisten oppilaanohjaus järjestettäväksi niin, että siitä

muodostuu kokonaisuus. Ohjaus sisältää luokkamuotoisen ohjauksen, henkilökohtaisen ohjauksen, pienryhmäohjauksen sekä työelämään tutustumisen. Pienryhmäohjauksessa käsitellään vuorovaikutussuhteita ja pyritään kehittämään oppilaiden osallistumista yhteisten asioiden käsittelemiseen. Henkilökohtaisen ohjauksen tarkoituksena on syventyä yksilöllisiin kysymyksiin eli tehdä mahdolliseksi oppilaan ja oppilaanohjaajan kahdenkeskiset keskustelut esimerkiksi ammatinvalintaan liittyvissä asioissa. (Opetushallitus 2004.) Varsinaiseen ammatinvalintaan liittyvissä kysymyksissä opinto-ohjaaja perehdyttää oppilaat Suomen koulutusjärjestelmään ja eri ammattialoihin. Toisen asteen oppilaitoksiin tutustuminen tapahtuu parhaiten tekemällä tutustumiskäyntejä koulutuspaikkoihin tai osallistumalla niin sanottuihin rekrytointitapahtumiin, joissa eri oppilaitosten edustajat kertovat edustamiensa instituutioiden toiminnasta. Opinto-ohjaaja vastaa myös yhteishaun toteuttamisesta ja tekee yhteistyötä sen tiimoilta niin oppilaiden, muiden opettajien kuin vanhempien kanssa. (Opetushallitus 2004, 259–260.)

Oppilaat etsivät tietoa myös itsenäisesti vapaa-ajallaan. Kittilän yläkoulun opinto-ohjaaja Ylläsjärven (2014) mukaan kirjamuotoisista koulutusoppaista on luovuttu, ja tieto etsitään verkosta. Opetushallitus on kerännyt yhteen opintopolku.fi-osoitteeseen kaiken mahdollisen koulutukseen liittyvän tiedon. Ylläsjärvi toteaa, että nykyään nuoret hakevat ja löytävät tietoa helpommin verkosta kuin kirjoista. (Ylläsjärvi 2014.)

Peruskoulun ylimmillä luokilla oppilaita aletaan tutustuttaa työelämään. Oppilaan ohjaukseen kuuluu yhteistyö paikallisen työ- ja elinkeinoelämän kanssa. Ammatteihin tutustuminen voi tapahtua muun muassa eri ammattien edustajien vierailuina koululla, työpaikkakäynneillä tai työelämään tutustumisjaksoilla (TET-jakso). Koulun toiminta perustuu yhteistyöhön, jota tehdään kaikkien oppilaan toimintaan vaikuttavien ympäristöjen kanssa. Yhteistyö kohdistuu niin oppilaan aikaisempiin, tämänhetkisiin kuin tuleviin ympäristöihin. (Opetusministeriö 2005, 12–13.)

Viimeaikaisissa tutkimuksissa on kiinnitetty huomiota peruskoulussa tapahtuvaan ohjaukseen ja varsinkin TET-harjoittelun tärkeyteen. Tutkimuksissa korostetaan oppilaanohjauksen ja TET-jaksojen riittämättömyyttä ja kaivataan henkilökohtaisempaa ohjaamista. (Kuronen 2010, 84; Viitasalo 2008, 77–78.) Nykyiset toisen asteen koulutukseen liittyvät ohjauspalvelut ovat oppilaiden mielestä liian yksipuolisia. He

tarvitsisivat monialaisempaa ohjausta (Korhonen & Nieminen 2010, 8, 15.) Nuorten tuentarpeen kasvaessa tarvitaan koulun antaman oppilaanohjauksen lisäksi muita tahoja, jotka osallistuvat ohjaustoimintaan. Yhtenä vaihtoehtona ehdotetaan nuorisotyöntekijöitä. (Leppä 2010, 81.) Bardickin, Bernesin, Magnussonin ja Witkon (2004) tutkimuksessa korostetaan vanhempien tärkeyttä nuorten ammatinvalinnan yhteydessä. Tutkijat huomauttavat, että oppilaanohjaajan tulisi opastaa vanhempia auttamaan lastensa uravalinnassa. Lisäksi he painottavat, että oppilaanohjaajan tulisi perehtyä oppilaittensa taustoihin ja elämään nykyistä tarkemmin. (Bardick, Bernes, Magnusson & Witko 2004, 113–114.)

5 OPINTOJEN KESKEYTTÄMINEN

Opintojen keskeyttäminen jaetaan nykyään positiiviseen ja negatiiviseen keskeyttämiseen. Positiivisena keskeyttämisenä pidetään määräaikaista keskeyttämistä, jolloin opiskelija joko vaihtaa opiskelupaikkaa tai koulutusalaan, lähtee armeijaan, sairastuu tai jää äitiyslomalle. Negatiivisena keskeyttämisenä pidetään keskeyttämistä, jolloin opiskelijalla ei ole uutta koulutuspaikkaa eikä hän tiedä opiskelujen myöhemmästä jatkumisesta. Negatiivista keskeyttämistä pidetään erityisen ongelmallisena, mutta tutkimuksissa on huomattu, ettei sekään tarkoita kaikkien opiskelijoiden kohdalla elinikäistä poisjäämistä koulutuksen piiristä, vaan yksilöt voivat aloittaa opiskelun uudelleen vuosienkin jälkeen. Moni opiskelija ei myöskään itse pidä koulutuksen keskeyttämistään ongelmallisena, vaan on katsonut sen olleen myönteinen asia, jonka seurauksena hän on löytänyt itselleen paremmin soveltuvan ammatin. (Kuronen 2011, 16, 20; Kalima 2011, 31, 33–34.)

Viime vuosien aikana on lukuisten kehittämishankkeitten avulla saatu keskeyttämisluvut hieman pienemmiksi, mutta edelleenkin keskeyttämisen katsotaan aiheuttavan ongelmia niin yksilölle, koulutusjärjestelmälle kuin yhteiskunnalle. Yksilön kannalta keskeyttäminen on joko negatiivista tai positiivista. Koulutusjärjestelmän näkökulmasta keskeyttäminen on resurssien haaskaamista. Opiskelija, jonka opinnot päättyvät ennen tutkintotodistuksen saamista, on kuluttanut oppilaitoksen koulutusresursseja turhaan. Yhteiskunnan kannalta keskeyttäminen nähdään aina negatiivisena ilmiönä. Yhteiskunta menettää potentiaalisen koulutetun työntekijän aina, kun opiskelija keskeyttää opinnot negatiivisten syiden vuoksi. Lisäksi menetetään verorahoilla kustannetut opintotuet, koska opiskelijan ei tarvitse palauttaa niitä takaisin yhteiskunnalle. (Leinonen 2012, 7–10.) Jos opintojen keskeyttäminen johtaa nuoren lopulliseen syrjäytymiseen työmarkkinoilta, koituu siitä hänen 60-vuotissyntymäpäivään mennessä miljoonan euron kustannukset yhteiskunnalle (Salmi 2009, 21).

5.1 Teorioita keskeyttämisestä

Tutkimuksissa keskeyttämisen syitä tarkastellaan monesta näkökulmasta. Usein käytettyjä näkökulmia ovat Gooderhamin, Tinton ja Parjasen mallit. Gooderham on jakanut opintojen keskeyttämisen psykososiaaliseen, interaktioniseen eli vuorovaikutteiseen sekä ulkoisten rajoitusten teoriaan. Opintojen keskeyttämisen syistä muun muassa motivaatio- ja persoonallisuustekijät ovat tarkastelussa psykososiaalisessa teoriassa. Opiskeluympäristöön ja nuoren psykososiaalisiin tekijöihin perehdytään interaktionistisessa teoriassa, jossa keskeyttämisen syyt voivat löytyä esimerkiksi opettajan, opiskelukavereiden ja keskeyttäjän välisistä epäonnistuneista vuorovaikutustilanteista. Ulkoisten rajoitusten teoriassa käsitellään kaikkia muita syitä paitsi oppilaitokseen liittyviä. Tällaisia keskeyttämisen syitä ovat muun muassa terveydelliset tekijät tai työelämään siirtyminen. (Kalima 2011, 37.)

Tinton malli keskittyy sellaisiin keskeyttämisen syihin, jotka liittyvät opiskelupaikan akateemiseen ja sosiaaliseen järjestelmään. Opiskelijan pitäisi integroitua onnistuneesti molempiin järjestelmiin onnistuakseen opiskeluun sitoutumisessa. Tinton mallissa keskeyttämisen syyt jaetaan akateemiseen tai vapaaehtoiseen keskeyttämiseen. Akateemiset syyt viittaavat opintojen keskeytyvän esimerkiksi liian vähäisiin akateemisiin taitoihin. Vapaaehtoinen keskeyttäminen johtuu muista kuin akateemisista syistä, kuten yksilön henkilökohtaisista syistä tai aiemmasta koulutuksesta. Tinto korostaa tarkkuutta keskeyttämisen perimmäisten syiden nimeämisessä. (Kouvo ym. 2011, 19.) Tinton mallia on käytetty korkeakoulussa opiskelevien nuorten opintojen keskeyttämisen tutkimisessa, kuten suomalaisen Parjasenkin mallia. Molempien mallia voidaan kuitenkin laajentaa käsittelemään yleisesti keskeyttämisen ilmiötä.

Parjasen (1979) työntö- ja vetoteorian mukaan opiskelija pohtii opintojen keskeyttämistä kustannus-hyöty-analyysin pohjalta. Opiskelija harkitsee oman arvomaailmansa perusteella, jatkaako opiskelua vai lopettaako opiskelun. Työntötekijät, kuten ongelmat opiskelussa ja sitoutumattomuus, liittyvät opiskeluprosessiin ja työntävät opiskelijaa kohti keskeyttämispäätöstä. Vetotekijät vetävät opiskelijaa pois opiskelusta esimerkiksi toiseen koulutukseen tai työn pariin. Parjasen tutkimuksen aikaan 1970-luvulla suurin osa opiskelijoista keskeytti opintonsa juuri työllistymisen

vuoksi. Työntekijänä nähtiin heikko toimeentulotilanne ja vetotekijänä työllistyminen. Sittemmin työntö- ja vetotekijät tekijät ovat muuttuneet. (Parjanen 1979, 7–14.)

5.2 Keskeyttämisen syyt ovat moninaiset

Kuure (2014) on selvittänyt peruskoulun keskeyttämiseen johtavia syitä. Hänen tutkimuksessaan kartoitettiin, miksi toimivasta peruskoulusta huolimatta vajaa prosentti ikäluokasta lopettaa koulunsa kesken. Kuure (2014) tutki, miten peruskoulun oppilaat ajautuvat koulunkäynnin lopettamispäätökseen, ja mitkä ovat ne palvelujärjestelmän puutteet, jotka mahdollistavat oppilaan joutumisen keskeyttämistilanteeseen. Tutkimuksessa huomattiin, että peruskoulun lopettaneet oppilaat ovat alisuoriutujia, joille on kehittynyt huono käsitys omista kyvyistä. Tutkimuksessa omista kyvyistä käytetty minäpystyvyytunne kehittyy oppilaille suhteessa muihin ihmisiin. Yhteisöltä saatu positiivinen kannustus kasvattaa nuoren tunnetta omasta merkityksellisyydestä, mikä puolestaan lisää motivaatiota oppimiseen ja yhteisöllisyyteen. (Kuure 2014, 4–5.) Minäpystyvyys ei tarkoita samaa kuin aikaisemmin käsittelemäni minäkäsitys tai itsetunto. Minäpystyvyytunne tarkoittaa yksilön omaa arviota siitä, pystyykö hän suoriutumaan toimenpiteistä, joilla hän pääsee haluamiinsa tavoitteisiin eli onko hänellä organisointitaitoja näiden toimenpiteiden toteuttamiseksi. Yksilö, joka ajattelee pystyvänsä säätelämään omaan elämäänsä vaikuttavia tekijöitä, uskoo omiin kykyihinsä. (Bandura 1986, 391–393.)

Kuronen (2010) on tutkinut nuoria aikuisia, jotka ovat olleet vaarassa syrjäytyä ammatillisesta koulutuksesta. Syrjäytymisen lähtökohtaisena syynä pidettiin peruskouluaikaisia ongelmia. Tutkitut jakautuivat neljään ryhmään sen mukaan, millaisia he tunsivat olleensa peruskoulussa. Ensimmäinen ryhmä tunsivat olleensa jännittäjiä, joita voisi kuvailla aroiksi, ujoiksi ja epävarmoiksi. Nämä ominaisuudet saivat heidät eristäytymään ja vetäytymään ryhmästä. Toinen ryhmä, jota kutsutaan levottomiksi, oli muiden silmissä laiska häirikköporukka. He olivat sosiaalisia, mutta keskittymiskyvyttöminä joutuivat usein puolustamaan itseään. Puolustustaito oli heidän vahvoja puoliaan. Kolmanteen ryhmään kuuluvat tulivat peruskoulussa aiheetta kiusatuiksi. He ahdistuivat ja voivat pahoin, mutta eivät antaneet periksi, vaan joskus

itsekin suuttuivat tilanteissa. Neljäs ryhmä jakaantui kahtia. Yhteistä jakaantuneille ryhmille oli kyllästyneisyys koulunkäyntiin. Toinen puoli ryhmästä oli luovuttajia, joita koulu ei kiinnostanut ollenkaan. Jotkut heistä olivat jopa jättäneet koulun kesken. Toistakaan puolta ryhmästä ei koulu kiinnostanut, etenkin yläkoululla, mutta he näkivät velvollisuudekseen suorittaa opinnot loppuun. (Kuronen 2010, 130, 134, 137, 143.)

Toisen asteen opintojen keskeyttämisestä on paljon tutkimuksia, joissa keskeyttämisen syiksi on nimetty useampia tekijöitä. Keskeyttämisen syyt eivät ole yksiselitteisiä. Kuronen (2011) käyttää tutkimuksessaan *kompleksinen ongelmakimppu* -nimitystä havainnollistaessaan keskeyttämisen syitä ja seurauksia. Hän (2011) tarkoittaa, että keskeyttämisen syyt koostuvat eri osasista, joiden vaikutuksia toisiinsa on vaikea selittää. (Kuronen 2011, 37.) Keskeyttävän opiskelijan on esimerkiksi ongelmallista jäsentää, missä suhteessa henkilökohtaiset ja oppilaitokseen liittyvät syyt vaikuttavat keskeyttämisspäätökseen (Laitinen & Halonen 2007, 11). Marjamaan (2008) tutkimuksessa ilmeni opiskelijaa kohden 1–4 keskeyttämissyytä (Marjamaa 2008, 19).

Kuronen (2011) jakaa tutkimuksessaan opintonsa keskeyttäneet nuoret viiteen ryhmään keskeyttämiseen johtaneiden syiden perusteella. Keskeyttämiskierteeseen ajautuneilla nuorilla oli negatiivisia kokemuksia perusasteelta, ja he kokivat saaneensa liian vähän tukea ammatinvalinnan yhteydessä. Heidän kohdallaan nivelvaiheen ohjauksessa oli epäonnistuttu niin peruskoulussa kuin ammatillisessa koulussakin. Nuoret kaipasivat lisää tietoa muun muassa koulutuksen sisällöistä, ammattien työkuvista ja työllistymismahdollisuuksista. (Kuronen 2011, 50–51, 81–82.) Masennuksen vuoksi opintonsa keskeyttäneillä syyt johtuivat mielenterveyden ja henkisen hyvinvoinnin ongelmista, jotka juontuvat usein liiallisen vapauden tunteen kokemisesta ilman vanhempien valvontaa. Nuoren elämässä vapaa-ajan viihdykkeet vääränlaisine kavereineen näyttelivät suurempaa roolia kuin itse opiskelu. Ongelmat alkavat kasautua ja heikentävät mielenterveyttä. Oppilaitoksen tulisi puuttua oppilaan oppimista heikentäviin tekijöihin ennaltaehkäisevästi. (Kuronen 2011, 50, 61–62, 82–83.) Tutkintoon tehokeinoin sinnitelleillä opiskelijoilla oli ongelmia motivaation ja kiinnostuksen kanssa. He eivät olleet sitoutuneita opiskeluun, mikä juonsi juurensa jo peruskouluajaksiin ongelmiin. Tällaisille opiskelijoille eivät ammatillisen oppilaitoksen

tavanomaiset tukikeinot riittäneet, vaan he tarvitsivat poikkeavia tukimuotoja, kuten tukiprojekteja, joissa heille laadittiin henkilökohtaiset suunnitelmat. (Kuronen 2011, 69, 83.) Oppilaitoksen aloitteesta keskeyttäneet olivat joutuneet törmäyskurssille kouluinstituution kanssa. Ohjauksesta huolimatta opiskelijat eivät sopeutuneet koulun asettamiin rajoihin, minkä seurauksena heidät erotettiin oppilaitoksesta. (Kuronen 2011, 84.) Kuronen (2011) tutkimuksen viimeisenä ryhmänä ovat väärän alavalinnan tehneet opiskelijat. Väärään valintaan löytyy useita syitä, joita voitaisiin ennaltaehkäistä täsmällisemmällä ja henkilökohtaisemmalla ohjauksella yläkoulussa. Varsinkin TET-jaksojen merkityksellisyyttä korostetaan. (Kuronen 2011, 84–85.)

Nurmen (2009) tutkimuksessa todetaan keskeyttämisen syiden syntyvän pitkän ajan kuluessa. Heikoimmin menee opiskelijalla, joka ei ole saanut tukea lieviin oppimisvaikeuksiinsa ala-asteella. Negatiivisten koulukokemusten vuoksi itsetunto on laskenut, jolloin opiskelija ei luota kykyihinsä, ja opiskeluun jää niin suuria tietoaukkoja, ettei niitä ehditä toisella asteella kuroa kiinni. Nurmi kiinnittää huomiota myös opiskelijan sosioekonomisiin tekijöihin. Varsinkin oppilaat, jotka muuttavat opiskelemaan pois kotipaikkakunnaltaan ja joita vanhemmat eivät ole tukeneet aikaisemminkaan, jäävät uudessa oppilaitoksessaan sosiaalisen ja taloudellisen tuen ulkopuolelle. Tuen puute aiheuttaa päihde- ja mielenterveysongelmia. (Nurmi 2009, 88–90.)

Marjamaan (2008) tutkimuksessa keskeyttämisen syiksi nousivat väärän alan valinta, oppilaitokseen liittyvät syyt sekä motivaation puute. Lisäksi terveydelliset syyt, työelämään siirtyminen ja taloudelliset tekijät johtivat usein keskeyttämiseen. Väärän alan valinneista varsinkin 3.–5. hakutoiveeseen päässeet keskeyttivät melko varmasti, mutta myös ensimmäiseen hakutoiveeseen päässeiden osuus oli melko suuri, kun ottaa huomioon, että opiskelija on päässyt haluamaansa ensisijaiseen opiskelupaikkaan. Oppilaitokseen liittyviä keskeyttämisen syitä mainitsivat ne opiskelijat, jotka eivät pitäneet opettajien toimintatavoista, opetuksen laadusta tai liian vähäisistä vaikuttamismahdollisuuksistaan. Motivaation puutteen taustalla oli kiinnostuksen puute opiskeluun, mistä seurasi paljon poissaoloja. Terveydellisinä ongelmina tutkimuksessa mainittiin masennus, päihdeongelmat, keskittymisvaikeudet ja selkäsairaus, mutta myös muita sairauksia. Taloudelliset vaikeudet ja työelämään siirtyminen olivat joidenkin

opintonsa keskeyttäneiden kohdalla syy ja seuraus, mutta osa taloudellisten vaikeuksien vuoksi keskeyttäneistä jäi työttömäksi. Marjamaan tutkimuksessa (2008) tuli esille myös oppimisvaikeudet, joiden vuoksi varsinkin erityisoppilaat keskeyttivät opintonsa. Heidän keskeyttämisprosenttinsa näkyisi olevan nousussa. (Marjamaa 2008, 18–29, 44.)

6 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TOTEUTTAMINEN

6.1 Tutkimuksen tarkoitus

Pro gradu -tutkimukseni tarkoituksena on kartoittaa 9.-luokkalaisten käsityksiä toisen asteen opintojen keskeytymisen syistä sekä opiskelua vahvistavista ja heikentävistä tekijöistä ja verrata niitä toisen asteen opintonsa keskeyttäneiden opiskelijoiden aikaisemmissa tutkimuksissa esille tulleisiin toisen asteen keskeyttäneiden opiskelijoiden syihin. Kerään aineistoni eläytymismenetelmällä, joka mahdollistaa yllättävien seikkojen havaitsemisen, joten tutkimuksessa on mahdollista löytää yleisimmistä keskeyttämisen syistä poikkeavia vastauksia. Tutkimuksessa esille nousseet tulokset auttavat niin perusopetuksessa kuin toisella asteella olevia tukihenkilöitä, kuten opettajia, oppilaanohjaajia ja kuraattoreita, ohjaamaan nuoria ongelmatilanteiden kohtaamisessa.

Työskentelen yläkoululla, mistä johtuen olen kiinnostunut nuorten opiskeluun ja hyvinvointiin liittyvistä tekijöistä. Tarkastelin erityispedagogiikan proseminarityössäni saman lappilaisen kunnan nuorten hyvinvointiin liittyviä tekijöitä. Aiheinani olivat muun muassa avunsaanti vaikeissa asioissa, liikunta ja vapaa-aika. Lisäksi tutkin opettajan pedagogisten opintojen tutkielmassa nuorten ensimmäiseen ammatinvalintaan vaikuttavia tekijöitä samassa kunnassa, joten on loogista jatkaa valitsemallani tiellä ja olla kiinnostunut heidän onnistumisestaan jatko-opiskeluissaan.

Koulutuksen keskeytyminen nähdään aina jonkun näkökulmasta ongelmana, minkä johdosta sitä on tutkittu suhteellisen paljon. Tutkimuksissa on etupäässä tilastoitu keskeyttäneiden määriä ja selvitetty keskeyttämiseen johtaneita syitä. Viime vuosilta löytyy jonkin verran tutkimuksia myös henkilökohtaisista kokemuksista siitä, miten keskeyttäminen on vaikuttanut yksilön elämäntilanteeseen opintojen keskeytymisen jälkeen. Opintojen keskeyttämiseen vaikuttavia tekijöitä on tutkittu opiskelijoiden, henkilökunnan ja spesifisti myös ryhmänohjaajien (Niskanen 2007; Rantanen & Vehviläinen 2007; Romakkaniemi 2013) näkökulmasta. Lisäksi on muun muassa tutkittu, johtaako opintojen keskeyttäminen syrjäytymiseen vai avaako se uusia ovia

(Aho & Mäkiäho 2014; Nurmi 2009; Takala 1992). Tutkimusten raotettua syitä opintojen keskeytymiseen on lukuisia kehittämissuunnitelmia ja -projekteja kohdennettu ongelmakohtiin (Marjamaa 2008, 52). Keskeyttämisten määrää on saatu vähennettyä etenkin lukiossa ja ammattikouluissa, mutta edelleenkin lukiolaisista 3,5 % ja ammattikoululaisista 8,7 % keskeytti opintonsa vuonna 2011/2012 (Tilastokeskus 2014).

Ahon ja Mäkiähön (2014) tuoreessa seurantatutkimuksessa ilmeni, että viiden vuoden kuluttua siitä, kun toisen asteen opinnot keskeytyivät, noin puolet näyttötutkinnon keskeyttäneistä – ja oppisopimuskoulutuksen keskeyttäneistä vielä suurempi osa – oli työssä. Toisaalta lukion ja ammatillisen koulutuksen keskeyttäneistä puolet niistä, jotka eivät olleet töissä, eivät näkyneet missään rekisterissä. ”Kadoksissa” olevia nuoria oli siten enemmän kuin työvoimatoimiston kirjoilla olevia työttömiä nuoria. Tutkimuksia ja kehityshankkeita opintojen keskeyttämisen vähentämiseksi tulee jatkaa ja laajentaa, jotta pystyttäisiin ennaltaehkäisemään keskeyttämisistä. Ennakoiva puuttuminen toisen asteen koulutuksen ongelmiin on parasta yksilön, oppilaitoksen ja yhteiskunnan, siis kaikkien, kannalta. (Aho & Mäkiäho 2014, 68–69.)

Peruskoulun päättöluokkalaisten näkökulmasta on tutkittu ainakin heidän kokemuksiaan ammatillisen suuntautumisen ohjauksesta (Heikkonen 2013) ja tulevaisuuden kuvista (Pitkänen 2012). Kun itse halusin tutkia päättöluokkalaisten käsityksiä toisen asteen opintojen keskeyttämisen syistä, pidin pohjimmaisena ajatuksena sitä, tunnistavatko nämä nuoret kompastuskohtia, joihin opiskelu voi keskeytyä. Yläkoulussa oppilaita valmistellaan hallitsemaan mahdollisia eteen tulevia vaikeuksia ja ohjataan, kenen puoleen kääntyä ongelmia kohdatessa. Mitä nuoret itse ajattelevat, miten he ymmärtävät ja käsittelevät saamaansa ohjausta? Nuorten elämässä voi olla myös asioita, joista opettajat eivät ole tietoisia ja joista ei yläkoululla puhuta. Oman lisänsä tutkimukseen tuo seikka, että tutkimuksen kohdejoukosta suuri osa siirtyy maaseudulta kaupunkiin. Siirtyminen ympäristöstä toiseen voi aiheuttaa omat ongelmansa, koska esimerkiksi monet nuoret muuttavat ensimmäistä kertaa viikoiksi pois vanhempiensa luota. Huolestuttaako kotipaikkakunnalta lähteminen nuoria?

6.2 Tutkimusongelma

1. Vastaavatko yhdeksäsluokkalaisten käsitykset toisen asteen opintojen keskeyttämisen syistä todellisia keskeyttämisen syitä?
2. Mitkä tekijät lisäävät yhdeksäsluokkalaisten mielestä opiskelumotivaatiota toisen asteen opintojen aikana?
3. Mitkä tekijät vähentävät yhdeksäsluokkalaisten mielestä opiskelumotivaatiota toisen asteen opintojen aikana?

6.3 Kvalitatiivinen tutkimus

Kvalitatiivisella eli laadullisella tutkimuksella kuvataan todellista elämää. Tutkimuksen kohteena on ihminen ja hänen elämismaailmansa. Ihmistä pidetään intuitiivisena päämäärähakuisena yksilönä, minkä johdosta tutkimustapa on holistinen eli kokonaisvaltainen. Laadullinen tutkimus on ympäristösidonnaista, jolloin omia havaintoja ja haastatteluita pidetään luotettavimpina tiedonlähteinä. Haastattelujen ja havainnointien rinnalle suosituiksi aineistoiksi ovat viime vuosina nousseet ihmisten kirjalliset tuotokset, kuten päiväkirjat, tarinat ja muut dokumentit, joissa tutkittavien näkökulmat ovat pääosassa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 155; Karma 1983, 92; Metsämuuronen 2005, 11–12.)

Laadullinen aineisto kerätään huolellisesti valitulta kohdejoukolta, mikä varmistaa mahdollisimman tarkoituksenmukaisen kuvan tutkittavasta ilmiöstä. Laadullisen tutkimuksen aineisto on ainutlaatuista, mikä voi tarjota objektiiviselle tutkijalle yllättäviä tuloksia, jotka tutkija saa esille yksityiskohtaisella tarkastelulla, avoimella mielellä ja tiedostamalla omat ennakkokäsityksensä ilmiöstä. Tutkijan mielikuvat ilmiöstä laajentuvat koko tutkimuksen ajan, mistä johtuen myös tutkijan käsitys ilmiöstä muotoutuu tutkimushankkeen edetessä. Laadullinen tutkimus onkin joustavaa ja antaa tutkijalle vapauden muuttaa tutkimussuunnitelmaa useaan otteeseen. Tutkija tekee päätöksensä tutkimuksen kulusta oman persoonallisen ymmärryksensä mukaan, joten

kaikki tieto voidaan katsoa olevan subjektiivista. (Eskola & Suoranta 1998, 20–21; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 155.) Tuomi ja Sarajärvi (2009, 18–20) toteavatkin, että kvalitatiivisessa tutkimuksessa teorian omaksuminen on mahdotonta, mutta toisaalta siitä ei voi luopuakaan.

6.4 Eläytymismenetelmä aineistonkeruumenetelmänä

6.4.1 Määritelmä ja käyttö

Eläytymismenetelmäksi kutsutaan laadullisen tutkimuksen aineistonhankintamenetelmää, jossa kirjoitetaan tutkijan ohjeiden mukaan pieniä esseitä tai lyhyitä kertomuksia. Vastaja lukee kehyskertomukseksi kutsutun orientaation, minkä jälkeen hän käyttää mielikuvitustaan joko jatkaen kehyskertomuksen tilannetta eteenpäin tai kuvaillen, mitä on tapahtunut ennen kehyskertomuksen tilannetta. Kertomukset eivät välttämättä vastaa todellisuutta vaan kuvailevat, mitä saattaa tapahtua ja millaisia merkityksiä eri asiat saavat. (Eskola 1997, 5–6.) Eläytymismenetelmä on oivallinen tulevaisuuden tutkimuksen menetelmä, koska vastaja voi siirtyä mielessään ajassa eteenpäin ja kirjoittaa mielikuviansa perusteella todennäköisten tapahtumien lisäksi myös mahdollisista tapahtumista (Eskola 1997, 15; Tuorila & Koistinen 2010, 21–22).

Eläytymismenetelmän käytössä on olennaista johdattelevien kehyskertomusten variointi eli muuntelu. Kehyskertomuksesta on vähintään kaksi versiota, jotka poikkeavat toisistaan yhden merkittävän seikan suhteen. Jokainen vastaja saa yhden version liitettynä kirjoitusarkeen alkuun. Muuttamalla yhtä asiaa kehyskertomuksissa saadaan selville, miten tämä seikka vaikuttaa vastaajien kirjoitelmiin. Tutkija tutkii, millaisia muutoksia variointi tuo kertomuksiin ja etsii kirjoitelmista yhteisiä sekä erottavia tekijöitä. (Eskola 1997, 6, 17–19) Suoranta (1998) kuitenkin huomauttaa, että on mahdollista, että yhden seikan muuttaminen kehyskertomuksessa voi saada vastaajan tulkitsemaan muitakin kehyskertomuksen elementtejä toisin (Eskola & Suoranta 1998, 114).

Kirjoitelmien kirjoittaminen on eläytymismenetelmän passiivinen muoto, jonka nimi on englanniksi passive role-playing, non-active role-playing tai role-playing of the non-active sort. Menetelmästä on olemassa myös aktiivinen muoto (active role-playing), jossa eläytyminen tapahtuu roolileikkien muodossa. Osallistujille kerrotaan lyhyesti tapahtumatilanne ja jaetaan roolit, minkä jälkeen he esittävät vapaasti tulkintansa tilanteesta oman mielikuvituksensa mukaan. Elämysmenetelmän aktiivinen vaihtoehto ei ole saanut Suomessa yhtä suurta kannatusta kuin passiivinen muoto. (Eskola 1997, 6–7.)

6.4.2 Tavoitteet ja edut sekä haasteet ja ongelmat eettisyyden näkökulmasta

Elämysmenetelmällä tavoitetaan 1) moni-ilmeisiä tuloksia, joista puuttuvat ”ei osaa sanoa” -vastaukset, 2) herkkyyttä tutkittaessa ihmisen tietoista toimintaa, 3) vastaajan itsenäistä ajattelua ja mielikuvituksen käyttöä sekä 4) tutkijan mielikuvituksen herättämistä kirjoitelmissa olevien merkkien ja vinkkien kautta. Asennemittareihin verrattuna eläytymismenetelmä tuottaa syvällisempiä pohdintoja, joista kumpuaa tutkittavan asian kulttuurisia merkityksiä. Eläytymiskertomukset haastavatkin tutkijan perusteelliseen kulttuuristen jäsenysten ja merkitysten tulkintaan sekä omaleimaisiin ratkaisuihin. (Eskola 1997, 27, 83; Eskola & Suoranta 1998, 118–119.)

Eläytymismenetelmän selvin etu näkyy aineiston keruussa, koska se on helppoa, nopeaa ja halpaa. Sen jälkeen, kun kehyskertomukset on tuotettu ja testattu, voidaan niiden avulla kerätä laajojakin aineistoja lyhyessä ajassa. Vastaajille annetaan tyhjä A4-paperiarkki, jonka yläreunassa on lyhyt kehyskertomus. Aikaa annetaan 15–20 minuuttia, eikä tehtävästä tarvitse välttämättä informoida etukäteen. Eskola (1997, 22, 32–33) toteaa elämysmenetelmällä kerätyn aineiston vastausprosentin olevan hyvä ja on tyytyväinen myös tuotosten laatuun. Hän pitää etuna myös aineiston valmista analysoimismuotoa, mutta huomauttaa, että kirjoitelmat on hyvä kirjoittaa puhtaaksi ennen analysointia.

Haasteellisuutta elämysmenetelmään luo oikeanlaisten kehyskertomusten muodostaminen. Kehyskertomusten laatimisella on tutkimuksen onnistumisen kannalta

erityisen merkittävä rooli. Tutkijan on onnistuttava saamaan kertomuksilla sellaista materiaalia, joka antaa hänelle vastauksen tutkimuskysymykseen. Eskola (2007) korostaa, että kehyskertomuksissa ei kannata antaa liian monia vihjeitä. Vähäiset, mutta tarkkaan harkitut vihjeet antavat tutkimuksen kannalta olennaisen tiedon. Koska kehyskertomusten antamien vihjeiden ymmärtäminen ei ole itsestäänselvyys, kannattaa testata kertomukset etukäteen ja haastatella lisäksi muutamaa esivastaajaa. Jos testivastauksilla ei saada tutkimuskysymyksiin oikeaa tietoa, kannattaa kehyskertomuksia muunnella. Haastattelulla pyritään todentamaan, mitkä seikat kehyskertomuksessa kiinnittävät vastaajan huomion. (Eskola 2007, 78–79.) Tutkija joutuu myös miettimään, onko vastaajan kannalta eettistä pyytää kirjoittamaan kertomus minä-muodossa. Tapauksissa, joissa vastaajasta voi tuntua ahdistavalta eläytyä esimerkiksi onnettomuuksiin liittyviin kertomuksiin, on suositeltavaa pyytää eläytymään jonkun toisen hahmossa. (Eskola 2007, 33–34.)

Elämysmenetelmän suurimpana ongelmana pidetään niiden tuottamien stereotyyppien yleisyyttä. Eskola (2007) ei kiellä tyyppillisten vastausten muodostumista, mutta toteaa tutkimusmenetelmien yleensäkin tuottavan stereotyyppioita, joten eläytymismenetelmä ei poikkea siinä suhteessa muista aineistonkeruumenetelmistä. Tyyppilliset kertomukset heijastavat joka tapauksessa ihmisten tietämystä ja ajattelua kyseessä olevasta asiasta ja antavat stereotyyppien rinnalla myös eriauvia vastauksia, mikä tekee tutkimuksesta kiinnostavan. Vastaajien kertomukset voivat kuvastaa hämmästyttävästi heidän omaa elämäänsä. (Eskola 2007, 29.) Stereotyyppioita pienempänä haittoina on nähty epäily vastaajien kirjoitusten aitoudesta ja kirjoittamistilanteiden keinotekoisuudesta. Lisäksi eläytymismenetelmää on moitittu sen mahdollisuudesta vaikuttaa vastaajien asenteisiin. Eläytymismenetelmään kohdistuvat epäilyt voidaan suunnata moniin muihinkin tiedonhankintamenetelmiin, jolloin huomataan, että eettisesti tarkasteltuna elämysmenetelmä on vähemmän ongelmallinen vaihtoehto kerätä tutkimusaineisto. (Eskola 1997, 13, 14, 28.)

Eläytymismenetelmä on eettisesti lempeä vaihtoehto. Ensiksikin vastaaminen on etiikan mukaisesti vapaaehtoista. Toiseksi vastaajaa ei rajoiteta annetuilla ”rasti ruutuun” -vaihtoehtoilla, vaan hän eläytyy kertomukseen mielikuvituksensa varassa ilman, että tutkija vaikuttaa tuotokseen muutoin kuin kehyskertomuksen kautta. Vastaaja saa

rauhassa tuottaa haluamansa tarinan, eikä hänen tarvitse pelätä, että tutkija vaatii häntä perustelemaan mielipiteitään. Kolmanneksi vastaaja voi kirjoittaa omia kokemuksiaan, mutta hän voi myös kirjoittaa mielikuvituksen tuotetta tai vaikkapa täyttä ”hölynpölyä”, eikä kukaan vaadi häntä tilille siitä. (Eskola 1997, 14.) Neljänneksi elämysmenetelmä tarjoaa helpon tavan kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta, kun voi vain jättää tyhjän paperiarkin tutkijalle. Esimerkiksi haastattelussa vastaaja joutuisi kertomaan tutkijalle kasvotusten, ettei halua osallistua tutkimukseen.

6.5 Tutkimuksen luotettavuus

Eläytymismenetelmäaineistolla tehty tutkimus kuuluu laadullisiin tutkimuksiin, joten siihen sovelletaan laadullisen tutkimuksen luotettavuuskriteereitä, jolloin luotettavuuden arviointi kattaa koko tutkimusprosessin, koska tutkijan oma persoonallisuus, omat valmiudet ymmärtää ja tulkita tutkittavien ajatuksia ja käsityksiä ovat keskeisessä asemassa. (Eskola 1997, 211; Eskola 1998, 77) Laadullisessa tutkimuksessa erityisen tärkeää on kuvata tarkoin henkilöitä, paikkoja ja tapahtumia, mutta koko tutkimuksen toteuttamisen kuvaus huolellisesti ja selkeästi auttaa lukijaa arvioimaan tutkimustulosten merkittävyyttä. Kun tutkija luo laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti teemoja ja tyyppejä, hän kertoo lukijalle, mihin hän perustaa teemojen ja tyyppien muodostamisen. Tutkija osoittaa päätelmiensä lähtökohdat lisäämällä suoria lainauksia autenttisista teksteistä, jolloin lukija voi tavallaan seurata tutkijan ajatuksenjuoksua. (Hirsjärvi ym. 1997, 214–215.)

Eskola (1997) pohtii laadullisen tutkimuksen luotettavuutta muun muassa realistisuuden, vakuuttavuuden, yhteistoiminnan ja kritiikin kautta. Realistisessa luotettavuusnäkemyksessä pidetään tutkimuksen validiteettia eli pätevyyttä luotettavuuden mittarina. Sisäinen validiteetti kuvastaa, kuinka hyvin tutkija on sisäistänyt oman tieteenalansa ja siihen kuuluvat tieteellisen tutkimuksen hyväksytyt menetelmät. Tutkimuksen teoreettiset ja käsitteelliset määrittelyt soveltuvat keskenään tutkimuksen kulkuun. Ulkoisella validiteetilla sen sijaan määritellään, vastaavatko tutkijan käsitykset ilmiöstä tutkittavien käsityksiä, kuinka hyvin tutkija on pystynyt olemaan tutkittavien ”sielun peilinä”. Tutkimuksen luotettavuudesta puhuttaessa

käytetään myös reliabiliteetti-käsitettä, jolla tarkoitetaan tutkimuksen johdonmukaista etenemistä ja täsmällistä kuvausta. (Eskola 2007, 212–213.)

6.6 Aineisto ja analyysi

Tutkimuksen aineisto on kerätty eläytymismenetelmän avulla toukokuun lopussa vuonna 2013. Kohdejoukkona ovat erään Lapin kunnan yläkoulun 9.-luokkalaiset, jotka olivat saamassa kuun lopussa peruskoulun päättötodistuksen ja joiden ajatukset olivat jo suuntautuneet kohti seuraavana syksynä alkavaa toisen asteen koulutusta. Tutkielmaan osallistui 75 päättöluokkalaisesta 64, joten vastausprosentti on yli 90. Oppilaista oli poissa koulusta 9, ja kaksi oppilasta palautti tyhjän paperiarkin. Eskolan (1997) mukaan juuri opiskelijat ovat tutkimuksen käyttöön ideaaliryhmä, koska heidän velvollisuutensa on joka tapauksessa kokoontua oppitunnille. Oppitunneilla he ovat myös varautuneet kirjoittamaan pyydettyä. (Eskola 2007, 19–20.)

Tunnin alussa kerroin oppilaille itsestäni ja tutkielmani tarkoituksesta. Painotin, ettei oppilaiden henkilöllisyyttä voida tunnistaa tutkielmasta, koska heiltä ei kysytä nimeä, eikä muitakaan tietoja, ja tarinat suljetaan kirjekuoreen oppilaiden läsnä ollessa. Tutkija huolehtii tutkittavien tietosuojasta. Jos hän lupaa, että vastaajia ei tunnisteta tutkimuksesta, tulee hänen noudattaa lupaustaan (Heikkilä 2008, 32). Lisäksi korostin tutkielmaan osallistumisen vapaaehtoisuutta. Mainitsin myös, ettei ole olemassa oikeita eikä vääriä vastauksia, vaan jokainen voi kirjoittaa mielensä mukaan tai olla kirjoittamatta yhtään mitään.

Aikaa oppilaille annettiin 20 minuuttia. Kirjoittamiseen varatun ajan päätyttyä oppilaiden tarinat kerättiin kirjekuoriin. Lukiessani tarinoita myöhemmin huomasin, että joillekin oppilaille aika oli ollut liian lyhyt, jolloin tarina oli jäänyt kesken. Vastaavasti joillekin oppilaille olisi riittänyt lyhyempi aika. Tekstien pituudet vaihtelivat puhtaaksi kirjoitettuna muutamasta rivistä toista sivua pitkiin tarinoihin. Huomasin aiheen puhutelleen 9.-luokkalaisia, koska vastauksissa ei ollut yhtään täysin ”hölynpölyn”-tarinaa. Lyhyimmissäkin tarinoissa oli asiallisesti viitattu aiheeseen.

Aineistoni keräämiseen käytin jo aikaisemmin mainitsemaani eläytymismenetelmää. Eläytymismenetelmä on laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmä, jossa vastaajille annetaan muutaman rivin mittainen kehyskertomus johdatukseksi tarinaan. Kehyskertomuksesta suositellaan olevan ainakin kaksi versiota, jotka eroavat toisistaan yhden olennaisen seikan suhteen (Suoranta 1997, 17–18). Käytin aineiston keruussa kolmea kehyskertomuksen versiota. Suunnittelin kehyskertomuksia Eskolan (1997) ”Eläytymismenetelmäoppaan” ohjeiden mukaan. Tein muutamia versioita, joista tein valintani. Vahvistin valinnan vielä ohjaajaltani, koska kehyskertomuksista riippuu, saako tutkija sitä tietoa, mitä hakee. Lopullisiksi kehyskertomuksiksi valikoituivat seuraavat kertomukset:

A. Maija/Matti lähti peruskoulun jälkeen opiskelemaan vieraalle paikkakunnalle. Kolmen vuoden kuluttua hän vietti valmistujaisjuhlaansa. Eläydy tarinaan ja kerro lyhyt kertomus, mitä hänelle näiden kolmen vuoden aikana tapahtui.

B. Maija/Matti lähti peruskoulun jälkeen opiskelemaan vieraalle paikkakunnalle. Kolmen vuoden kuluttua hän vietti valmistujaisjuhlaansa, vaikka hänellä oli ollut välillä vaikeuksia. Eläydy tarinaan ja kerro lyhyt kertomus, mitä hänelle näiden kolmen vuoden aikana tapahtui.

ja

C. Maija/Matti lähti peruskoulun jälkeen opiskelemaan vieraalle paikkakunnalle. Hän ei viettänyt kolmen vuoden kuluttua valmistujaisjuhlaansa, koska hän oli keskeyttänyt opintonsa. Eläydy tarinaan ja kerro lyhyt kertomus, mitä hänelle näiden kolmen vuoden aikana tapahtui.

Kehyskertomuksissa varioidaan opiskelumotivaation määrää. Ensimmäisessä kehyskertomuksessa motivaatio lisääntyy, toisessa kertomuksessa motivaatio heikkenee ja kolmannessa kertomuksessa motivaatio loppuu kokonaan. Kehyskertomusten

testiryhmänä käytin yhdeksää nuorta, joista kolme oli vielä peruskoulussa, kolme suoritti lukion oppimäärää ja viimeiset kolme opiskelivat ammatillisessa oppilaitoksessa. Testiryhmässä olivat mukana toisen asteen opiskelijat, koska en vielä huhtikuussa 2013 ollut päättänyt varsinaista kohderyhmää. Testiryhmän tarinoiden kirjoittamistilanne erosi lopullisesta tilanteesta siten, että testiryhmä sai kehyskertomukset sähköpostiinsa, ja he eläytyivät niihin itsekseen kotonaan. tarinat myös palautettiin minulle sähköisesti. Ohjeistus oli sama kuin varsinaiselle kohderyhmälle. Koska en ollut paikalla seuraamassa, kun testaajat kirjoittivat tarinoitansa, en voi varmuudella sanoa, ovatko he noudattaneet 20 minuutin rajaa ja ovatko he kirjoittaneet tarinansa yksin. Joka tapauksessa testiryhmän vastaukset osoittivat, että he olivat ymmärtäneet kehyskertomuksen idean oikein. Saamistani yhdeksästä tarinasta pystyin löytämään tutkimustehtäväni kannalta keskeisiä asioita, joten kehyskertomuksia ei enää tarvinnut muuttaa.

Niittasin kehyskertomukset paperiarkkien yläreunaan ja sekoitin arkit keskenään, jotta jokaiseen neljään oppiluokkaan tulisi eri variaatioita. Eskola (1997) toteaa, että tutkijalla on tarvittava määrä vastaajien tarinoita, kun tarinat eivät tuota enää uutta tietoa tutkimustehtävän kannalta. Kun aineisto alkaa näin toistaa itseään, puhutaan sen kylläntymisestä eli saturaatiosta. Toisaalta Eskola huomauttaa kokemuksen opettamana, että tavanomaisissa eläytymismenetelmätutkimuksissa 15 tarinaa yhtä kehyskertomusta kohden on näyttänyt riittävän. (Eskola 1997, 24.) Tutkielmassani jokaisesta kehyskertomuksesta on yli 15 jatkotarinaa, osasta yli 20 tarinaa. Kun tarinat alkoivat lisäksi muistuttaa toisiaan, tulkitsen aineiston kylläntymisen täyttyvän. Puhtaaksikirjoitetut tarinat koodasin kehyskertomusten mukaan siten, että merkitsin ensimmäisen kehyskertomuksen tarinat, joissa motivaatio lisääntyi, A-tarinoiksi ja lisäsin juoksevat numerot tarinoiden perään. B-tarinat juoksevine numeroineen kertovat motivaation heikkenemisestä ja C-tarinat motivaation loppumisesta. Koska jouduin analyysin kuluessa palaamaan alkuperäisiin teksteihin varmistaakseni tulkintani, helpotti koodaaminen tekstien nopeaa löytämistä. Koodaamisessa ei ole yhtä oikeaa tapaa. Pääasia on, että tutkija ymmärtää omia merkintöjään, jolloin merkinnöistä on

hyötyä tutkimuksen kululle. Koodauksen tarkoitus on helpottaa tutkijan työtä. (Eskola 1997, 85.)

| Teema | Teeman esittely | Elämäskertomuksia teemasta yhteensä |
|--------------------------------|---|--|
| A Opiskelumotivaatio kasvaa | Opiskelija on motivoitunut opinnoissaan koko kolmen vuoden ajan. | A = 19 |
| B Opiskelumotivaatio heikkenee | Opiskelijan motivaatio opiskella heikkenee, mutta hän motivoituu uudelleen saadakseen opinnot suoritettua. | B = 21 |
| C Opiskelumotivaatio loppuu | Opiskelijan motivaatio opiskella loppuu kokonaan, eikä hän motivoitu uudestaan, mikä johtaa opintojen keskeytymiseen. | C = 24 |

Laadullisen tutkimukseni analysointiin valitsin menetelmäksi sisällönanalyysin, jonka voidaan ajatella olevan joko yksittäinen menetelmä tai laajempi analyysikokonaisuuteen liitetty teoreettinen kehys. Sisällönanalyysin avulla eläytymiskertomuksilla kerätyt, toisinaan sekavatkin, tarinat muokataan selkeämpään muotoon tiivistämällä oleellinen tieto informaatiokokonaisuudeksi. Tiivistämisen tarkoitus on tutkimuksen kannalta merkityksellisen tiedon jäsentäminen, jolloin tutkijan on helpompi löytää tutkimansa aiheen merkityksiä, seurauksia ja yhteyksiä. (Eskola & Suoranta 1998, 138; Tuomi & Sarajärvi 2009, 91–93.) Luin kertomuksia useaan kertaan muodostaen itselleni niistä ymmärrettävän kokonaisuuden. Kokonaiskuvaa luodessani tein muistiinpanoina muun muassa käsitekarttoja, sivuhuomautuksia, alaviitteitä ja luokituksia, jotka ovat tavallaan laadullisen tutkimuksen teemoittelua. Teemoittelun painoalueena ovat ne seikat, jotka on kertomuksissa teemoista kirjoitettu. Tutkijan tehtävänä on havainnoida, mitkä seikat vaikuttavat tilanteen kulkuun eli karsia olennainen epäolennaisesta. (Eskola & Suoranta 1998, 167; Tuomi & Sarajärvi 2009,

97.) Mainintojen esiintymiskerroilla ei siten ole merkitystä. Yksikin maininta riittää, jos se on merkityksellinen tutkimusongelman kannalta.

Jatkoin analyysin tekoa teemoittelua apuna käyttäen, koska Eskola ja Suoranta (1998, 179) suosittelevat sitä nimenomaan käytännöllisten ongelmien ratkaisuun. ”Toisen asteen opintojen keskeyttämisen syyt” -tutkimusongelmana on mitä suurimmassa määrin käytännöllinen intressi, jolloin tutkimusongelmaani liittyvä olennainen tieto löytyy parhaiten teemoittelun avulla. Eskolan (1997, 90) ohjeistuksen mukaan tulkitsin kertomuksia muistaen koko ajan kysymyksen: Mitkä ovat näissä kertomuksissa niitä tekijöitä, jotka vaikuttavat A-kertomuksissa opiskelumotivaation kasvamiseen, B-kertomuksissa kadonneen motivaation palautumiseen ja C-kertomuksissa motivaation loppumiseen?

Teemoittelun jälkeen tyypittelin aineiston, kuten Eskola ja Suoranta (1998) suosittelevat. Tyypittelyssä kerätään samantyylisten tarinoiden tilanteista tai henkilökuvauksista tyypillisin juonikuvio tai kuvaus henkilöstä (Eskola & Suoranta 1998, 182). Aineistossani samanhenkiset tyypit ja heidän kolmivuotinen opiskelunsa toisen asteen koulussa muodostuvat kehyskertomusten mukaan. Tyypien muodostamisessa on olemassa kolme eri vaihtoehtoa. Ensimmäinen vaihtoehto on esittää *autenttinen tyyppi*, joka on muodostettu ainoastaan yhden tarinan perusteella. Toinen vaihtoehto on kerätä eri tarinoissa yleisimmin esiintyvät asiat ja muodostaa niistä *yleisin tyyppi*. Kolmantena vaihtoehtona on tarjota lukijalle *laaja tyyppi*, mikä mahdollistaa tyypin piirteiden kokoamisen monista tarinoista. Laaja tyyppi -kuvaus voi sisältää tyypillisimpiä piirteitä, mutta myös yhden kerran esiintyviä piirteitä tarinan loogisuuden sallimissa rajoissa. Kuvaukset ovat siten yhteenvetoja kaikista eläytymiskertomuksista, mahdollisia, mutta eivät todennäköisiä (Eskola & Suoranta 1998, 182.)

Kehyskertomuksiin ja teemoihin perustuvana analysoinnin tuloksena muotoutuivat Motivoitunut Maija, Petraava Matti ja Keskeyttävä Maija. Opiskelijoiden etunimet päätin satunnaisarvonnalla, joten nimien perusteella tarinat eivät kohdistu sukupuoleen vaan tyypit edustavat piirteitä molempien sukupuolten tarinoista. Tarinoissa ei muutenkaan esiintynyt sukupuolelle tyypillisiä piirteitä. Asiat voisivat tapahtua elävässä

elämässä kummalle sukupuolelle tahansa. Valitsin tyypittelymallikseni laajan tyypin saadakseni mukaan myös ainutlaatuisia kuvauksia.

7 ANALYYSIN TULOKSET

Yhdeksäsluokkalaisten kirjoitelmissa ilmentyvät oppilaiden käsitykset niistä mahdollisuuksista, joiden mukaan opinnot voivat edetä toisella asteella. Kertomuksissa esiintyvät aikaisemmissa tutkimuksissa esiin tulleiden tekijöiden, kuten kavereiden ja vanhempien merkityksen lisäksi nuorten omakohtaiset kokemukset ja median välittämät kuvat nuorten elämysmaailmasta. Oppilaat eläytyvät niin oppilaitoksen sisäilmaongelmiin kuin esimerkiksi teiniraskauteen ja koulusurmiin. Pääteemoissa, opiskelumotivaation kasvamisessa, heikkenemisessä ja loppumisessa, esiintyy kaikissa sekä yhteisiä motivaatioon vaikuttavia tekijöitä että yksittäisiä tekijöitä, jotka ovat myös tärkeitä kokonaisuuden kannalta. Se, miten motivaatiotekijät vaikuttavat eri teemoissa opiskeluiden sujuvuuteen ja suuntaan, riippuu motivaatiotekijöiden luonteesta ja opiskelijan henkilökohtaisista ominaisuuksista.

7.1 Tutkimuksen pääteemat

7.1.1 Opiskelumotivaatio kasvaa: motivoitunut oppilas

Kehyskertomuksessa kerrotaan, että opiskelija opiskelee kolme vuotta ja viettää valmistujaisjuhlaansa. Jos tutkija luuli, että yläkoululaiset kirjoittavat aiheesta pelkkiä ”opiskelu on ihanaa ja kaikki sujuu leikiten” -tyyppisiä tarinoita, erehtyi hän kerrassaan. Oppilaat kirjoittavat realistisesti vaikeuksista, joita he voivat kohdata opintojensa aikana. He eivät kuitenkaan pidä vaikeuksia opintojensa kannalta merkittävänä tekijöinä, vaan mainitsevat niistä jokapäiväiseen elämään kuuluvina ratkaistavissa olevina tapahtumina.

”Opiskelulle ei ensin meinannut jäädä aikaa, mutta ajan kuluessa oppi tietyn rutiinin siivouksen, opiskelun ja työssäkäynnin välillä.” (A14)

”Hyvin äkkiä Matti kuitenkin sopeutui joukkoon ja oppi paikat, ihmiset ja tavat omakseen.” (A5)

Motivoituneiden opiskelijoiden kertomusten alussa kuvataan opiskeluiden odottamiseen liittyviä tunnetiloja. Tunteet ovat pääsääntöisesti positiivisia. Tulevat opinnot jännittävät, mutta niitä odotetaan innostuneina ja kiinnostuneina. Vain kahdessa kertomuksessa opiskelija on hermostunut tai ehkä peloissaankin uuden arkirutiinin edessä.

”Matti oli viettänyt levollisen kesän ja odotti jo innolla tulevaa opiskeluvuotta ...” (A7)

”...hän oli hermostunut. Miten pärjää yksin omassa kotona, miten rahat riittää ja miten saa opiskelun vielä hyvin mukaan.” (A14)

Kaverit ovat 15-16-vuotiaille tärkeitä. Osa motivoituneista oppilaista muuttaa opiskelupaikkakunnalleen jo kesäloman aikana, jolloin heillä on aikaa tutustua uusiin ihmisiin ja hankkia kavereita ennen koulun alkua. Myös syksyllä uuteen kouluun tulevat opiskelijat saavat kavereita ensimmäisenä päivänä tai melkein heti, kuten he asian ilmaisevat. Ideaalisin tilanne on silloin, kun opiskelijalla on sekä uusia että vanhoja kavereita. Kertomuksissa korostuu yhden hyvän kaverin merkitys. Yleensä luottoystävänä on asuntolan kämpäkaveri tai seurustelukumppani.

”Matti meni reippaana ensimmäisenä päivänä kouluun ja sai heti ensimmäisenä päivänä uusia kavereita.” (A12)

”Maija muutti kouluasuntolaan ja sai kämpäkaverikseen Elisa nimisen tytön. Tytöt tulivat hyvin juttuun heti alusta alkaen. ... Elisasta ja Maijasta tuli parhaat kaverit.” (A8)

Yläkoululaisten eläytymiskertomuksissa ei varsinaisesti ole mainintaa opiskeluun motivoituneiden opiskelijoiden samanhenkisistä opiskelukavereista, vaan tapahtumat

ajoittuvat vapaa-ajalle, jolloin kavereiden kanssa koetut rankatkin jutut tekevät ystävyydestä kestäväää. Monissa tarinoissa opiskelija alkaa seurustella, mikä on hänen mielestään hyvä asia, mutta vaikuttaa negatiivisesti opiskeluun. Se ei kuitenkaan haittaa motivoitunutta opiskelijaa. Hän tuntee arvosanojen notkahduksesta huolimatta seurustelukumppanin motivoivan häntä. Sitä vastoin muut motivoitumattomat kaverit motivoitunut opiskelija hylkää seurastaan, mikäli he haittaavat opintojen sujumista.

”Maija vietti yhä enemmän ja enemmän aikaa Eeron kanssa ja niin loppu vuosi menikin vähän heikommin koulun kannalta.” (A17)

”Vieressä rakennuksessa oli ala-aste, jossa tuli ampumavälikohtaus keskellä päivää, kun pikkulapset oli koulussa. No kukaan ei kuollut, mutta yksi oppilas menetti jalkansa No niin se läpi pääsin hyvillä että huonoilla muistoilla. Samojen kavereitten kans pyörin edelleen.” (A10)

”Matin piti panostaa kouluun lisää, eikä hänellä ollut niin paljon aikaa hengailuun. ... Muutama kaveri ei enää soitellu Matille, koska hän talvella päätti” (A9)

”Maijan käytös ja muut aineiden arvosanat laskivat. - Nämä uudet kaverit eivät välittäneet koulusta ja minä olin kuin he -” (A13)

Motivoituneet opiskelijat eivät yleensä käytä päihteitä. Heille voidaan tarjota huumeita, mutta he ovat tarpeeksi fiksuja kieltäytymään niistä. Alkoholinkäyttökin on rajallista. Kertomuksista käy selville, että alkoholinkäyttö kuuluu useimpien toisen asteen opiskelijoiden elämään. Yleensä motivoitunut opiskelija käyttäessään alkoholia pysyy kohtuuden rajoissa, eikä toisinaan nautittu kalja tai drinkki vaikuta opiskelutuloksiin. Jos alkoholinkäyttö kuitenkin haittaa opiskelua, vähentää motivoitunut opiskelija juomistaan ja panostaa koulunkäyntiin. Motivoituneella opiskelijalla on itseuria vastustaa motivoitumattomien kavereiden tarjoamia houkutusia.

”Pieneltä paikkakunnalta tulleelle Matille eräissä juhlissa tarjottiin myös huumeita, mutta niin tyhmä Matti ei ollut. Matti ei myöskään monen muun tavoin polta eikä nuuskaa ainoastaan joskus nauttii alkoholia. ... Hyvät

ystävät, tyttöystävä ja pienet irtiotot sai opiskelun tuntumaan hyvältä ja ihan hyvillä arvosanoilla.” (A5)

”Vapaa-ajalla olin uusien ystävien kanssa ja tehtiin kyllä ekana vuotena kaikkea tyhmää. ... Selvin päin kuitenkin oltiin.”

”Kuitenkin Maija selvisi ja hän sai käytyä koulun loppuun ja alkoholin kulutus on jäänyt vähemmälle.” (A11)

Useimmissa kertomuksissa motivoitunut opiskelija käy kotipaikkakunnallaan tapaamassa vanhempiaan, vanhoja kavereitaan ja sukulaisiaan. Vanhemmat antavat opiskelijalle muuttoapua ja tukevat taloudellisesti opiskelijan arkea. Heiltä kysytään myös neuvoa ongelmatilanteissa. Sukulaisia tavataan viikonloppuina, ja heidät kutsutaan valmistujaisjuhlaan. Sukulaisten luona asuminen on yksi vaihtoehto opiskelijan taloudellisen tilanteen kohentamiseksi.

”Maija lähti kotoa hyvillä mielin kohti uusia seikkailuja. Hän muutti ja vanhemmat auttoivat muutossa” (A11)

”Mattikin ihmetteli, miksi hän sairasteli niin usein. .. Hän kyseli tämän takia vanhemmiltaan neuvoa, mikä voisi olla vikana. ... Opettaja kertoi, että koulunrakenteissa on todettu homevaurioita. Matti kertoi tämän vanhemmilleen.” (15)

”Vanhemmat lupasivat maksaa ensimmäiset vuoden vuokrat, jotta Matilla jäisi rahaa kirjoihin ja ruokaan ja ehkä johonkin ylimääräiseenkin.” (A14)

”Rahaa hänellä oli, koska hän asui sukulaistensa luona.” A(9)

Motivoituneella opiskelijalla on tahdonvoimaa. Hän selviytyy ongelmista usein henkilökohtaisten ominaisuuksiensa ansiosta. Häntä ei häiritse luopua muutamista kavereistaan, jos opintojen eteneminen niin vaatii. Opinnot ovat motivoituneelle opiskelijalle tärkein asia. Opiskelija vaihtaa asuinhuoneistoa tai jopa opiskelupaikkakuntaa, jos hän huomaa, etteivät opinnot suju halutulla tavalla.

Motivoitunut opiskelija tekee tarvittavat ratkaisunsa sinnikkäästi ja pitää päämääränsä koko ajan mielessään. Hän lähtee opiskelemaan viettääkseen kolmen vuoden kuluttua valmistujaisjuhliin.

”Vuoden kaksi keskiarvo oli 8,3 ja Maija oli tyytyväinen. – sepäs kannatti, vaikka pari ystävää menikin -” (A13)

”... niin Maija ja Eero erosivat. Maija oli niin surkeana ja yksin kolmannen vuoden aikana ja, että päätti vaihtaa Muoniosta Rovaniemelle ... ja kolmannen vuoden Maija kävi kunnialla ja saikin erittäin hyvät paperit koulustaan” (A17)

Motivoitunut opiskelija osaa kuvitella tulevat valmistujaisensa, joista on tehty hienot ja joissa hänestä ollaan ylpeitä. Hänelle ovat myös merkityksellisiä 18 vuoden iän tuomat vapaudet ja oikeudet. Motivoitunut opiskelija nauttii esimerkiksi saamastaan ajokortista, vaikka sen saaminen haittaa väliaikaisesti koulunkäyntiä.

”Myöhemmin Matin juhlissa hän sai paljon lahjoja, kaikki onnittelivat häntä, hän oli onnellinen mitä oli ikinä ollut.” (A2)

”Keväällä Matti sai ajokortin ja liikkui sillä kaupungissa” (A9)

7.1.2 Opiskelumotivaatio heikkenee: petraava oppilas

Kehyskertomuksessa alustetaan Maijan tai Matin kokevan toisen asteen opintojen aikana vaikeuksia, jotka heikentävät heidän opiskelumotivaatiotaan. Vaikeudet eivät kuitenkaan ole ylitsepääsemättömiä, vaan opiskelija motivoituu uudelleen opiskelemaan. Opiskelumotivaation heikkenemiseen löytyy tarinoissa monenlaisia syitä. Vaikeudet vaihtelevat pienistä vastuista isoihin ongelmiin, mistä johtuen uudelleen motivoivista tekijöistäkin löytyy niin helppoja kuin radikaaleja ratkaisuja. Petraava opiskelija selviytyy hankalasta tilanteestaan ja viettää kolmen vuoden päästä valmistujaisiaan.

Petraavien oppilaiden tarinoissa ei yleensä paneuduta opintoja edeltäviin tunnelmiin, vaan kuvaukset alkavat toisen asteen ensimmäisestä päivästä tai useimmiten ensimmäisestä vuodesta. Vain muutama kertomus alkaa ennakkotunnelman kuvauksella. Näissä kertomuksissa on voimakkaat ilmaisut tunteista, jotka kohdistetaan tulevaan opiskeluun. Tuleva elämänmuutos ahdistaa tai stressaa.

”Matti lähti peruskoulun jälkeen lukioon, jossa hän opiskeli alkuvuoden ahkerasti.” (B12)

”Maijaa ahdisti ajatus olla ja asua vieraalla paikkakunnalla” (B10)

Kaverit vaikuttavat opiskelumenestykseen positiivisesti sellaisissa tapauksissa, joissa heidän asenteensa opiskeluun on myönteinen. Useimmissa yläkoululaisten kertomuksissa opiskeluiden alkuvaiheissa tutustutaan koulumyönteisiin kavereihin, jolloin opiskelukin lähtee mukavasti käyntiin. Petraava opiskelija käy yleensä ensimmäisen vuoden motivoituneena ja iloisena saamistaan kavereista. Ongelmia alkaa esiintyä myöhemmin.

”Muutettuaan vieraalle paikkakunnalle oli elokuu ja alkoi koulut. Kaikki sujui hyvin ja koulut alkoi. Hän tutustui uusiin kavereihin, jotka olivat mukavia. Numerot oli hyviä ja kaikki hymyili. Vappuna Matti ja Matin kaverit menivät mökille ...” (B16)

”Maijan koulu oli iso, kylmä ja täynnä outoja tuntemattomia ihmisiä. Hiljalleen hän sai kavereita ja opiskeluporukan. Koulu alkoi sujua. Meni vuosi, kunnes Maija törmäsi ongelmiin.” (B10)

Kaverit vaikuttavat opiskelumenestykseen negatiivisesti niissä tapauksissa, joissa heidän asenteensa opiskeluun on kielteinen. Opiskeluun kielteisesti asennoituvat kaverit vetävät opiskelijan mukanaan alakulttuuriin. Tällöin kavereiden kanssa vietetään aikaa päihteiden parissa, jolloin myös huumeet tulevat kuvioihin. Negatiivinen vaikutus opiskelumotivaatioon on myös sillä, jos petraava opiskelija ei kykene luomaan ollenkaan kaverisuhteita. Hän tuntee itsensä yksinäiseksi ja hakee joko tukea perheeltään ja sukulaisiltaan tai epätoivoisena luo yhteyksiä motivoitumattomiin

nuoriin, mikä edelleen heikentää opiskeluintoa. Myös sellainen petraava opiskelija, jonka opiskelumotivaatio heikkenee jostakin muusta kuin kavereihin liittyvistä syistä, vaihtaa kaveripiirin motivoitumattomampiin tyyppeihin.

”Ensimmäinen syksy meni hyvin tutustuen uutteen paikkakuntaan ja uusiin ihmisiin. Opiskelut sujuivat hyvin, vaikka olikin hieman koti-ikävä. Kevätpuolella joulun jälkeen tuli uusia ihmisiä ja aikaa meni yhä enemmän heidän kanssa eikä koulussa olemiseen ja tehtävien tekemiseen.” (B17)

”Kaverit olivat alkaneet polttaa ja heidän numeronsa laski. Matti yritti olla hyväkäytöksinen, mutta epäonnistui. ... Kuitenkin yksi kavereita oli sotkeutunut huumeisiin. Hän pisti marihuana sätkän kiertämään, josta Mattikin maistoi. Matti jäi koukkuun.” (B16)

”Sitten kiinnostus alkoi käydä vähiin. Matin asenne koulua kohti surkastui. Matti ajatteli, että se ei olisi vakavaa ja hän ei aina kävisi koulua vaan jäisi kotiin nukkumaan. ... Koulusuoritus heikkeni ja kaveripiirit vaihtuivat.” (B1)

Tyttö- tai poikaystävällä voi olla joko kielteinen tai myönteinen vaikutus opiskeluiden kulkuun. Petraavaan opiskelijaan liittyvissä kertomuksissa kolmen opiskelijan elämään liittyy toisen asteen opintojen aikana perheellisäys. Kahdessa tapauksessa vauvan tulo ei estä opiskeluiden loppuun viemistä, vaan jopa lisää motivaatiota opiskella. Kolmannessa tapauksessa opintojen eteneminen jää arvailujen varaan, koska tarina päättyy siihen, että opiskelija huomaa olevansa raskaana ja aikoo pitää lapsen. Muut seurustelusuhteet päättyvät eroon, mikä aiheuttaa pääsääntöisesti opiskelumotivaation heikkenemistä. Nuori kokee seurustelusuhteiden päättymisen rankkana. Tarinoissa puhutaankin masennuksesta, jolla ei kuitenkaan tarkoiteta lääketieteellisesti vakavaa tilaa, koska uusi seurustelukumppani löytyy melko pian tai petraava opiskelija innostuu opiskelemaan ahkerasti, kun ei ole seurustelukumppania eikä hän jaksakaan vähään aikaan olla kavereidenkaan kanssa.

”Sen jälkeen Matti tapasi Mirkan, joka muutti Kittilään. Sitten Matti alkoi seurustella Mirkan kanssa. Ne meni kihloihin ja Mirka alkoi odottamaan lasta. Matti kävi koulun loppuun ja muutti Kaskisiin Mirkan kotia.” (B8)

”Hän alkoi seurustella ja erosi, ja masentui, ei enää huvittanut tehdä mitään kavereiden kanssa tai muutenkaan. Matti paneutui sen jälkeen paremmin kouluun. Koulumenestys alkoi nousta ja sitä kautta mielikin. Matti alkoi taas olla kavereiden kanssa, kävi autokorttia ja sai käytyä.” (B6)

Jotkut petraavat opiskelijat selviytyvät opinnoistaan parhaan kaverinsa tuella. Kaveri voi olla ”kämppis” tai ”bestis”. Kämppekaverin kanssa puolitetaan esimerkiksi vuokranmaksu ja osa ruokamenoista. Kämppekaveri tai paras ystävä auttaa ja kannustaa vaikeina aikoina. Kun hänelle kertoo huolensa, voi olla varma, että saa tukea ja kannustusta.

”Hänellä oli asunnossa myös kaveri, joka oli hänen paras kaveri. ... Kaija asui Maijan kanssa samassa asunnossa, jotta olisi helpompaa maksaa asuntomaksu.” (B11)

”Maijan elämä muuttui taas mukavaksi, kun ystävä tuli takaisin kaupunkiin. Siitä hän sai lisäintoa kouluun ja sai nostettua arvosanoja ja kirjoitti ylioppilaaksi.” (B19)

”Poikaystäväni oli jättänyt minut, koska olin tullut raskaaksi kesällä, mutta se keskeytyi huumeiden käytön takia. Aloin vetään enemmän, kunnes kämppikseni sai taottua minuun järkeä ja antoi minulle puolet saamistaan kesätyörahoistaan.” (B13)

Perheen merkitys korostuu, kun petraava opiskelija kohtaa ongelmia. Perhe liitetään yleensä petraavan opiskelijan uudelleen motivointiin. Vain yhdessä tarinassa opiskelija riitaantuu perheensä kanssa, eikä näin ollen saa tärkeää taustatukea vanhemmiltaan. Tilanne päättyy opiskelijan päihteidenkäyttöön ja poissaoloihin koulusta, jolloin opettajat puuttuvat asiaan ja saavat opiskelijan motivoitumaan uudelleen. Vanhemmat

mainitaan usein tilanteissa, joissa opiskelijalla on koti-ikävä, taloudellisia huolia tai hän on joutunut vakaviin ongelmiin esimerkiksi huumeiden takia.

”Hän sai kuitenkin joka kuukausi tuen ja vanhempien avustuksen avulla vuokran maksettua” (B4)

”Maija osti isän kanssa auton, jotta voisi kulkea paremmin” (B11)

”Matti sai huumeita ja jouluna hän oli äitinsä ja isänsä luona. Hän luuli, ettei ketään ollut kotona, joten hän päätti polttaa sätkän. Hänen äitinsä oli kuitenkin kotona ja sai Mattin kiinni. Silloin äiti päätti että Matti jäisi pariksi kuukaudeksi kotia, ja opiskelisi sieltä käsin.” (B16)

”Arvosanat laskivat ja uhkana oli koulusta erottaminen. Vanhemmat eivät pitäneet tästä, minkä vuoksi toisen vuoden puolella välissä hän muutti takaisin kotiin ja vaihtoi koulua lähemmäs kotia.” (B17)

Yläkoululaisten eläytymistarinoista heijastuu vanhempien taustatuki ja huolestuneisuus lapsensa elämästä vieraalla paikkakunnalla. Vanhemmat ovat tarvittaessa valmiita puuttumaan nuoren elämään. He toivovat nuorten tekevän oikeita päätöksiä päästäkseen tavoitteisiinsa.

”Toinen luokka olikin jo lopussa, kun ongelmia alkoi sadella: vanhemmat + opet olivat vihaisia, entiset ja jopa uudet ystävät olivat suutuksissaan. ... Yksi päivä Matti ymmärsi, että koulu täytyi suorittaa. ... Valmistujaiset olivat upeat. Kaikki olivat ylpeitä Matista.” (B1)

”Matti jätti lukion kesken ja muutti Mirkan tykö. Ja hänen isänsä toivoo Mattin tajuavan vielä kenen vieressä nukkuu.” (B12)

Kiusaaminen mainitaan petraavan oppilaan tarinoissa kolme kertaa. Kiusatuksi joutuminen on pahimpia ongelmia, mitä opiskelijan kohdalle sattuu. Kiusaamisella on monia muotoja. Eräs opiskelija joutuu epäsuoran kiusaamisen kohteeksi, jolloin hänen sosiaaliset suhteensa kärsivät. Toinen opiskelija ajautuu itsemurhan partaalle tullessaan kiusatuksi. Kolmas opiskelija on tyytyväinen päästessään yläkoulusta, jossa häntä on

kiusattu. Kiusaamistapauksissa opiskelija hakee tukea perheeltä ja parhaalta ystävältä, jolloin hän saakin uutta motivaatiota opiskella.

”Kolmas vuosi oli parhaiten mennyt vuosi, vaikka olin joutunut kiusaamisen kohteeksi ja aloin harkita itsemurhaa. Tämänkin selvisin kämppiksen tuella.” (B13)

”Ensimmäisenä vuonna Maija yritti sopeutua uuteen kouluun, muttei löytänyt yhtään uutta opiskelukaveria. ... Maijan aika kävi todella pitkäksi, eikä hänellä ollut ollenkaan mitään tekemistä vapaa-aikanaan. Se kävi todella raskaaksi. Onneksi välissä oli joululomaa, hiihtolomaa, kesälomaa, syyslomaa, jolloin pääsi takaisin kotiinsa viettämään aikaa vanhempien ja tuttujen kanssa. ... Opiskelu aikana häntä syrjittiin todella paljon. Hän ei saanut kutsua mihinkään juhliin tai muihinkaan tapahtumiin. (B2)

Niissä harvoissa tarinoissa, joissa mainitaan opettajat, heidät kuvataan positiivisena tekijänä. Opettaja huolestuu, kun huomaa, että opiskelijan opiskelumotivaatio heikkenee eikä häntä kontrolloida eikä tueta miltään muulta taholta. Opettaja puuttuu asiaan ohjaavasti ja kannustaen. Hän esimerkiksi suunnittelee opiskelijan kanssa yhdessä mahdollisten puuttuvien kurssien suorittamistapoja ja lisää motivaatiota muistuttamalla koulun kulttuuriin kuuluvista mukavista perinteistä. Valmistujaisjuhlassa opettaja mainitaan vanhempien ohella olevan ylpeä opiskelijastaan.

”Ammattikoulussa Matin opettaja sanoi hänelle, että englantia pitäisi opiskella enemmän, ja ruotsiakin täytyisi osata jonkin verran. ... Vähitellen Matti alkoi pitämään matkailualasta ja kertoi opettajalle haluavansa opiskella matkaoppaaksi. Opettaja oli tyytyväinen Matin valintaan ja etenkin siihen, kuinka paljon Matti oli kasvanut vuoden aikana. (B20)

”Maija ei enää jaksanut keskittyä vaan halusi vaihtaa opiskelupaikkaa. Pian tulikin opettajien kanssa puhetta3. luokan luokkaretkistä ja muista

hauskoista tapahtumista. Myös valkolakin edut käytiin läpi ja Maija oli taas innokas opiskelemaan.” (B18)

7.1.3 Motivaatio loppuu: keskeyttävä oppilas

Kehyskertomuksessa Maija tai Matti lopettaa toisen asteen opintonsa. Hänen ongelmansa ovat sitä luokkaa, ettei motivaatio riitä opintojen loppuun viemiseen. Opintojen keskeyttämisen syyt vaihtelevat opiskelijakohtaisesti. Samoin vaihtelevat opiskelijoiden tulevaisuuden kuvat. Toisilla opiskelijoilla on valmiit suunnitelmat, mitä tehdä keskeyttämisen jälkeen, mutta osalle keskeyttäneistä toisen asteen opintojen päättyminen aiheuttaa kauaskantoisia ongelmia.

”Niinpä Maija lopetti koulun ja meni kotipaikkakunnalleen lukioon. Hän ajatteli hakevansa samalle alalle kolmen vuoden kuluttua uudestaan ammattikoulun merkeissä.” (C9)

”Hän päätyi lopulta siihen tulokseen, että hän lopettaa koulun ja alkaa töihin. Työn saanti ei ollutkaan niin helppoa ja häneltä meni viisi vuotta saada töitä siivoojan ammatista. Matti alkoi alkoholisoitua ja teki lopulta itsemurhan.” (C17)

Keskeyttävä opiskelija lähtee vieraalle opiskelupaikkakunnalle optimistisin mielin. Hänellä ei ole negatiivisia käsityksiä sopeutumisesta, opiskelusta tai kavereihin tutustumisesta. Keskeyttävä opiskelija luottaa itseensä ja ominaisuuksiinsa. Osa opiskelijoista joutuukin miettimään itsetuntemustaan uudelleen opintojen kuluessa.

”Hän ei enää kestänyt enempää. Alaikäisenä muuttaminen oli hänelle vielä liian kovapaikka. Hän ei uskonut pärjäävänsä kolmea vuotta yksin.” (C9)

”Maija oli ujompi, mitä kuvitteli. Eikä uskaltanut alkaa jutteleen muille.” (C11)

Kaveripiiriin negatiivisen vaikutuksen osuus opintojen keskeyttämisessä on suhteellisen vähäinen. Vain kahdessa tarinassa opiskelijalla ei ole mitään muuta syytä lopettaa koulu kuin ajautuminen motivoitumattomaan porukkaan, jolle alkoholinkäyttö on koulua tärkeämpää. Muissa tapauksissa, joissa opiskelija alkaa viettää enemmän aikaa kaveripiirissä kuin koulussa, on taustalla havaittavissa erilaisia syitä koulun lopettamiseen. Tällöin huonoon kaveripiiriin siirtyminen on vain seurausta jostain muusta ongelmasta. Useimmassa tarinassa ei kerrota alussa kavereista mitään tai mainitaan, että hän saa kavereita ja opinnot sujuvat hyvin.

”Hän opiskeli ahkerasti ja harrasti urheilua tiiviisti. Matti teki kaksi vuotta lujasti töitä. Matille tuli 2 vuoden kuluttua uusia kavereita. Nämä kaverit eivät olleet parhaasta päästä. Matti suistui tupakan ja kaljan tielle. Hänestä tuli vähän niin kuin nuorisorikollinen.” (C15)

”Matti oli vähän tyhmä ja sen oli vaikea oppia, mutta kuitenkin pärjäs siinä koulussa jonku aikaa ihan hyvin ja sai uusia kavereita. Sitten kuitenkin Matille tuli riitaa niitten kavereitten kanssa ja se vaihtoi kaveriporukkaa. Niitä kavereita kuitenkin kiinnosti bilettäminen ja päihteet kuin koulu ja sitten alkoi Matillekin viina maistua.” (C19)

”Maija ystävyystyi ensin kahden siskoksen kanssa ja Maija pääsi heidän mukanaan mukavaan pikkuporukkaan. Maijalla meni koulussa loistavasti ja osasi kaiken” (C12)

Poika- tai tyttöystävä mainitaan neljässä tarinassa, ja kaikissa seurustelu johtaa opintojen keskeyttämiseen. Kaksi opiskelijaa saa perheenisäystä, ja yksi opiskelija muuttaa poikakaverin luo toiseen kaupunkiin. Yhden opiskelijan seurustelusuhde päättyy kiusatuksi tulemiseen. Perheenisäystä saaneista toinen jää yksinhuoltajaäidiksi, eikä voi jatkaa opintoja. Toinen on tuleva isä, jolla on jo ennen vauvan tuloa motivaatio-ongelmia opiskelun suhteen. Hän päättää lopettaa koulun ja hakea myöhemmin kiinnostavammalle alalle. Poikakaverin luo muuttava opiskelija hakee uudelta paikkakunnalta opiskelupaikkaa, mutta ei tule valituksi mihinkään oppilaitokseen.

”Maija todettiin raskaaksi ja hänen poikaystävä jätti hänet. Maijan piti luopua koulusta ja alkaa yksinhuoltajaäidiksi.” (C3)

”Kuukauden kuluttua Mirka soitti Matille ja kertoi Matin olevan syntyvänlapsen isä yhden yön takia. Kahdeksan kuukauden kuluttua Matti joutui lopettamaan koulun halutessaan olla lapsen kanssa niin paljon kuin halusi.” (C18)

”Maija lähti Juhanin mukaan ilomielin, joten hänen täytyi keskeyttää koulu Tampereella. Maija haki Hämeenlinnassa toiseen kouluun, mutta hän ei päässyt sinne, joten hän jäi kouluttamatta.” (12)

Kavereista puhuttaessa isoin ongelma on kavereiden puute. Keskeyttävän opiskelijan tarinoista yksi neljäsosa käsittelee kavereiden puutetta. Yksin jäävälle opiskelijalle tulee koti-ikävä, koska ei ole ystäviä, joiden kanssa viettää aikaa. Kaverit ovat nuorelle tärkeitä. Eräs keskeyttävä opiskelija yrittää saada ystäviä järjestämällä ”kotibileitä”, joissa hän tarjoaa ilmasta viinaa.

Hän ei saanut paljon kavereita, joten hän joutui viettämään vapaa-aikansa yksin, yleensä kämpällä. Matti alkoi masentua ja koti-ikävä kävi liian suureksi.” (C17)

”Vieraalle paikkakunnalle lähdettyään Matti ei saanut ystäviä, ... Yksin asuessaan hän piti koko ajan kotibileitä ... Kotibileisiin tuli porukkaa vain koska oli ”ilmaista viinaa”, niin kaikki vain tuli pummimaan sinne, ...” (C18)

Puolet tarinoista käsittelee vanhempia, kotia tai koti-ikävää tavalla tai toisella. Osassa tarinoista on negatiivinen sävy ja osassa positiivinen sävy. Positiiviseksi tarinan tekee opiskelijan paluu kotipaikkakunnalle opiskelemaan tai kotiin miettimään, mitä hän tulevaisuudessa tekisi. Myönteinen asenne kotiin ja vanhempiin on myös opiskelijoilla, joilla on koti-ikävä. He käyvät kotona katsomassa vanhempiaan tilaisuuden tullen. Negatiivisuutta osoittavat kahdenlaiset kirjoitelmat: ensiksikin tarinat, joissa opiskelija haluaa pois kotoa, koska hermostuu vanhempiinsa ja haluaa omaa rauhaa, ja toiseksi tarinat, joissa opiskelija tekee ammatinvalintansa vanhempien toiveitten mukaan.

”Ysiluokan lopulla Maija ajatteli, että hän tarvitsee rauhaa opiskeluun ja muutenkin itsenäistyä. Myös vanhemmat alkoivat käydä pikku hiljaa hermoille.” (C8)

”Miksi Matti lähtikään lukioon? Koska hänen kaikki sisaruksensa ovat korkeasti koulutettuja ja vanhempansa halusivat, melkeinpä vaativat Mattiakin kouluttautumaan. Ja loppujen lopuksi Matti keskeytti koulun ja siirtyi oman paikkakuntansa ammattikouluun” (C5)

”- Ei lukio ole minun juttu – Matti aina selitti vanhemmilleen. Mutta vanhemmat pakottivat Mattia jatkamaan.” (C7)

Kiusaaminen liittyy keskeyttävän opiskelijan kohdalla tapauksiin, joissa opiskelija jää kaveripiirin ulkopuolelle tai hän ei saa kavereita alun perinkään. Yksin jääviä opiskelijoita kiusataan ja syrjitään, koska heitä pidetään muista opiskelijoista poikkeavina. Tullessaan kiusatuksi opintonsa keskeyttävä nuori joko vaihtaa koulua tai lähtee kotipaikkakunnalleen, jossa tuntee olonsa turvalliseksi tuttujen ihmisten parissa.

”Kaikki pitivät Maijaa outona, kun sillä ei ollut kavereita, joten Maija vain syrjäytyi. Maijaa alettiin kiusaamaan ... Lopulta Maija lopetti koulunkäynnin ja alkoi etsiä uutta alaa.” (C11)

”Päivät kuluivat ja kuluivat. Maija ei ollut vielääkään puhunut kenellekään mitään. Hän ei enää kestänyt enempää. Alaikäisenä muuttaminen oli hänelle vielä liian kova paikka. Hän ei uskonut pärjäävänsä kolmea vuotta yksin. Niinpä Maija lopetti koulun ja meni kotipaikkakunnalleen lukioon.” (C9)

Opintojen keskeydyttyä neljäsosa nuorista vaihtaa alaa siirtymällä suoraan eri oppilaitokseen. Toinen neljäsosa jatkaa opintojaan jonkin ajan kuluttua joko samalla tai eri alalla. Kolmas neljäsosa ajautuu motivoitumattomaan porukkaan, joka vetää heidät alakulttuuriin. He eivät opiskele enää tulevaisuudessakaan. Viimeiseen neljäsosaan kuuluvat ne opiskelijat, joiden mahdolliset opiskelut tulevaisuudessa jäävät epäselväksi.

”Häneltä vain loppui kiinnostus ja halusi vaihtaa alaa. Hän menikin amikseen ja kouluttautui kaivosalalle.” (5)

”Kun Maija lopetti/keskeytti opintonsa, hänellä ei ollut mitään tekemistä. ... Maija tajusi itsekin kuinka tylsää oli ja ajatteli, että opiskelu voisi tuoda erilaista elämään. Maija päätti sitten aloittaa opinnot uudelleen heti kun vain mahdollista” (14)

”Matti ajautui kolmen vuoden aikana huonoon kaveriporukkaan, jossa viinaa ja kaljaa otettiin. Kaverit yllyttivät Matinkin juopottelemaan, ja siitä sitten Matin juopottelu-ura lähti.” (2)

”Maija todettiin raskaaksi ja hänen poikaystävänsä jätti hänet. Maijan piti luopua koulusta ja alkaa yksinhuoltajaksi.” (3)

”Äiti ja isä olivat hieman pettyneitä, Maija ei lannistunut ja päättikin hankkia lähikaupasta töitä ja saiki.” (8)

Keskeyttävissä opiskelijoissa on neljä opiskelijaa, jotka harrastavat tiiviisti jotain urheilulajia. Yksi joutuu lopettamaan urheiluharrastuksensa, koska se vie liikaa aikaa opiskelulta. Hänelle tulee myöhemmin muitakin syitä lopettaa opinnot kesken. Yhdestä tulee menestyvä ammattiuurheilija. Yksi lopettaa, koska tapaa motivoitumattomia kavereita ja alkoholi alkaa maistua paremmalta kuin urheilu. Neljännen urheilu-ura kaatuu siihen, ettei hän osaa englantia, koska oli lopettanut opintonsa kesken.

” ... mutta hän oli jättänyt koulun kesken, eikä voinut pärjätä siellä peruskoulun englannilla. Hänen olisi pitänyt tajusta, että nykyiset suomalaispelaajat ovat hyvin kouluja käyneitä. Sitten Matin mieli oli maassa ja hänen tasonsa laski ja laski.” (13)

”Urheillessaan hän jäi muista oppilaista jälkeen ja koenumerot laskivat laskemistaan, koska hän ei ollut koulunkäynnistä kovinkaan innostunut, niinpä Matti lopetti lukion ja alkoi vain urheilla tullakseen maailman parhaaksi. Matti tienasi elantonsa palkintomaksuilla ja sponsorituloilla.” (23)

7.1.4 Tyypittely

Motivoitunut Maija

Maija lähtee innoissaan ja kaikesta kiinnostuneena uudelle paikkakunnalle opiskelemaan. Häntä jännittävät edessä olevat muutokset. Vanhat kaverit lähtevät eri kouluihin, joten Maija ei tunne ketään uudesta koulusta. Maijaa askarruttaa uusien kavereiden saaminen. Uusien arkirutiinien oppiminen mietityttää myös. Maijan pitää löytää aikaa opiskeluun, ruuanlaittoon, siivoamiseen ja vapaa-ajanviettoon. Onneksi vanhemmat auttavat muutossa ja tukevat myös taloudellisesti, minkä pystyvät.

Maija saa koulussa uusia kavereita jo ensimmäisenä päivänä, mikä on suuri helpotus. Kämppekaverikseen hän saa Elisan, josta tulee Maijan ”bestis”. Elisan kautta Maija tutustuu monenlaisiin uusiin kavereihin. Lujatahtoinen Maija välttää kuitenkin tietoisesti kavereita, jotka vetävät häntä mukanaan alakulttuuriin, koska hän tunnistaa liiallisen alkoholinkäytön vaarat opiskelulle ja koulu on motivoituneella Maijalla etusijalla. Opiskelun, ”hengailun” ja arkirutiinien lisäksi Maija työskentelee tiukan rahatilanteen vuoksi läheisen Siwan kassalla. Työnsaanti on Maijalle onnenpotku. Sinnikäs Maija sopeutuu tiukkaan arkirytmiiin ja hänestä tuntuu, että ensimmäinen vuosi vierähtää nopeasti.

Toinen vuosi menee opiskellessa ja poikakaverin ja ystävien kanssa ”hengaillessa”. Alussa seurustelu poikakaverin kanssa laskee arvosanoja, mutta Maijan opiskelumotivaatiolla numerot nousevat nopeasti entiselle tasolle. Ihan ilman harmeja Maijan toinen vuosi ei kuitenkaan suju. Maijan kämppekaveri Elisa raiskataan yksissä ”bileissä”, mikä vaikuttaa hetkellisesti Maijan ja hänen poikakaverinsa väleihin. Lisäksi samassa koulukeskuksessa, jossa Maija opiskelee, tapahtuu ampumavälikohtaus alakoulun rakennuksessa. Eräs alakoululainen menettää jalkansa luodin osuessa siihen. Maija haluaa unohtaa nämä ikävät tapahtumat. Onnekseen hän käy tapaamassa lähes viikoittain vanhempiaan ja vanhoja tuttujaan kotipaikkakunnallaan. He ovat Maijalle uusien kavereiden ja Elisan lisäksi suuri voimavara. Mukavan piristyksen tuo myös vasta hankittu ajokortti, joka mahdollistaa kaupungilla huristelun kavereiden kanssa.

Kolmas vuosi on rauhallista. Oppiaineet vaikeutuvat ja luettavaa on paljon. Maija kokee pientä stressiä, mutta vaikeudet eivät ole ylitsepääsemättömiä. Pian Maija huomaakin suunnittelevansa päättäjaispuhettaan ja valmistujaisjuhlaansa. Valmistujaisjuhlaansa Maija päättää vanhempiensa kanssa kutsua sukulaisia, ystäviä ja muita perhetuttuja. Perhe ja vieraat onnittelevat Maijaa, ja hän saa paljon lahjoja. Tällä hetkellä Maija on onnellisempi kuin koskaan. Hänellä on koko elämä edessään.

Petraava Matti

Matti on hieman hermostunut lähtiessään uudelle paikkakunnalle opiskelemaan. Koulu on isossa kaupungissa ja paljon isompi kuin yläkoulu kotipaikkakunnalla. Vanhat kaverit lähtevät eri kouluihin, joten Matti ei edes tunne ketään uudesta koulusta. Matti miettii, että mitä jos hän ei saakaan uusia kavereita, ei löydä uudessa koulussa luokkia tai häntä pilkataan Savon murteen vuoksi. Onneksi Matin vanhemmat muuttavat Matin tavaroineen opiskelupaikkakunnan asunnolle, auttavat tavaroiden purkamisessa ja jättävät hänelle 200 euroa, jotta hän pääsee opiskelun alkuun.

Alussa Matilla on hankaluuksia sopeutua, sillä hän on ujo. Hiljalleen Matti tottuu uuteen tilanteeseen ja saa oman kaveriporukan. Jotenkin Matti saa taloutensakin pidettyä hallinnassa, vaikka toisinaan tuntuu, etteivät rahat riitä kaikkeen tarvittavaan. Vuokranmaksun Matti ratkaisee ottamalla kämppekaveriksi Eeron, jonka kanssa he maksavat vuokran puoliksi. Matista ja Eerosta tulee keskenään hyvät ystävät. Matilla ja Eerolla on tapana pitää ”bileitä” kavereidensa kanssa. He käyttävät alkoholia välillä reippaastikin, mikä alkaa loppuvuodesta näkyä Matin arvosanoissa. Matti joutuu uusimaan joitakin kokeita, mutta ensimmäinen vuosi menee loppujen lopuksi yllättävän hyvin.

Matin vaikeudet alkavat toisena vuonna. Hän alkaa seurustella mukavan Mirkan kanssa, mutta suhde ei kestä kauaa. Matti masentuu ja hänestä tuntuu, ettei jaksakaan käydä koulua. Matti haluaisi käydä vanhempiensa ja vanhojen tuttujen luona, mutta koulu on liian kaukana kotipaikkakunnalta. Sen sijaan Matti vaihtaa kaveripiirinsä motivoitumattomaan porukkaan, joka vetää häntä alakulttuuriin. Kämppekaveri Eero huolestuu Matista, koska hän aavistaa Matin kokeilleen jopa huumeita. Eero puhuu Matille järkeä ja vetoaa huonoon koulumenestykseen ja koulusta erottamisen uhkaan. Hän kannustaa Mattia sopimaan opettajien kanssa suorittamatta jääneet kurssit ja lupaa olla tukena tulevaisuudessakin. Kaverinsa Eeron avustuksella Matti motivoituu uudelleen opiskelusta ja saa neuvoteltua opettajien kanssa tarvittavista toimenpiteistä. Entiset kaverit palaavat Matin elämään, ja hän löytää opiskelijaporukastaan uuden tyttökaverin Millan.

Kolmantena vuonna Matti on rauhoittunut ja tyytyväinen siitä, että Eero on puhunut hänelle järkeä. Hän ei kerro vanhemmilleen tapahtumasta, koska tietää, että he vaatisivat Mattia muuttamaan takaisin kotipaikkakunnalle. Vanhemmat ovat aina tukeneet Mattia ja kannustavat häntä opiskeluissa. Matin tyttökaveri Milla alkaa odottaa vauvaa. Matti ja Milla pohtivat vaihtoehtoja, miten toimia, koska he pelkäävät, että Millaa aletaan kiusata. Kumpikin heistä tahtoo pitää lapsen, joten päätös on selvä. Vauva syntyy valmistajaisten jälkeen kesällä. Matti ja Milla opiskelevat loppuvuoden ahkerasti ja viettävät upeat valmistajaisjuhlansa perheiden, sukulaisten ja tuttavien kesken.

Keskeyttävä Maija

Maija lähtee positiivisella asenteella uudelle paikkakunnalle opiskelemaan. Hän ei usko uusien arkirutiinien tuottavan ongelmia. Hän ei myöskään epäile joutuvansa viettämään aikaa yksinään, vaikka vanhat kaverit jäävätkin kotipaikkakunnalle. Sitä paitsi Maijasta on helpottavaa päästä eroon nalkuttavista vanhemmistaan. Hän aikoo paneutua opiskeluun ja jatkaa harrastustaan taitoluistelun parissa.

Opiskeluiden alettua Maija huomaa olevansa liian ujo mennäkseen juttelemaan muiden opiskelijoiden kanssa. Päivät kuluvat, mutta Maija on edelleen ilman ystäviä. Hän yrittää opiskella ahkerasti ja käy taitoluistelu treeneissä kolmesta viiteen kertaan viikossa. Muulloin hän viettää aikaansa kämpällään yksin. Maija haluaisi käydä kotonaan tapaamassa vanhempiaan ja vanhoja tuttujaan, mutta kotipaikkakunta on niin kaukana, että Maijan on oltava opiskelupaikkakunnallaan kuukausi kerrallaan. Pian opiskelu, treenit, kavereiden puute ja koti-ikävä alkavat ahdistaa Maijaa. Hän lopettaa luisteluharrastuksensa ja yrittää pinnistää opinnoissaan.

Toinen vuosi alkaa samoissa merkeissä. Ystäviä ei ole, eivätkä opinnotkaan enää innosta Maijaa. Opiskelumotivaatio on nollassa. Maijaa pidetään koulussa outona, koska hänellä ei ole kavereita, ja häntä kiusataan sen vuoksi. Vanhemmat painostavat Maijaa jatkamaan, koska he toivovat, että Maija valmistuisi juuri tästä koulusta. Maijan kaikki sisarukset ovat korkeakoulutettuja, joten odotukset Maijankin suhteen ovat korkealla. Lopulta Maija tekee päätöksensä ja lopettaa opintonsa vieraalla paikkakunnalla. Vanhemmat ovat hieman pettyneitä, kun Maija palaa kotipaikkakunnalleen ja aloittaa siellä opinnot haluamallaan alalla. Maija itse miettii, että opintojen keskeyttäminen vieraalla paikkakunnalla on ehkä parasta, mitä hän on elämässään tehnyt.

8 TARINOIDEN YHTEENVETO

Motivoituneen, petraavan ja keskeyttävän opiskelijan tarinoissa esiintyy selkeitä eroavaisuuksia opiskelua edeltävissä ennakkotunnelmissa ja opiskelijan suhteessa kavereihin, vanhempiin, kiusaamiseen sekä urheilemiseen.

8.1 Ennakkotunnelmia

Toisen asteen opintojen aloittamista edeltävät tunnelmat poikkeavat tarinoiden kohdalla selvästi. Motivoitunut Maija odottaa uusia opintoja sopivan jännittyneesti. Häntä ei pelota, mutta uusi tilanne vaatii hieman totuttelemista. Uusi elämäntilanne tuntuu kiinnostavalta, joten motivoitunut Maija suhtautuu siihen positiivisesti. Petraavan Matin jännittyneisyys näkyy pienenä hermoiluna. Hän pohtii Motivoituneen Maijan tavoin, miten arkirutiinit alkavat sujua ja miten hän saa kavereita. Petraava Matti ei suhtaudu erityisen positiivisesti, muttei mitenkään negatiivisestikaan tulevaan muutokseen elämässään. Hän odottaa syksyä melko neutraaleissa tunnelmissa. Keskeyttävää Maijaa eivät tulevat opinnot vieraalla paikkakunnalla huoleta. Hän on tyytyväinen siirtyessään uuteen elämänvaiheeseen. Keskeyttävä Maija olettaa asioiden menevän paremmin kuin kotipaikkakunnalla yläkoulua käydessään. Usein uusiin tilanteisiin liittyvä jännittäminen puuttuu häneltä kokonaan.

Rajala (1993) osoittaa tutkimuksessaan, että yliopisto-opiskelija pitää juuri opintojen alkua ongelmallisimpana aikana opinnoissaan. Uuden itsenäisen elämänvaiheen aloittamiseen liittyvä ajankäyttö ja laajojen kokonaisuuksien hallinta tuottavat vaikeuksia. (Rajala 1993, 27.) Toisen asteen opintoja aloittava opiskelija on myös uudessa elämäntilanteessa, joten myös hänen voitaneen olettaa kokevan eniten ongelmia nimenomaan opintojen alussa. Mielenkiintoista tutkimuksessani on Keskeyttävän Maijan huolettomuus uuden tilanteen edessä. Hotulainen ja Lappalainen (2005) painottavat ammatinvalinnan edessä olevien nuorten hyötyvän omien ominaisuuksiensa

tunnistamisesta. Sekä motivoitunut että petraava opiskelija puntaroivat omia kykyjään selviytyä uusista haasteista, mutta nimenomaan keskeyttävä opiskelija ei tunnista tarvetta pohtia etukäteen mahdollisia ongelmakohtia. Paremmalla itsetuntemuksella varustettuna Keskeyttävällä Maijalla olisi suuremmat mahdollisuudet suoriutua toisen asteen opinnoista.

8.2 Kaverit

Motivoituneella Maijalla on monenlaisia kavereita, joten hän voi unohtaa motivoitumattomat kaverit ja seurustella opiskeluun positiivisesti suhtautuvien kavereiden kanssa. Hänellä on myös luotettava kämppäkaveri sekä poikaystävä, joka pitemmän päälle inspiroi Maijan opiskelua. Petraavalla Matilla on onnea niin kavereiden kuin kämppäkaverin suhteen, mutta seurustelusuhteen katkeaminen tyttöystävän kanssa aiheuttaa hänelle ongelmia opiskelussa. Petraava Matti vaihtaa kaveripiirinsä koulukielteiseen porukkaan, jolle päihteiden käyttö on opiskelua tärkeämpää. Petraavan Matin onneksi koituu hänen kämppäkaverinsa, joka onnistuu motivoimaan Matin uudelleen opiskelemaan. Keskeyttävällä Maijalla ei ole onnea kavereiden suhteen. Hän ei joko ystävyysty kenenkään kanssa tai ystävyystydestä koituu hänelle vaikeuksia. Keskeyttävältä Maijalta puuttuvat kavereihin liittyvät opiskelumotivaatiota kannustavat tekijät.

Nuoret aloittavat itsenäistymisprosessinsa samaistumalla kaveriporukkaansa (Turunen 2005, 114–116; Salmela-aro 2011, 4). Yhdeksäsluokkalaisten tarinoissa kaverit ovatkin muihin verrattuna etusijalla. Sekä motivoitunut, petraava että keskeyttävä opiskelija pitää kavereiden saamista ensiarvoisen tärkeänä tekijänä toisen asteen opintojen onnistumisessa. Uuteen oppilaitokseen integroituminen tapahtuu parhaiten vuorovaikutuksessa vertaisopiskelijoiden kanssa (Klen 2005, 20). Opiskelija on onnekas, jos hänellä on poika- tai tyttöystävä, hyvä kämppäkaveri sekä opiskelumuonteinen kaveripiiri motivoimassa opiskelua. Pienemmälläkin kaveripiirillä pärjää. Tarinoista käy ilmi yhdenkin henkilön mahdollisuus motivoida opiskelija uudelleen. Motivoiva henkilö voi olla seurustelukumppani, kämppäkaveri tai vaikkapa työkaveri. Vastaavasti opiskeluun negatiivisesti suhtautuvilla kavereilla on taipumus

heikentää opiskelijan opiskelumotivaatiota. Tällöin opiskelija tarvitsee jonkun muun tekijän, jonka avulla petrata työskentelyään. Sosiaalisen toimintakyvyn heikentyminen heikentää opiskelijan hyvinvointia (Kunttu 2011, 34). Yksin jäänyt opiskelija on siten heikoilla motivaation suhteen. Hänellä ei ole kiinnittymispintaa uuteen yhteisöön, joten integroituminen on vaikeaa.

Poika- ja tyttöystävien vaikuttavat opiskelumotivaatioon eri tavalla eri versioissa. Motivoituneet opiskelijat inspiroituvat seurustelukumppaneistaan, joten seurustelu lisää motivaatiota. Petraavat opiskelijat lamaantuvat seurustelusuhteen päätyttyä, mutta löytävät motivoivan tekijän ja suorittavat opintonsa loppuun. Keskeyttävien opiskelijoiden seurustelusuhteet päättyvät kaikki opintojen keskeytymiseen. Osa keskeyttämisistä on positiivista ja osa negatiivista keskeyttämistä. Perheenlisäykseen päättyvä opiskelu kuuluu positiivisiin keskeyttämisiiin, koska opiskelijan oletetaan jatkavan opintojaan myöhemmin. Kouluttautumatta jääminen on vastaavasta negatiivista keskeyttämistä, koska nuori ei jatka opiskeluaan myöhemminkään. (Kuronen 2011, 16, 20; Kalima 2011, 31, 33–34.)

8.3 Kiusaaminen

Motivoitunut Maija on onnellinen, koska koulussa ei esiinny kiusaamista. Sen sijaan Petraava Matti on törmännyt kiusaamiseen jo yläkoulussa. Hän huomaa myös toisen asteen opintojen aikana kiusaamista esiintyvän pari kertaa. Kiusatuilla on onneksi tukijoukkoja, joiden avulla he selviytyvät opiskelusta. Keskeyttävä Maija kohtaa kiusaamisen henkilökohtaisesti. Kiusaajat sulkevat hänet sosiaalisen verkostonsa ulkopuolelle, jolloin Maija tuntee itsensä syrjityksi.

Salmivalli (2010, 17) toteaa kiusaamisen olevan koulujen arkipäivää. Yllättävää on kuitenkin se, että kiusaamista esiintyy pienessä otoksessa useissa tarinoissa. Kiusatuksi tuleminen on yksi syy opintojen keskeytymiseen, mutta kiusaamista esiintyi myös Petraavan Matin tarinoissa. Niissä parissa tarinassa, joissa kiusaamista oli esiintynyt jo yläkoulun aikana, molemmissa sen oletetaan jatkuvan myös toisen asteen oppilaitoksessa. Kaikissa tarinoissa, joissa kiusaaminen mainitaan, opiskelija jätetään

kaveripiirin ulkopuolelle. Hamarus (2008, 46, 78–80) kutsuu tällaista kiusaamista sosiaalisesti kiusaamiseksi. Hän huomauttaa lisäksi, että kiusaamisella on aina kauaskantoiset seuraukset, koska kiusaaminen vaikuttaa heikentävästi kiusatun itsetuntoon ja aiheuttaa pahoinvointia. Myöhemmällä iällä traumatisoitunut kiusattu aiheuttaa esimerkiksi sairaslomien muodossa suuria taloudellisia kustannuksia yhteiskunnalle.

8.4 Vanhemmat ja kotipaikkakunta

Motivoitunut Maija saa vanhemmiltaan täyden tuen opiskelulleen. Hän voi aina kertoa huolensa heille ja olla varma, että vanhemmat auttavat kaikin tavoin. Vanhemmat ja koti ovat motivoituneelle Maijalle suuri voimavara hankalina aikoina. Motivoitunut Maija käy melkein joka viikonloppu kotipaikkakunnallaan. Myös Petraavalle Matille vanhemmat ja koti ovat motivoiva voimavara. Matti kunnioittaa vanhempiaan ja tietää heidän huolehtivan pojastaan. Mattikin tapaa vanhempiaan säännöllisesti. Keskeyttävällä Maijalla ei ole kavereita vieraalla paikkakunnalla, joten hän kaippaa vanhempien turvaa ja kannustusta. Keskeyttävä Maija haluaisi käydä kotipaikkakunnallaan usein, mutta välimatka on liian pitkä jokaviikkoiseen matkustamiseen.

Vanhempien vaikutus opintojen kulkuun on kaksijakoista. Useimmissa tarinoissa korostuu heidän merkityksensä vaikeina aikoina. Vaikka kaverit ovat nuorten elämässä ykkösvaihtoehto, he eivät pysty tarjoamaan sitä turvaa, mitä vanhemmilta saa. Vanhemmat tukevat lapsiaan paitsi taloudellisesti myös henkisesti. Heidät nähdään motivoivana tekijänä. Lopuissa tarinoissa vanhempien osuutta opintoihin pidetään painolastina. Vanhemmat ovat vaikuttaneet lastensa ammatinvalintaa korostaen omia tavoitteitaan sen sijaan, että olisivat huomioineet lastensa mieltymykset. Opiskelijan odotetaan saavuttavan vanhempiensa tai sisarustensa koulutustason. Opiskelumotivaation heiketessä korostuvat ne tekijät, joiden perusteella opiskelupaikka on valittu. Ulkoisen motivaation perusteella koulutuspaikkansa valinnut opiskelija keskeyttää useammin ja helpommin kuin sisäisen motivaation perusteella valinnut

opiskelija. Vastaavanlainen tulos on luettavissa myös Vasalammen (2012) tutkimuksesta. (Vasalampi 2012, 18–20; Mulari 2013, 108–109.)

8.5 Urheilu

Motivoitunut Maija ei harrasta mitään urheilulajia niin säännöllisesti, että urheilusta kannattaisi puhua opintojen yhteydessä. Myöskään Petraava Matti ei ole kiinnostunut urheilusta opintojensa ohessa. Sen sijaan Keskeyttävä Maija harrastaa urheilua tiiviisti opintojensa kustannuksella. Opiskelumotivaatio heikkenee siinä määrin, että opinnot keskeytyvät.

Mielenkiintoista tarinoissa on urheilun keskittyminen keskeyttävien opiskelijoiden tarinoihin. Keskeyttävien opiskelijoiden tarinoissa, joita on neljä, urheilulla tähdätään huipulle, joten treenejä pidetään monta kertaa viikossa. Ongelmaksi tulee ajankäyttö ja jaksaminen. Opiskelijat eivät osaa yhdistää urheilua ja opiskelua onnistuneesti, mikä vähentää motivaatiota sekä urheilla että opiskella. Motivoituneen ja petraavan opiskelijan tarinoissa ei mainita urheilua. Kiinnostavaa on lisäksi se, että yhdessäkään tarinassa ei ole mainintaa harrastuksista. Harrastukset edistävät hyvinvointia, ja opiskelumotivaation ylläpitämistä (Söyring 2004, 109).

9 JOHTOPÄÄTÖKSET

Eläytymistarinoissa peruskoulun yhdeksäsluokkalaiset samaistuvat opintojen etenemiseen toisen asteen koulutuksessa. He eläytyvät motivoituneen, petraavan ja keskeyttävän opiskelijan rooliin. Jokaisen opiskelijan tarinassa on sekä opiskelumotivaatiota vahvistavia että heikentäviä tekijöitä. Motivoituneella opiskelijalla on enemmän motivoivia tekijöitä kuin petraavalla ja keskeyttävällä opiskelijalla, joten hänellä ei ole isoja ongelmia opintojen loppuun suorittamisessa. Petraavalla opiskelijalla on opiskelua heikentäviä motivaatiotekijöitä siinä määrin enemmän kuin motivoivia tekijöitä, että hänen opintonsa ovat vaarassa keskeytyä. Jokin ratkaiseva tekijä motivoi hänet uudelleen, minkä johdosta hän suorittaa opintonsa loppuun. Opintonsa keskeyttävällä opiskelijalla kasaantuvat opiskelumotivaatiota heikentävät tekijät, jolloin mikään seikka ei innosta häntä jatkamaan, joten hänen opintonsa keskeytyvät. Tarinoissa opiskelua motivoivat ja heikentävät tekijät sekä opintojen keskeytymisen syyt nivoutuvat mielenkiintoisesti toisiinsa.

Toisen asteen opintojen keskeytyminen johtuu yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden tarinoissa monen seikan yhteisvaikutuksesta. Mikään yksittäinen tekijä ei aiheuta opintojen päättymistä. Tämä seikka vahvistaa Kurosen (2011) sekä Laitisen ja Halosen (2007) tutkimuksia, joissa havaittiin, että opiskelijoilla on vaikea eritellä yksittäisiä keskeyttämisen syitä. Myös Marjamaa (2008) havaitsi tutkimuksessaan toisen asteen opintojen keskeytymisen olevan monien syiden summa. Vaikka taustalla vaikuttavat monet tekijät, kiteytyvät keskeyttämisen syyt väärään alavalintaan, yksinäisyyteen, opiskeluhaluttomuuteen tai muuttuneeseen elämäntilanteeseen. Jokaisen opiskelijan tarina on erilainen, mutta opiskeluun vaikuttavat motivaatiotekijät ovat samat. Luonteestaan riippuen motivaatiotekijät vaikuttavat opiskelijoihin eri tavalla, koska esimerkiksi kaverit voivat joko vahvistaa tai heikentää opiskelumotivaatiota. Yhdeksäsluokkalaisten tarinoissa merkittävimmät motivaatiotekijät liittyvät ihmissuhteisiin ja opiskelijan henkilökohtaisiin ominaisuuksiin.

Väärä alavalinta otaksutaan yhdeksäsluokkalaisten eläytymistarinoissa yleisimmäksi opintojen keskeyttämisen syyksi. Tulos tukee Marjamaan (2008) tutkimusta, jossa toisen asteen opintonsa keskeyttäneet opiskelijat useimmiten toteavat tehneensä epäonnistuneen koulutusvalinnan. Epäonnistuneen koulutusvalinnan ulkoisen motivaation mukaan tehneet opiskelijat keskeyttävät opintonsa useammin kuin epäonnistuneen koulutusvalinnan sisäisen motivaation mukaan tehneet opiskelijat. Vastaavanlaisia tuloksia on luettavissa myös Vasalammen (2012) tutkimuksessa. Väärien alavalintojen syyksi osoittautuu tarinoissa useimmiten vanhempien toiveiden mukaan tehty koulutus päätös. Vanhemmat odottavat nuoren kouluttautuvan joko heidän itsensä tai sisarusten koulutustason mukaisesti. Vanhempien toiveiden kariutuminen vaikuttaa opiskelijan heiltä saamaan tukeen koulutusalan vaihdon yhteydessä. Vanhemmat näyttävät edellä mainitussa tapauksessa opiskelumotivaatiota heikentävänä tekijänä, mistä johtuen opiskelijan halu hakeutua uudelle alalle vähenee, ja siten koulutuksen ulkopuolelle jäämisen riski kasvaa. Tarinoiden perusteella keskeyttävän opiskelijan motivaatiota kouluttautua uudelleen lisää huomattavasti vanhempien hyväksyvä asenne koulutusalan vaihtamista kohtaan. Vanhempien merkityksellisyyttä korostaa myös Tynkkysen (2013) tutkimus, jonka mukaan opiskelija, joka saa vanhempiensa tuen uravalinnalleen, uskoo uratavoitteensa saavuttamiseen.

Yksinäisyys näyttää eläytymistarinoissa kaveripiirin ulkopuolelle jäämisestä. Keskeyttäneistä opiskelijoista neljäsosa kokee kavereita jäämisen heikentävän opiskelumotivaatiotaan. Opiskelija tarvitsee kavereita irrottautuessaan vanhemmistaan ja alkaessaan itsenäistyä. Hänelle on tärkeää tunkea yhteenkuuluvuuden tunnetta ikätoverihinsa. Nuori harjoittelee ikätovereidensa kanssa vuorovaikutustaitojaan, empatiakykyään ja luottamusta toiseen ihmiseen. (Turunen 2005, 114–116.) Tarinoissa vieraalta paikkakunnalta tullut nuori ei uskalla ottaa kontaktia vertaisopiskelijoihinsa. Vertaisopiskelijatkaan eivät tue epävarmaa opiskelijaa, vaan alkavat hyljeksiä häntä. Tällaista kaveripiirin ulkopuolelle jättämistä Hamarus (2008) kutsuu sosiaalseksi kiusaamiseksi (Hamarus 2008, 78). Syy yksin jäämiseen näyttäisi olevan osaksi opiskelijan omissa puutteellisissa vuorovaikutustaidoissa, mutta myös vertaisopiskelijoilla näyttäisi olevan osuutensa asiaan. Yhdeksäsluokkalaisten tarinoissa kaveripiirin ulkopuolelle jääminen tapahtuu heti toisen asteen opintojen alussa. Tulos

vahvistaa Kaliman (2011) tutkimusta, jossa korostuu opintojen alkuvaiheen ratkaiseva merkitys kaveripiirin muodostumisessa.

Yksinäisyys ja pitkä välimatka perheeseen ovat yhdessä merkittävä keskeyttämiseen vaikuttava tekijä. Pitkän välimatkan takia yksinäisellä opiskelijalla ei ole mahdollisuutta tavata perhettään opiskeluun motivoitumisen kannalta tarpeeksi usein. Motivoituneen ja petraavan opiskelijan tarinoissa nimenomaan säännölliset perheen luo tehdyt vierailut näyttäytyvät positiivisena motivaatiotekijänä. Tulos tukee edelleen Tynkkysen (2012) tutkimusta, jossa vanhempiensa tuen saavat opiskelijat suorittavat opiskelunsa useimmin loppuun kuin opiskelijat, joilta vanhempien tuki puuttuu. Toisaalta petraavan opiskelijan tarinoista käy ilmi yksittäisten henkilöiden mahdollisuus tasoittaa kaveripiirin ja perheen tuen puutetta. Petraava opiskelija sinnittelee hyvän kämppäkaverin tuella opintonsa loppuun, vaikkei hänellä ole muita kavereita ja vanhempienkin tuki puuttuu. Keskeyttävällä opiskelijalla ei ole onnea kämppäkaverinkaan suhteen. Yhdeksäsluokkalaisten ihmissuhteet eläytymistarinoissa liittyvät perheeseen, ystäviin, kämppä- tai työkaveriin. He jättävät mainitsematta opetushenkilökunnan, jolla on oma merkityksensä opiskeluihin kiinnittymisessä. Opettajat ovat tärkeitä tukijoita opiskelijan elämässä (Kuronen 2011, 61).

Opiskeluhaluttomuus näkyy eläytymistarinoissa lukuinnon loppumisena muun kuin väärän alavalinnan tai yksinäisyyden vuoksi. Opiskeluhaluttomuuteen on monia syitä, jotka useimmiten liittyvät opiskelijan omiin ominaisuuksiin ja elämänhallintataitoihin. Tarinoissa mainitaan ongelmista sopeutua vieraalle paikkakunnalle, kun vanhemmat eivät ole auttamassa. Arkirutiinien sovittaminen opiskelurytmiin ja raha-asioiden hoitaminen ovat vaikeuksien kärjessä. Myös ilman vanhempien kontrollia elämisen tuoma vapauden tunne asettaa pari opiskelijaa riskialttiiseen tilanteeseen, jossa he ajautuvat motivoitumattomaan kaveripiiriin. Opiskelumotivaation heiketessä nousevat esille opiskelijan kypsymättömyys tehdä itsenäisesti oikeita valintoja. Opiskeluhaluttomuus korostuu lukion valinneiden keskuudessa. Lukiolaiset kokevat laajojen teoriaopintojen vaativan liikaa heidän ajastaan, joten he siirtyvät ammatilliseen oppilaitokseen. Samankaltaisia opiskeluhaluttomuuteen liittyviä ongelmia ilmenee Kurosen (2011), Marjamaan (2008) sekä Nurmen (2009) tutkimuksissa.

Elämänhallintataitojen puutteet ovat lisääntyneet 2000-luvulla myös Rantasen ja Vehviläisen (2007) mukaan.

Muuttunut elämäntilanne on opintojen alun jälkeen opiskelijan elämään vaikuttavan yllättävän tapahtuman seurausta. Merkittävimmät tapahtumat yhdeksäsluokkalaisten tarinoissa liittyvät perheenisäykseen ja urheiluun. Perheenisäyksen aiheuttamaa opintojen keskeytymistä ilmenee myös Kaliman (2011) tutkimuksessa, jossa perheenisäys on toiseksi suurin keskeyttämisen syy. Yhdeksäsluokkalaisten kertomuksissa perheenisäyksen vuoksi keskeyttää kaksi opiskelijaa. Molemmat perheenisäystä saavat opiskelijat jatkavat sittemmin opintojaan, joten heidän keskeyttämisenä on positiivista. Opintojen keskeyttämistä pidetään positiivisena keskeyttämisenä silloin, kun opiskelijan oletetaan jatkavan opintojaan myöhemmin (Kalima 2012, 33–34). Urheiluun liittyvät keskeyttämiset ovat yhdeksäsluokkalaisten tarinoissa negatiivisia keskeyttämisiä. Keskeyttämisen katsotaan olevan negatiivista, jos opiskelija ei myöhemmin jatka opiskelua (Kalima 2012, 33–34). Tarinat ovat hämmäntäviä, koska tutkimukseen osallistuvien yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden kotipaikkakunnalla on urheilulukio, jossa urheilu ja opiskelu yhdistetään vuosittain onnistuneesti. Edellisestä seikasta huolimatta yksikään urheilua vakavasti harrastava opiskelija ei pysty yhdistämään urheilua ja opiskelua, eivät petraavat eivätkä keskeyttävät opiskelijat. Motivoituneiden opiskelijoiden tarinoissa ei urheilua mainittu ollenkaan. Hämmennystä lisää kahden keskeyttävän urheilijanuorukaisen syrjäytyminen; toinen tekee itsemurhan, toinen joutuu vankilaan. Tulokset eivät vastaa aikaisempien tutkimuksien tuloksia urheilun ja opiskelun yhdistämisestä. Muun muassa Söyring (2004) osoitti tutkimuksessaan urheilijoiden kykenevän tehokkaaseen ajankäyttöön ja päätöksentekoon. Hän havaitsi lisäksi urheilijoissa erityistä sinnikkyyttä ja sitkeyttä, mikä vaikuttaa haluun menestyä opinnoissa. Lukemissani aikaisemmissa tutkimuksissa urheilua ei mainita opintojen keskeyttämisen yhteydessä.

10 POHDINTA

Peruskoulun päättöluokkalaisten eläytymiskirjoituksissa ilmenneet käsitykset toisen asteen opintojen keskeytymisen syistä vastaavat suurimmaksi osaksi niitä syitä, joihin opinnot todellisuudessaakin päättyvät ja jotka ovat tulleet esille aikaisemmissa tutkimuksissa. Väärä alavalinta, yksinäisyys, opiskeluhaluttomuus ja muuttunut elämäntilanne sisältävät tuttuja syitä aiemmista selvityksistä. Poikkeuksen tekevät oppimisvaikeuksiin, oppilaitokseen ja sen henkilökuntaan liittyvät syyt, joita päättöluokkalaiset eivät käsittele ollenkaan. Lisäksi urheilun merkittävä vaikutus opintojen keskeyttämiseen tuli yllätyksenä, koska aikaisemmissa tutkimuksissa ei löytynyt mainintaa urheilusta toisen asteen opintojen keskeyttämisen syissä. Päättelenkin, että mikäli urheilemisen ja opiskelun yhdistämisen vaikeus johtaa opintojen päättymiseen ennen aikojaan myös todellisissa tilanteissa, keskeyttämisen syyksi merkataan ”muu” syy. Kun opiskelijat keskeyttävät opintonsa, he rastittavat opiskelijatietojärjestelmän lomakkeesta yhden valmiiksi annetun keskeyttämisen syyn tai kohdan ”muu syy”. Opiskelija saa rastittaa vain yhden kohdan. (Marjamaa 2008, 18.)

Aiempiä tutkimuksia lukiessani törmäsin usein ongelmaan nimeltä ”muu” syy. Koska monissa eri tutkimuksissa on todettu opintojen keskeytymisen johtuvan useiden eri syiden summasta, olisi hyödyllistä keksiä tapa, jolla ”muu” syy saataisiin avattua. Olisiko aiheellista panostaa siihen, miten opintonsa keskeyttämistä suunnittelevat opiskelijat saataisiin kertomaan kaikki tunnistamansa keskeyttämiseen johtavat syyt? Voitaisiinko opiskelijoita velvoittaa entistä voimakkaammin pohtimaan tietyin aikaväleillä kirjallisesti sekä suullisesti opinto-ohjaajan kanssa opiskelua motivoivia ja heikentäviä tekijöitä? Pohdinta liitettäisiin osaksi kurssien läpäisemistä, jolloin siihen tulisi paneutua vakavasti. Ehdottamallani tavalla pystyttäisiin ehkä ennalta ehkäisemään joitakin keskeyttämisiä ja saataisiin vuosittain hyödyllistä tietoa keskeyttämiseen johtavista tekijöistä. Tiedot kerättäisiin edelleen johonkin rekisteriin, josta ne olisivat tarvittaessa käytettävissä.

Väärä alavalinta on yleisin päättöluokkalaisten otaksuma opintojen keskeyttämisen syy toisella asteella. Oppilaat valitsivat kyseisen syyn tietäessään sen olevan yleinen syy todellisuudessakin tai he pohtivat omia valintojaan ja miettivät, ovatko tehneet oikeita päätöksiä. Väärän alavalinnan taustalla vaikuttavat oppilaan itsetuntemus, minäkuva, tunne omasta pystyvyydestä ja ammatilliseen koulutukseen tähtäävä ohjaus. Itsetuntemus heikkenee eläytymiskertomuksissa siirryttäessä motivoituneesta opiskelijasta petraavaan ja keskeyttävään opiskelijaan. Oppilaan itsetuntemus, suoritusminäkuva ja koulutusidentiteetti kehittyvät sosiaalisessa vuorovaikutuksessa niin omien havaintojen kuin toisilta henkilöiltä saaman palautteen pohjalta. Oppilaan käsitys omista mahdollisuuksista jatko-opintojen suhteen peilautuu pitkälti koulun antamien arvosanojen kautta, jolloin itse yksilö ja hänen henkilökohtaiset ominaisuutensa unohtuvat. Olisikin tärkeää, että uuden opetussuunnitelman, joka astuu voimaan syksyllä 2016, myötä peruskoulun arvioinnissa otettaisiin enemmän huomioon oppilas yksilönä.

Oppilaanohjausta opetetaan yläkoulussa kaikille luokille, mutta pääpaino jatko-opinnoista on yhdeksännellä luokalla. Osa päättöluokkalaisista ei tiedä vielä alkuvuodestakaan, minne hakea kahden kuukauden päästä yhteishaussa, vaikka ovat tekemässä kauaskantoisia päätöksiä. Jotta oppilas olisi yhteishaussa varma tavoitteistaan, olisi oppilaanohjausta lisättävä peruskoulussa, ja selkeä ammatinvalintaan liittyvä ohjaus tulisi aloittaa jo seitsemänneltä luokalta. Eniten aikaa tarvitsevat keskeyttävät ja petraavat opiskelijat, mutta motivoituneillekin opiskelijoille riittää pohtimista. He voivat miettiä valintojensa perusteita, ovatko ne sisäisen motivaation asettelemia vai vaikuttavatko niihin ulkopuoliset tahot. Itseanalyysi on haastavaa ja vaatii harjoittelua löytää omat vahvuutensa, mistä johtuen itsearviointiin tulisi panostaa jo varhaisessa vaiheessa.

Yksinäisyyden näen vakavimmaksi syyksi keskeyttää opinnot, koska pelko ilman ystäviä jäämisestä on useimpien yhdeksäsluokkalaisten mielessä. Poikkeuksen tekevät keskeyttävät opiskelijat, joiden itsetuntemus ei riitä tämänkaltaiseen epäilykseen, mutta joiden ongelmaksi yksinäisyys koituu. Itsetuntemuksen merkitys korostuu tässäkin vaiheessa. Merkittävimmäksi yksinäisyyden ennalta ehkäiseväksi keinoksi näen kuitenkin toisen asteen opintojen alussa olevan ryhmäytymisprosessin. Erityisen tärkeää

se on nimenomaan vieraalta paikkakunnalta tulleille opiskelijoille. Ryhmytymisen onnistuminen lisää opiskelijaporukan yhteenkuuluvuutta ja luo opiskelijoille vertaisryhmän, johon voi turvautua opiskeluiden aikana. Sen tähden toisen asteen oppilaitosten tulisi varata enemmän aikaa opintojen alussa uusiin luokkakavereihin tutustumiseen ja opiskeluun orientoitumiseen.

Opiskeluhaluttomuuteen liittyvät elämänhallintataitojen puutteet paljastuvat ensimmäistä kertaa vanhempien luota muuttamisen yhteydessä. Esimerkiksi ruoanlaitosta ja raha-asioiden hoitamisesta tulee ongelma niille oppilaille, joiden vanhemmat ovat hoitaneet tehtävät lastensa puolesta. Yläkoululaisten tulisi yhteisymmärryksessä vanhempiensa kanssa harjoitella arkirutiinien hoitamista jo yläkoulun aikana. Nämä ovat asioita, joita opinto-ohjaaja voisi painottaa yhteisissä palaverissa. Toisaalta yksinäisyys ja opiskeluhaluttomuus opintojen keskeytymisen syynä korostavat kotipaikkakuntien pienten lukioiden ja ammatillisten oppilaitosten olemassaolon oikeutusta. Nuorelle opiskelijalle vanhempien läheisyys on merkittävä voimavara niin tämän kuin aikaisempien tutkimusten mukaan.

Elämäntilanteen muuttumiseen liittyvät perheenisäys sekä urheilun ja opiskelun yhteensovittamisen ongelmat ovat yllättäviä tilanteita nuoren elämässä. Vahingossa raskaaksi tuleminen on alkoholinvaikutuksessa tehdyn huonon päätöksen seurausta, joten hyvien elämäntapojen ja päihteettömän elämän korostamista täytyy jatkaa kaikessa nuoriin liittyvässä toiminnassa. Perheenisäykseen liittyvät keskeyttämiset ovat positiivisia, joten opiskelija ei ole vaarassa jäädä koulutuksen ulkopuolelle lopun elämäänsä. Sen sijaan opiskelun ja urheilun epäonnistunut yhdistäminen näyttäisi olevan vakavaa. Näkisin opinto-ohjaajien merkityksen kasvavan myös urheilijoiden kohdalla. Yläkoulun aikana tulisi lisätä informaatiota urheilun ja opiskelun yhdistämismahdollisuuksista eri lukioissa ja ammatillisissa oppilaitoksissa. Lisäksi korostaisin nivelvaiheen yhteistyötä eri oppilaitosten opinto-ohjaajien kesken, jotta tiedot opiskelijoiden erilaisista suuntautumisista muun muassa urheilun suhteen siirtyisivät nuorten mukana oppilaitoksesta toiseen.

Eläytymistarinoissa keskitytään enimmäkseen opintojen ulkopuoliseen elämään. Olen miettinyt syytä, miksi nuoret eivät kirjoittaneet oppimisvaikeuksista tai opettajistaan. Tulkitsen asian niin, että vieraalle paikkakunnalle muuttaessaan 16-vuotiaille on tärkeää

sopeutuminen niin sosiaaliseen kuin fyysiseen ympäristöön, jolloin varsinaisesti opiskeluun liittyvät tekijät jäävät toissijaisiksi. Tällainen seikka korostaisi edelleen pienten oppilaitosten olemassaolon tärkeyttä sekä sitä, miten tärkeää vieraalta paikkakunnalta tulleille nuorille opiskelijoille on kaikenlainen tuki ja ohjaus. Monet opiskelijat muuttavat oppilaitoksen asuntolaan asumaan, jolloin asuntolanhoitajilla on oleellinen osuus opiskelijan tukemisessa vapaa-ajalla. Paikkakuntalaisille opiskelijoille toisen asteen opinnot aiheuttavat vähemmän muutoksia. Olisikin mielenkiintoista tietää keskeyttäneitten opiskelijoiden jakautumissuhde paikkakuntalaisiin ja vieraalta paikkakunnalta muuttaneisiin. Mielenkiintoisia jatkotutkimuksen aiheita olisivatkin esimerkiksi oppilaitosten asuntoloiden toiminnan merkitys vieraalta paikkakunnalta tulleille opiskelijoille tai paikallisen opiskelijan ja vieraalta paikkakunnalta tulleen opiskelijan toimintamallien eroavaisuudet toisen asteen opintojen aikana.

Eläytymistarinoissa ei ole yhdessäkään mainintaa harrastamisesta vapaa-ajalla. Tarinoiden opiskelijat joko tekevät läksyjään tai ”hengailevat” kavereidensa kanssa vapaa-ajallaan, mikä ihmetyttää minua suuresti. Tutkin vuonna 2012 proseminaarityössäni samojen oppilaiden liikkumistottumuksia. Useimmilla oppilailla oli jokin säännöllinen liikuntaan liittyvä harrastus. Loput oppilaat liikkuivat metsästäen, marjastaen tai ulkoillessaan kotieläintensä kanssa. Minne harrastukset unohtuvat toiselle asteelle siirryttäessä? Millaisia ovat toisen asteen oppilaitosten tarjoamat harrastusmahdollisuudet vapaa-ajalla? Siinä olisi yksi kiinnostava jatkotutkimuksen aihe lisää. Tutkimukseen osallistuvat oppilaat harrastavat kotipaikkakunnallaan myös moottoriurheilua sekä siihen liittyvää moottoriajoneuvon, kuten mopon ja moottorikelkan, korjailua. Olisiko tällaiseen toimintaan mahdollisuutta vieraalla paikkakunnalla? Harrastusten parissa vietetty aika estää joutumasta väärin valintojen eteen vapaa-ajalla.

LÄHTEET

- Aalberg, V. & Siimes, M. 2007. Lapsesta aikuiseksi. Jyväskylä: Nemo.
- Aaltonen, M., Ojanen, T., Vihunen, R. & Vilen, M. 1999. Nuoren aika. Porvoo: WSOY.
- Aho, S. & Mäkiaho, A. 2014. Toisen asteen koulutuksen läpäisy ja keskeyttäminen. Vuosina 2001 ja 2006 toisen asteen opinnot aloittaneiden seurantatutkimus. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2014:8. Saatavilla wwwmuodossa:
http://www.oph.fi/download/156221_toisen_asteen_koulutuksen_lapaisyy_ja_keskeyttaminen.pdf (Luettu 25.10.2014.)
- Bandura, A. 1986. Social Foundations of Thought and Action. A Social cognitive Theory. New Jersey: Prentice Hall.
- Bardick, A.D., Bernes, K.B., Magnusson, K.C. & witko, K.D. 2004. Junior High Career Planning: What Students Want. Canadian Journal of Counselling. 38/2004, 104–117. Saatavilla wwwmuodossa:
<http://cjc-rcc.ucalgary.ca/cjc/index.php/rcc/article/view/249/562> (Luettu 25.10.2014.)
- Eskola, J. 1997. Eläytymismenetelmäopas. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Eskola, J. 2007. Eläytymismenetelmän autuus ja kurjuus. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 2. korjattu ja täydennetty painos. Juva: PS-kustannus, 71–86.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus.
- Harter, S. 1999. The construction of the self. A developmental perspective. New York: The Guilford Press.
- Heikkilä, T. 2008. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Edita.

Heikkonen, S. 2013. Turkulaisten yhdeksäsluokkalaisten kokemuksia ammatillisen suuntautumisen ohjauksesta. Pro gradu –tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Saatavilla wwwmuodossa:

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/41342/URN:NBN:fi:jyu-201305091586.pdf?sequence=1> (Luettu 28.10.2015.)

Hietala, A. 2007. Mitä olisi tehtävä opiskeluongelmille? Jyväskylä: Jyväskylän Ylioppilaslehti, 5,5. Saatavilla wwwmuodossa:

<http://www.jylkkari.fi/oldies/arkisto/0705/pdf/05.pdf> (Luettu 16.10.2014.)

Hirsjärvi, S, Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. 6.-9. painos. Helsinki: Tammi.

Hotulainen, R. & Lappalainen, K. 2005. Nuoruusiän minäkäsityksen rakentuminen ja tukeminen siirryttäessä toisen asteen koulutukseen. Teoksessa Holopainen, T., Ojala, T., Miettinen, K. & Orellana, T. (toim.) Siirtymät sujuviksi – ehyttä koulupolkua rakentamassa. Helsinki: Opetushallitus, 102–119.

Houtsonen, J. 2000. Identiteetin rakentuminen koulun symbolisessa järjestyksessä. Teoksessa Houtsonen, J, Kauppila, J & Komonen, K. (toim.) Koulutus, elämäntietä ja identiteetti. Sosiologi- an laitoksen julkaisuja 3. Joensuun yliopisto, 7–49.

Hyvönen, L. 2008. Ammatti-identiteetin muodostuminen uudelleen koulutuksessa ja uudessa ammatissa. Pro gradu – tutkielma. Tampere: Tampereen yliopisto.

Kalima, R. 2011. Opintojen pitkittyminen ja keskeyttäminen ammattikorkeakoulussa. Tutkimus Helsingin ammattikorkeakoulun opintojen pitkittymisen ja keskeyttämisen syistä vuosina 2002–2007 ja niihin vaikuttamisen keinoista. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Väitöskirja.

Keltikangas-Järvinen L. 2000. Tunne itsesi, suomalainen. Helsinki: WSOY.

Mannisenmäki, E. & Valtari, M. 2005. Valmistumisen vallihaudalla: Opintojen kesto 2000-luvun hyvinvointivaltiossa. Helsinki: Edita.

Klen, I. 2005. Ammattioppilaitoksessa olevien nuorien elämänhallinta. Pro gradu tutkielma. Hoitotieteen laitos. Kuopio: Kuopion yliopisto.

Korhonen, V. & Nieminen, J. 2012. Nuorten ohjauksen kentät ja monialaisen yhteistyön mahdollisuudet. Nuorisotutkimus 28/2010, 3–17.

Kouvo, A., Senström, M_L., Virolainen, M., & Vuorila-Lampila, P. 2011. Opintopoluilta opintourille. Katsaus tutkimukseen. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselosteita 42.

Kronqvist, K. 2011. Opiskelukyvyn arviointi. Teoksessa K. Kunttu, A. Komulainen, K. Makkonen & P. Pynnönen. (toim.) Opiskeluterveys. Helsinki: Duodecim, 53–55.

Kujala, J. 2009. Opiskelukykyä ja yhteisöllisyyttä. Opiskelukyvyn edistämisen suositukset yliopistolle. Helsinki: Opetusministeriö. Saatavilla wwwmuodossa:

<http://www.syl.fi/wp-content/uploads/2010/11/Opiskelukyky-raportti1.pdf> (Luettu 15.10.2014.)

Kunttu, K. 2011. Opiskelukyky. Teoksessa K. Kunttu, A. Komulainen, P. Makkonen, P. & P. Pynnönen. (toim.) Opiskeluterveys. Helsinki: Duodecim, 34–35.

Kuronen, I. 2010. Peruskoulusta elämäkouluun. Ammatillisesta koulutuksesta syrjäytymisvaarassa olevien nuorten aikuisten tarinoita peruskoulusuhteesta ja elämäkulusta peruskoulun jälkeen. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 26. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Saatavilla wwwmuodossa:

https://ktl.jyu.fi/img/portal/17787/Tutkimuksia_26_netti.pdf (Luettu 19.10.2014.)

Kuronen, I. 2011. ”Mun kompassi neula vaan pyörii”. Keskeyttämiskokemuksia ammatillisesta koulutuksesta. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselosteita 41. Jyväskylän yliopisto.

Kuure, T. 2014. Olen mukana, osaan ja pystyn- koskaan ei ole liian myöhäistä. Tutkimus peruskoulun loppuun suorittamisesta. Vantaa: Vantaan kaupungin nuorisopalvelut. Saatavilla wwwmuodossa:

https://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/98541_Menolippu_tutkimusraportti.pdf (Luettu 19.10.2014.)

Laitinen, A. & Halonen, M. 2007. Keskeyttämisen syyt selville – opinnot loppuun ammattikorkeassa. Opintojen keskeyttäminen Savonia-ammattikorkeakoulussa. Savonia-ammattikoekeakoulu julkaisusarja D 3/2008.

Lapin ammattiopisto 2014. Ryhmänohjaajan tehtävät. Rovaniemi: Lapin ammattiopisto. Saatavilla [wwwmuodossa](http://www.muodossa.fi):

<http://www.lao.fi/loader.aspx?id=c8241acd-30c5-4626-b45b-859d2dbd14af> (Luettu 16.10.2014.)

Leinonen, T. 2012. Nuorten koulutuksen keskeyttäminen ja sen hinta. Sosiaali-kehitys Oy. Opit käyttöön –hanke. Saatavilla [wwwmuodossa](http://www.muodossa.fi): <http://www.koordinaatti.fi/sites/default/files/nuorten-koulutuksen-keskeyttaminen.pdf> (Luettu 6.10.2014.)

Leppä, T. 2010. Tavoitteellinen nuorisotyö koulussa – monialaista tukea kasvuun, hyvinvointiin ja yhteisöllisyyteen. Nuorisotutkimus 28/2010, 74–84.

Malmberg, L-E. & Little, T. D. 2002. Nuorten koulumotivaatio. Teoksessa K. Salmela-Aro & J-E. Nurmi. (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Moderninmotivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus, 127–144.

Mannisenmäki, E. & Valtari, M. 2005. Valmistumisen vallihaudalla – Opintojen kesto 2000-luvun hyvinvointivaltiossa. (Sitra 274) Helsinki: Edita Publishing Oy.

Marcia, J. 1980. Identity in adolescence. Teoksessa J. Adelson (toim.) Handbook in Adolescence Psychology. New York: Wiley, 157–187.

Marjamaa, A. 2008. Keskeyttäjän kuva. Selvitys opintojen keskeyttämisestä Mikkelin ammattiopistossa. Kehittämishankeraportti. Etelä-savon ammattiopisto ja Muunta/Varikko-hanke. Saatavilla [wwwmuodossa](http://www.muodossa.fi): https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/19576/jamk_1210835350_6.pdf?sequence=1

(Luettu 1.9.2014.)

Maslow, A. 1987. *Motivation and Personality*. New York : Harper & Row.

Metsämuuronen, J. 2005. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Helsinki: International Methelp.

Mulari, M. 2013. *Tietoisien ammatinvalinnan opas*. Jyväskylä; Atena Kustannus Oy.

Niskanen, U. 2007. Ryhmäyttämisen merkitys keskeyttämisen ehkäisemisessä ammatillisella toisella asteella. Kehittämishankeraportti. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Nurmi, J-E. 1997. Nuoruusiän kehitys: etsintää, valintoja ja noidankehiä. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korhokangas, H. Lyytinen (toim.). *Näkökulmia kehityspsykologiaan*. Porvoo: WSOY, 256–275.

Nurmi, P. 2009. Opettaja kouluhyvinvoinnin edistäjänä. Toisen asteen opettajat dialogisuutensa ja autenttisuutensa sääntelijöinä. Väitöskirja. Kuopion yliopiston julkaisuja E yhteiskuntatieteet 170. Kuopio: Kuopion yliopisto.

Nurmiranta, H., Leppämäki, P. & Horppu, S. 2009. *Kehityspsykologiaa lapsuudesta vanhuuteen*. Helsinki: Kirjapaja.

Ojanen, M. 2011. *Minä ja muut. Itsetuntemuksen kirja*. Helsinki: Kustannus-osakeyhtiö Kotimaa.

Opetushallitus 2014. *Opintoluotsi.fi – Kaikki koulutustieto yhdestä osoitteesta*. Saatavilla [wwwmuodossa](http://www.muodossa):

http://www.opintoluotsi.fi/Page/0f6387c5-522f-4d80-a107-6e99ffab8378.aspx#Ammatillinen_koulutus_ja_lukiokoulutus (Luettu 25.10.2014.)

Opetusministeriö 2005. *Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheen kehittämistyöryhmän muistio*. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:33. Opetusministeriö.

Parjanen, M. 1979. Learning, earning and withdrawing: on social factors affecting higher educational and professional career. Tampere: Tampereen yliopisto.

Pitkänen, J. 2012. Nuorten tulevaisuuskuvia siirtymävaiheessa peruskoulusta toisen asteen opintoihin. Pro gradu -tutkielma. Rovaniemi: Lapin yliopisto. Saatavilla wwwmuodossa:

<http://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61450/Pitk%E4nen.Jenni.pdf;jsessionid=F62F8AE70FA0679E4C8EB1FCBB0DD2C8?sequence=1> (Luettu 28.10.2015.)

Rajala, R. 1993. Lapin yliopiston opiskelijoiden opiskeluongelmat, toiminta oppimistilanteissa ja opintotyytyväisyys. Lapin yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja B 19.

Rantanen, E. & Vehviläinen, J. 2007. Kannattavaa opiskelua? Opintojen keskeyttäminen ammatillisissa oppilaitoksissa. Opetushallitus. Saatavilla wwwmuodossa:

http://www.opi.fi/download/46975_kannattavaa_opiskelua.pdf (Luettu 3.1.2016.)

Romakkaniemi, T. 2013. Opintojen negatiivinen keskeyttäminen ammatillisessa koulutuksessa. Ryhmänohjaajan näkökulma. Kasvatustieteen Pro gradu- tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Saatavilla wwwmuodossa:

https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/42469/URN_NBN_fi_jyu-201311172604.pdf?sequence=5 (Luettu 14.10.2014.)

Salmela-aro, K. 2011. Mikä nuoria liikuttaa. Uupumuksesta intoon. Tieteessä tapahtuu 4-5/2011. Saatavilla wwwmuodossa:

<http://ojs.tsv.fi/index.php/tt/article/view/4246/3960> (Luettu 16.10.2014.)

Salmi, E. 2009. Ymmärrämmekö opiskelijoitamme? Kehittämishankeraportti. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Stets, Jan E. & Burke Peter J. 2005. A Sociological Approach to Self and Identity. Teoksessa Mark R. Leahy & June Prize Tangney. Toim. Handbook of Self and Identity. New York: Guilford Press, 128–152.

Söyring, R. 2004. Hyvää elämää urheilu-uran jälkeenkin. Huippu-urheilijoiden ura- ja opinto-ohjausklinikan tuloksellisuus ja kehittämistarpeet. Ammatillisesti suuntautuva lisensiaatintutkimus. Case Vellamo-akatemia. Tampere: Tampereen yliopisto.

Takala, M. 1992. ”Kouluallergia”. Yksilön ja yhteiskunnan ongelma. Tampere: Tampereen yliopisto. Kasvatustieteen väitöskirja.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tuorila, H. & Koistinen, K. 2010. Kokemuksia eläytymismenetelmän käytöstä elinympäristön tutkimisessa. Yhteiskuntasuunnittelu 48 (2), 8–23. Saatavilla [wwwmuodossa](http://www.muodossa):

http://www.yss.fi/yks2010-2_tuorila_koistinen.pdf (Luettu 16.11.2014.)

Turunen, K. E. 2005. Ikävaiheiden kriisit. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.

Tynkkynen, L. 2013. “Adolescents’ Career Goals in Sosial Context” Nuorten uratavoitteet sosiaalisessa kontekstissa). Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Vasalampi, Kati. 2012. Appraisals of Education-Related Goals During Educational Transitions in late Adolescence: Consequences for academic well-being and goal attainment. Väitöskirja. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 445.

Viitasalo, K. 2008. Sattumanvaraisia siirtymiä? Nuorten työpajalaisten ja kymppiluokkalaisten kertomaa koulutuksen ja työelämän siirtymävaiheista. Nuorisotutkimuslehti 4/2008, 77–81.

Vehviläinen, J. 2008. Kuvauksia koulutuksen keskeyttämisestä. Helsinki: Opetushallitus.

Wyn, J. & White, R. 1997. Rethinking youth. Sage. Publications Ltd. Lontoo.

Ylläsjarvi, M. 2014. Keskustelu opinto-ohjaaja Ylläsjärven kanssa Kittilän yläkoululla 25.2.2014.

