

**ALAKOULUSTA YLÄKOULUUN SIIRTYVIEN
VARHAISNUORTEN SEURUSTELUSUHTEIDEN YHTEYS
OPPIMISMOTIVAATIOON JA SEN KEHITYKSEEN**

**Terhi Ala-Keturi
Pro gradu -tutkielma
Psykologian laitos
Jyväskylän yliopisto
Joulukuu 2018**

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Psykologian laitos

ALA-KETURI, TERHI: Alakoulusta yläkouluun siirtyvien varhaisnuorten seurustelusuhteiden yhteys oppimismotivaatioon ja sen kehitykseen

Pro gradu -tutkielma, 20 s.

Ohjaaja: Noona Kiuru

Psykologia

Joulukuu 2018

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, onko seurustelusuhteilla yhteyttä varhaisnuorten oppimismotivaatioon ja sen kehitykseen heidän siirtyessä alakoulusta yläkouluun. Tutkimus toteutettiin osana isompaa, Suomen Akatemian rahoittamaa TIKAPUU – Alakoulusta yläkouluun - tutkimusprojektia. Tutkimuksen aineisto (n = 848) koostui kahden keskisuomalaisen kunnan koulujen oppilaista, joita tutkittiin kuudennelta luokalta seitsemännelle luokalle. Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin kuudennen luokan syksyn ja seitsemännen luokan kevään mittauksia, jolloin nuoret täyttivät kyselyn koskien seurusteluaan ja oppimismotivaationsa eri puolia (täysin sisäinen motivaatio, identifioitunut motivaatio, sisäänpäin kääntynyt ulkoinen motivaatio ja täysin ulkoinen motivaatio sekä amotivaatio). Tutkimuskysymyksiin vastattiin ristiintaulukoinnin, riippumattomien otosten t-testin ja toistettujen mittausten varianssianalyysin avulla. Aineisto analysoitiin SPSS-ohjelman versiolla 24.

Tulokset osoittivat, että 8,5 % nuorista seurusteli kuudennella luokalla ja 9 % nuorista seurusteli seitsemännellä luokalla. Riippumattomien otosten t-testit osoittivat, että kuudennella luokalla seurustelevat ja ei-seurustelevat nuoret eivät eronneet toisistaan oppimismotivaation suhteen. Sen sijaan seitsemännen luokalla seurustelevat nuoret raportoivat vähemmän identifioitunutta motivaatiota ja enemmän amotivaatiota ei-seurusteleviin nuoriin verrattuna. Toistettujen mittausten varianssianalyysit osoittivat edelleen, että nuorten sisäinen motivaatio, identifioitunut motivaatio ja sisäänpäin kääntynyt ulkoinen motivaatio vähenivät kuudennelta seitsemännelle luokalle. Sen sijaan täysin ulkoisessa motivaatiossa ja amotivaatiossa ei tapahtunut muutoksia siirtymän aikana. Kuudennen luokan seurustelu ei myöskään ennustanut oppimismotivaation kehitystä minkään motivaation muodon kohdalla. Sen sijaan identifioitunut motivaatio väheni ja amotivaatio lisääntyi kuudennelta seitsemännelle luokalle niillä nuorilla, jotka seurustelivat seitsemännellä luokalla.

Tutkimuksen perusteella voidaan päätellä, että vaikka sisäinen oppimismotivaatio näyttäisi laskevan kaikilla nuorilla koulusiirtymässä, seurustelivat tai eivät, amotivaatiota oli enemmän seitsemännellä luokalla seurustelevilla. Tutkimusta tarvitaan kuitenkin lisää, sillä aineistossa seurustelevien nuorten osuus oli melko pieni, jotta tuloksia voitaisiin yleistää tarkemmin.

AVAINSANAT: koulusiirtymä, varhaisnuoruus, seurustelu, oppimismotivaatio, sisäinen motivaatio, ulkoinen motivaatio, amotivaatio

SISÄLTÖ

1. JOHDANTO.....	1
1.1 Oppimismotivaatio ja itsemääräämisteoria.....	1
1.2 Varhaisnuorten seurustelusuhteet.....	4
1.3 Seurustelu ja oppimismotivaatio	5
1.4 Tutkimuskysymykset ja hypoteesit.....	6
2. MENETELMÄ.....	7
2.1 Aineisto ja tutkittavat.....	7
2.2 Mittarit ja muuttujat.....	9
2.3 Tilastolliset menetelmät.....	10
3. TULOKSET.....	10
3.1 Varhaisnuorten seurustelun kuvailua.....	10
3.2 Seurustelevien ja ei-seurustelevien nuorten oppimismotivaatio.....	12
3.3 Seurustelun yhteys oppimismotivaation kehitykseen koulusiirtymässä.....	13
3.3.1 Kuudennen luokan seurustelu oppimismotivaation kehityksen ennustajana.....	13
3.3.2 Seitsemännen luokan seurustelu oppimismotivaation kehityksen ennustajana.....	14
4. POHDINTA.....	16
5. LÄHTEET.....	19

1. JOHDANTO

Siirtymä alakoulusta yläkouluun on useimmiten nuorelle jännittävää aikaa. Osa jatkaa samassa koulurakennuksessa yhtenäiskoulussa, osa siirtyy uuteen kouluun yläkouluun (Pietarinen, 1999). Joka tapauksessa suomalaisessa peruskoulussa alakoulun tuttu luokanopettaja vaihtuu useisiin eri aineenopettajiin ja yläkoulussa alkaa uusia oppiaineita kuten terveystieto ja yhteiskuntaoppi. Niin yläkoulussa alkavien oppiaineiden kuin alakoulusta tuttujen aineiden opiskelu muuttuu koulusiirtymän myötä yhä haastavammaksi. Miten oppimismotivaatiolle käy siirtymän myötä?

Jos koulu vaihtuu, yläkoulua käydään useimmiten isommassa koulussa ja oma vuosiluokka voi koostua useista rinnakkaisluokista – tosin ryhmäkoot voivat olla jo alakoulussa isoja. Isompaan kouluun siirtyminen voi joillekin tarkoittaa myös pidempää koulumatkaa ja siten pidempiä koulupäiviä. Ympäristön muutokset saavat usein aikaan muutoksia myös kaverisuhteissa.

Vilkko-Riihelä (2003) jaottelee nuoruuden varhaisnuoruuteen (12–16-vuotiaat), keskinuoruuteen (16–19-vuotiaat) ja myöhäisnuoruuteen (19–25-vuotiaat). Suomessa siirtymävaihe alakoulusta yläkouluun tapahtuu 12–13 vuoden ikäisenä. Kyseistä ikää pidetään osana varhaisnuoruutta, jonka aikana murrosiän muutokset alkavat niin näkyä, kuulua kuin henkilökohtaisesti tuntuakin nuoren elämässä (Vilkko-Riihelä, 2003). Fyysisten muutosten lisäksi psyykinen kehitys etenee, ja ajankohtainen kehitystehtävä on Eriksonin (1980) ja Havighurstin (1948) kehitysteorioiden pohjalta identiteetin kehittyminen. Nuori peilaa omaa persoonallisuuttaan muihin ja toverisuhteet korostuvat verrattuna vanhempiin ja opettajiin. Osittain fyysisten muutosten myötä myös seurustelusuhteet alkavat kiinnostaa.

Murrosiän muutokset ja koulusiirtymä voivat yhtäaikaaisina olla stressaavia osalle nuorista, kun koulussa opetetavat asiat tulevat aiempaa haastavammiksi ja oma keho muuttuu murrosiän myötä nopeastikin (Dweck, 2006). Kehittyvän varhaisnuoren elämässä koulusiirtymä ja siihen ajoittuva seurustelu voivat asettaa nuorelle haasteita; motivoiko koulunkäynti, jos seurustelukin kiinnostaa?

1.1 Oppimismotivaatio ja itsemääräämisteoria

Motivaatiolla (lat. *movere*, liikuttaa) tarkoitetaan syitä sille, miksi ihminen tekee asioita, toisin sanoen mikä häntä liikuttaa. Oppimismotivaatio koostuu Salmela-Aron (2018) mukaan toimijuudesta, pystyvyydestä ja merkityksellisyydestä. Nykypäivän oppimismotivaatiotutkimuksen kentällä on

useita teorioita, jotka pyrkivät kuvaamaan ja selvittämään, mikä oppilaita motivoi heidän koulutyössään. Näistä teorioista keskeisimpiä ovat Ryanin ja Decin (2017) itsemääräämisteoria, Ecclesin (2004) odotusarvoteoria, Dweckin (2006) tavoiteorientaatioteoria sekä Salmela-Aron ja Upadyayan (2014) teoria vaatimusten ja voimavarojen merkityksestä oppimiselle ja hyvinvoinnille.

Ecclesin (2004) odotusarvoteorian mukaan pohja oppimiselle muodostuu oppilaan odotuksista selviytyä eri tilanteissa sekä asioista, joita hän arvostaa. Arvostus puolestaan muodostuu kiinnostuksesta tehtävää kohtaan, tehtävän henkilökohtaisesta tärkeydestä, tehtävän hyötyarvosta tulevaisuudessa sekä tehtävän hinnasta. Hinta määräytyy sen mukaan, ahdistaaako tehtävä oppilasta tai viekö se aikaa joltain kiinnostavammalta.

Dweckin (2006) tavoiteorientaatioteoria määrittelee oppimiselle kaksi erilaista ajattelutapaa (engl. *mindset*), jotka ovat tehtäväsuuntautuneisuus ja minäsuuntautuneisuus. Tehtäväsuuntautunut oppilas uskoo, että hän voi oppia uusia kykyjä, kehittää olemassa olevia ja oppia virheistään. Tällainen kasvun ajattelutapa liittyy vahvasti elinikäiseen eli jatkuvaan oppimiseen. Vastaavasti minäsuuntautunut oppilas uskoo, ettei hän voi kehittää taitojaan tai kykyjään, hänellä joko on niitä tai ei. Tällainen muuttumaton ajattelutapa ohjaa oppilasta välttelemään virheitä ja tuomaan esille vain niitä kykyjä, joita hänellä valmiiksi on (Dweck, 2006; Tirri ym., 2018). Minäsuuntautunut ajattelu- ja oppimistyyli ei siten kannusta oppimaan uutta ja motivaatio voi olla heikompi.

Salmela-Aro ja Upadyaya (2014) korostavat vaatimusten ja voimavarojen merkitystä oppimiselle ja hyvinvoinnille. Kun vaatimukset ovat oikeassa suhteessa oppilaan voimavaroihin, ne motivoivat oppimaan. Jos taas ulkoapäin tulevat vaatimukset ylittävät oppilaan voimavarat, hänen motivaationsa ja hyvinvointinsa vaarantuu.

Tässä tutkimuksessa oppimismotivaatiota tarkastellaan Decin ja Ryanin (1985a, 1985b, 2000, 2017) itsemääräämisteorian (myös itseohjautuvuusteoria tai itsemääräytymisteoria, engl. *Self-Determination Theory*, SDT) avulla. Teoriassa määritellään useita eri muotoja motivaatiolle sekä ihmisen psykologiset perustarpeet eli perusmotiivit. Erilaiset motivaation muodot auttavat eri tavoin tyydyttämään näitä perustarpeita.

Motivaation muodot. Itsemääräämisteoriassa motivaatio jaetaan sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon sen perusteella, onko motivaation taustalla ihmisen sisäsyntyinen tavoite vai ulkoapäin tuleva vaatimus (Vasalampi, 2017). Ihminen on sisäisesti motivoitunut, kun tekeminen on itsessään palkitsevaa eikä siihen liity pakkoa. Ulkoinen motivaatio muodostaa jatkumon täysin ulkoisesta säätelystä lähes sisäiseen, integroituneeseen säätelyyn: täysin ulkoinen säätely, sisäänpäin kääntynyt ulkoinen säätely, identifioitunut säätely ja integroitunut säätely (ks. kuvio 1). Edelleen ulkoinen motivaatio voi sisäistyä täysin sisäiseksi motivaatioksi. On myös mahdollista, että ihminen on yhtä

aikaa sekä ulkoisesti että sisäisesti motivoitunut, eivätkä nämä motivaation muodot sulje toisiaan pois automaattisesti (Ruohotie, 1998).



KUVIO 1. Ulkoisen motivaation sisäistyminen (mukaillen Vasalampi, 2017).

Täysin ulkoista säätelyä ja sisäänpäin kääntynyttä ulkoista säätelyä kutsutaan kontrolloiduksi motivaatioksi: ulkoa päin tulevat vaatimukset tai pakko ohjaavat toimintaa. Täysin ulkoisella säätelyllä tarkoitetaan sitä, että toimintaan osallistutaan täysin palkkioiden vuoksi, pakolla tai rangaistuksen pelossa. Sen sijaan sisäänpäin kääntyneellä ulkoisella säätelyllä tarkoitetaan sitä, että ihminen on sisäistänyt ulkoiset pakotteet ja ne motivoivat häntä. Motivaatio on sisäistyneempää kuin täysin ulkoisessa säätelyssä, mutta yllyke toimia tulee henkilön ulkopuolelta (Vasalampi, 2017; Liukkonen ym., 2002).

Ulkoisesta motivaatiosta identifioitunut säätely ja integroitunut säätely sekä sisäinen motivaatio edustavat autonomista motivaatiota: ihmisen toiminta on lähtöisin hänelle tärkeistä arvoista, hänen omista tavoitteistaan tai sisäisen säätelyn tapauksessa silkasta tekemisen ilosta. Identifioituneella säätelyllä tarkoitetaan sitä, että ihminen toimii siinä uskossa, ettei vaihtoehtoja ole. Ihminen voi mennä sairaana kouluun tai töihin, vaikka lepääminen olisi tärkeämpää. Integroituneessa säätelyssä ihmisen toiminta on jo puolestaan osa hänen persoonallisuuttaan, mutta tekemisestä puuttuu vielä ilo. Sisäinen motivaatio eli täysin sisäinen säätely on sitä, että ihminen tekee asioita silkasta ilosta ja nauttii tekemisestään. Sisäisesti motivoitunut ihminen kokee olevansa itseohjautuva (Vasalampi, 2017; Liukkonen ym., 2002).

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan myös amotivaatiota, jolla tarkoitetaan itsemääräämisteoriassa motivaation täydellistä puuttumista (Liukkonen ym., 2002). Amotivoituneena edes mikään ulkoinen yllyke tai pakko ei saa ihmistä toimimaan; ihminen ei oikeastaan tiedä, miksi

tekee jotain. Koulussa tai työympäristössä amotivaatio voi ilmetä poissaoloina tai vastuun välttelynä (Liukkonen ym., 2002).

Käytän tässä tutkimuksessa motivaation muodoissa esiintyvän säätely-sanana sijasta sanaa motivaatio (vrt. täysin ulkoinen säätely ja täysin ulkoinen motivaatio). Jätän tässä tutkimuksessa myös integroituneen motivaation pois tutkimuksen piiristä, sillä sitä ei ole mukana motivaatiota mittaavassa kyselylomakkeessa. Syy siihen, miksi integroitunut motivaatio on jätetty kyselystä pois, on se, että sitä on väittämien tasolla vaikea erottaa riittävän selvästi sisäisestä motivaatiosta.

Psykologiset perustarpeet. Itsemääräämisteoriassa kuvatut ihmisen psykologiset perustarpeet ovat autonomia, kompetenssi ja yhteenkuuluvuuden tunne (Ryan & Deci, 2017). Itsemääräämisteorian mukaan autonomia eli omaehtoisuus on tärkeimpiä tekijöitä sisäsyntyisen motivaation taustalla. Deci ja Ryan eivät tarkoita autonomialla täydellistä itsenäisyyttä tai riippumattomuutta muista, vaan omaehtoisuutta; sitä, että ihminen saa tehdä omia valintoja eikä häntä kontrolloida liikaa. Tutkimusten mukaan työyhteisöissä työntekijät ovat motivoituneempia, kun esimies tukee heidän autonomiaansa eikä vain ”jakele käskyjä” (Deci & Ryan, 2000). Toinen psykologisista perustarpeista liittyy kyvykkyyden tunteeseen. Kun tehtävät ovat sopivan haastavia (ei liian helppoja tai vaikeita), ihminen on motivoituneempi (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2017). Kolmas Decin ja Ryanin määrittelemä perustarve liittyy yhteisöllisyyteen. Kun tehtävästä seuraa yhteisön hyväksyntä, henkilö on motivoituneempi (Deci & Ryan, 2000).

Autonomian lisäksi sisäisen motivaation voidaan nähdä tukevan myös muita psykologisia perustarpeita: kun ihminen nauttii tekemisestä itsestään, on hänen helpompi oppia uusia asioita ja siten lisätä pystyvyyden tunnettaan. Kun ihminen on tekemisissään riittävän omaehtoinen, hän ei ole riippuvainen muiden mielipiteistä ja voi toteuttaa aidosti itseään. Hän voi myös olla luontevammin vuorovaikutuksessa, kun hänen ei tarvitse miettiä jatkuvasti sitä, mitä muut hänestä ajattelevat. Avoimin mielin toimiva ihminen voi toteuttaa helpommin yhteisöllisyyden tarvettaan ja toisaalta motivoitua aiempaa enemmän yhdessä muiden kanssa (Salmela-Aro, 2018).

1.2 Varhaisnuorten seurustelusuhteet

Usein seurustelu mielletään arkikielessä kypsäksi parisuhteeksi, joka on mahdollisesti vakavalla pohjalla, kun taas nuorten ja varsinkin varhaisnuorten seurustelua kuvaa ”harjoittelu”. Nuoret harjoittelevat varhaisissa seurustelusuhteissaan yhdessä olemista (Tolonen, 2001). Monilla voi olla ennen varsinaista seurustelua ns. kaukorakkauksia, eli ihastumisia idoleihin, artisteihin, julkisuuden

henkilöihin tai fiktiivisiin hahmoihin. Anttilan (2009) mukaan kauempaa voi ihailla myös esimerkiksi omia luokkatovereita ja seurustelua voi olla pelkästään ajatuksen tai ennustusleikkien tasolla. Tällainen ihastuminen opettaa nuorelle, miten käsitellä ihastumisen tunnetta ja se antaa nuorelle mahdollisuuden kuvitella etukäteen mahdollisia tulevia seurustelusuhteita. Tolosen (2001) mukaan myös varhaiset seurustelusuhteet ovat tällaista harjoittelua: seurustelun ei ole välttämättä tarkoituskaan olla vakavaa ja suhteet ovat melko lyhyitä ja kevyitä. Seurustelusuhteet ovat nuoruudessa yleisempiä kuin on ehkä kuviteltu (Collins ym., 2009). Carverin ym. (2003) tutkimuksessa joka neljäs 12-vuotias ja joka kolmas 13-vuotias yhdysvaltalainen nuori kertoi seurustelleensa viimeisen puolentoista vuoden aikana.

Seurustelusta tulee vakituista vasta myöhemmin. Väestöliiton (2015) tutkimuksen mukaan suomalaisten nuorten seurustelun aloittamisikä putosi merkittävästi 1960-luvulla 18-vuotiaasta alaspäin, mutta säilyi suhteellisen samana, noin 17,5 vuoden iässä, 1970-luvulta alkaen. Seurusteluikä laski vielä hieman 1980-luvun alun jälkeen. 1970-luvulta alkaen tytöt ovat aloittaneet seurustelunsa keskimäärin 1–2 vuotta poikia nuorempina. Väestöliiton (2015) tietojen mukaan poikien seurustelusta tulee vakiintunutta 17,5-vuotiaana ja tyttöjen 16,5-vuotiaana. Nämä ikävuodet sijoittuvat Vilkkö-Riihelän (2003) nuoruuden jaottelun mukaan varhaisnuoruuden loppuun ja keskinuoruuden alkuun.

Seurustelusuhteella on myönteisiä vaikutuksia nuoren minäkuvaan ja identiteetin kehitykseen: nuori kokee olevansa arvostettu ja rakastettu sekä kypsempi oppiessaan toimimaan seurustelusuhteessa (Korkiamäki & Ellonen, 2010). Toisaalta seurustelulla voi olla myös haitallisia tekijöitä, kuten riitelystä aiheutuva stressi ja mahdollisen eron tuottama mielialan lasku sekä alhaisempi akateeminen suoriutumisen ja heikompi akateeminen motivaatio (Quatman ym., 2001). Nämä negatiiviksi koetut seikat ovat kolaus nuoren itsetunnolle, mutta pidemmällä aikavälillä ne voivat parhaassa tapauksessa kasvattaa nuoren resilienssiä ja itsetuntoa, kun konflikteista on selvitty.

1.3 Seurustelu ja oppimismotivaatio

Oppimismotivaation ja seurustelusuhteiden yhteyttä on tutkittu melko vähän, etenkin varhaisnuorten kohdalla. Siksi onkin tärkeää selvittää, onko seurustelu mahdollisesti oppimismotivaatiota suojaava tekijä tai riskitekijä oppimismotivaation kehitykselle koulusiirtymässä. Tutkimustiedon valossa voidaan todeta, että koululaisten sisäinen motivaatio koulutyöhön vähenee jo alakoulun aikana ja edelleen siirryttäessä yläkouluun (Dweck, 2006). Oppimismotivaation kehitykseen voivat vaikuttaa

monet eri tekijät. Tämän tutkimuksen yhtenä tarkoituksena on selvittää, onko seurustelusuhteilla yhteyttä oppimismotivaation kehitykseen ja kehityksen suuntaan: esimerkiksi väheneekö sisäinen motivaatio tai lisääntykö täysin ulkoinen motivaatio seurustelun myötä?

Koulusiirtymä alakoulusta yläkouluun ajoittuu Eriksonin (1980) elämäkaariteorian suhteen kahden kehitystehtävän välille. Alakoulussa yksilölle kehittyy ahkeruuden tai alemmuuden tunne, kun taas murrosiässä ja edelleen nuoruudessa yksilön identiteetti jäsentyy tai ilmenee roolien hajaannus. Parisuhteeseen liittyvä läheisyyden ja eristyneisyyden kehitystehtävä on Eriksonin teorian mukaan ajankohtainen vasta varhaisaikuisuudessa. Myös Mannerheimin Lastensuojeluliiton (2017) vanhemmille suunnatuissa vinkeissä todetaan, ettei varhaisnuoruudessa, alle 15-vuotiaana, ole aika aloittaa vakavaa seurustelua, joka voi jarruttaa nuoren muuta kehitystä. Varhaisnuori elää MLL:n mukaan tunteidensa myllerryksessä eikä siten kykene seurustelusuhteissa vastavuoroisuuteen, vaan tyydyttää lähinnä omia tarpeitaan. MLL:n mukaan varhaisnuoren on turvallisempaa ihastua vähitellen ja ihailla ihastumisen kohdetta aluksi kauempaa.

Seurustelu on kuitenkin osa myös varhaisnuoren elämää (Anttila, 2009). Etenkin tytöt laskevat ”rakkausprosentteja” tai povaavat pelikorteilla, miten sopivia mahdolliset parit ovat toisilleen. Anttilan (2009) mukaan varhaisnuorten seurustelu ilmenee aivan eri tavalla kuin vaikkapa aikuisten. Esimerkiksi tyttö voi olla ihastunut luokallaan olevaan poikaan, mutta hän kertoo ihastuksestaan vain kavereilleen ja yhdessä he ennustavat tytön ja pojan yhteensopivuuden korteista. Tällöin seurustelusuhde on täysin tytön ajatusten, tunteiden ja kavereiden kanssa käytyjen ennustusleikkien tasolla. ”Seurustelukumppanit” eivät välttämättä tapaa toisiaan kertaakaan, eikä poika siten saa tietää seurustelewansa. Anttilan mukaan varhaisnuorten tunteet ovat kuitenkin tosia ja vahvoja, vaikka varsinainen seurustelu ei etenisi ihailua, kirjelappusia tai tekstiviestejä pidemmälle. Koska jo varhaisnuoret seurustelevat, on tärkeää selvittää, miten alakoulussa muodostunut oppimismotivaatio kehittyy koulusiirtymässä, kun varhaisnuori käy läpi puberteetin ja muodostaa omaa identiteettiään.

1.4 Tutkimuskysymykset ja hypoteesit

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, onko varhaisnuorten seurustelusuhteilla yhteyttä heidän oppimismotivaatioonsa kriittisessä siirtymävaiheessa alakoulusta yläkouluun.

Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenä tarkastelen, millaisena varhaisnuorten seurustelu näyttäytyy kuudennella ja seitsemännellä luokalla. Tarkastelen sitä, kuinka suuri osuus varhaisnuorista seurustelee sekä tapahtuuko nuorten seurustelun yleisyydessä muutoksia nuorten

siirtyessä kuudennelta luokalta seitsemännelle luokalle. Lisäksi tarkastelen mahdollisia sukupuolieroja seurustelun yleisyydessä.

Toisena tutkimuskysymyksenä tarkastelen, onko seurustelevien nuorten ja niiden nuorten, jotka eivät seurustele välillä eroja oppimismotivaation (sisäinen motivaatio, identifioitunut motivaatio, sisäänpäin kääntynyt ulkoinen motivaatio, täysin ulkoinen motivaatio ja amotivaatio) suhteen kuudennella ja seitsemännellä luokalla. Oletuksena on se, että etenkin seurustelevien nuorten sisäinen oppimismotivaatio on vähäisempää kuin ei-seurustelevilla nuorilla (Hypoteesi 1).

Kolmantena tutkimuskysymyksenä tarkastelen, että tapahtuuko varhaisnuorten motivaatiossa muutoksia heidän siirtyessään alakoulusta yläkouluun sekä ovatko nämä muutokset erilaisia riippuen nuorten seurustelusta. Oletuksena on, että nuorten sisäinen oppimismotivaatio heikkenee koulusiirtymän aikana. Lisäksi oletetaan, että sisäisen motivaation lasku on suurempaa seurustelevilla kuin niillä nuorilla, jotka eivät seurustele (Hypoteesi 2).

2. MENETELMÄ

2.1 Aineisto ja tutkittavat

Tämän tutkimuksen aineisto on osa vuonna 2013 alkaneen, Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen toteuttamaa TIKAPUU – alakoulusta yläkouluun -tutkimushanketta. TIKAPUU-tutkimuksen tarkoituksena on ollut tunnistaa tekijöitä, jotka tukevat nuorten oppimista, kouluhyvinvointia sekä onnistunutta koulusiirtymää eli siirtymää alakoulusta yläkouluun. Tutkittavat ovat vuonna 2002 syntyneitä koululaisia 56 keskikokoiselta luokalta 30 koulusta kahdesta Keski-Suomen kunnasta. Tarkastelussa TIKAPUU-tutkimuksessa ovat myös oppilaiden vanhemmat ja opettajat. Tutkimusta on rahoittanut Suomen Akatemia ja se on ollut osallistujilleen täysin vapaaehtoinen. Jyväskylän yliopiston eettinen toimikunta on hyväksynyt tutkimushankkeen.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan kahta mittapistettä: kuudennen luokan syksyn ja seitsemännen luokan kevään mittauksia, jolloin nuoret vastasivat kyselyihin koskien heidän seurusteluaan ja oppimismotivaatiotaan. Aineisto kerättiin syksyllä 2014 ja keväällä 2016. Otoskoko on 848 varhaisnuorta, jotka olivat tutkimuksen aikana 12–14-vuotiaita. Taulukossa 1 on kuvattu tutkimukseen osallistuneiden nuorten taustatiedot.

TAULUKKO 1. Tutkimukseen osallistuneiden varhaisnuorten taustatiedot.

Osallistujat (n = 848)	lkm	%	ka	kh
Ikä vuosina	-	-	12,3	0,4
Sukupuoli				
tytöt	457	53,9	-	-
pojat	391	46,1	-	-
Äidinkieli				
suomi	814	96	-	-
muu	14	1,7	-	-
kaksikielinen (suomen kieli ja muu)	16	1,9	-	-
Asumismuoto				
ydinperheessä	621	74,4	-	-
yksinhuoltajaperheessä	68	8,1	-	-
vuorotellen äidin ja isän luona	98	11,7	-	-
uusperheessä	42	5	-	-
sijaisperheessä	5	0,6	-	-
jonkun muun luona	1	0,1	-	-
Huoltajan koulutus				
ei ammatillista koulutusta	16	2,3	-	-
työllisyys- tai ammatillisia kursseja (vähintään 4 kk)	12	1,7	-	-
ammatillinen koulutus (esim. kauppakoulu)	201	29,3	-	-
opistotasoinen koulutus (esim. tekninen opisto)	160	23,3	-	-
ammattikorkeakoulu	112	16,3	-	-
yliopisto/korkeakoulu	162	23,6	-	-
yliopistollinen jatkotutkinto (lisanssiaatti, tohtori)	23	3,4	-	-
Toisen huoltajan koulutus				
ei ammatillista koulutusta	25	3,7	-	-
työllisyys- tai ammatillisia kursseja (vähintään 4 kk)	33	4,9	-	-
ammatillinen koulutus (esim. kauppakoulu)	278	41,4	-	-
opistotasoinen koulutus (esim. tekninen opisto)	111	16,5	-	-
ammattikorkeakoulu	82	12,2	-	-
yliopisto/korkeakoulu	118	17,6	-	-
yliopistollinen jatkotutkinto (lisanssiaatti, tohtori)	24	3,6	-	-
Siirtyikö tutkittava uuteen kouluun				
ei (yhtenäiskoulu)	182	21,8	-	-

kyllä, tutkittava siirtyi uuteen kouluun	654	78,2	-	-
--	-----	------	---	---

2.2 Mittarit ja muuttajat

Seurustelu (kuudennen luokan syksy ja seitsemännen luokan kevät). Seurustelua kysyttiin nuorilta kyselylomakkeissa kysymyksellä ”*Onko sinulla tyttö-/poikaystävää tällä hetkellä?*”, jonka vastausvaihtoehdot olivat a. *Kyllä*, b. *Ei, mutta minulla on ollut tyttö-/poikaystävä aiemmin tänä syksynä*, c. *Ei, mutta on ollut joskus aiemmin* ja d. *Ei, minulla ei ole koskaan ollut tyttö-/poikaystävää*. Seurustelusta muodostettiin kategorinen muuttuja erikseen kuudennelle ja seitsemännelle luokalle sen perusteella, seurusteliko nuori mittaushetkellä (0 = nuori ei seurustele mittaushetkellä, 1 = nuori seurustelee mittaushetkellä).

Oppimismotivaatio (kuudennen luokan syksy ja seitsemännen luokan kevät). Nuorten sisäistä ja ulkoista motivaatiota sekä amotivaatiota kartoitettiin kyselyllä 6. luokan syksyllä ja 7. keväällä. Arviointimenetelmänä toimi Academic Self-Regulation Questionnaire (SRQ-A) -kyselyn (Deci, Hodges, Pierson & Tomassone, 1992; Ryan & Connell, 1989) mukautettu versio, jonka kysymyksillä kartoitetaan lasten syitä tehdä koulutehtäviä. Kyselyssä on kolme kysymystä: ”*Miksi teet läksyjä?*”, ”*Miksi yrität tehdä vaikeitakin tehtäviä koulussa?*” ja ”*Miksi yrität menestyä koulussa?*”. Kysymysten väittämät kuvasivat motivaation eri muotoja ja niihin vastattiin 5-portaisella Likert-asteikolla 1-5 (1 = eri mieltä, 5 = samaa mieltä). Sisäistä motivaatiota kuvasi esimerkiksi väittämä: ”*koska läksyjen tekeminen on mukavaa*”, identifioitunutta motivaatiota ”*koska se on tulevaisuuden kannalta tärkeää*”, sisäänpäin kääntynyttä ulkoista motivaatiota ”*koska muut odottavat minun pärjäävän koulussa*”, ulkoista motivaatiota ”*koska joudun vaikeuksiin, jos en menesty hyvin*” ja amotivaatiota väittämä ”*en juurikaan yritä menestyä koulussa*”. Jokaisessa kolmessa kysymyksessä oli yhdestä kolmeen väittämää motivaation eri muodoille. Oppimismotivaation mittaamista varten muodostettiin useampi muuttuja: täysin sisäinen motivaatio, kolme erityyppistä ulkoisen motivaation muotoa (identifioitunut, sisäänpäin kääntynyt ulkoinen ja täysin ulkoinen motivaatio) sekä amotivaatio (esim. ”*En juurikaan yritä menestyä koulussa*”). Cronbachin alfa -kerroin oli sisäiselle motivaatiolle kuudennen luokan syksyllä .76 ja seitsemännen luokan keväällä .79; identifioituneelle motivaatiolle kuudennella .75 ja seitsemännellä luokalla .78; sisäänpäin kääntyneelle ulkoiselle motivaatiolle kuudennella .77 ja seitsemännellä luokalla .79; täysin ulkoiselle

motivaatiolle sekä kuudennella että seitsemännellä luokalla .79; amotivaatiolle kuudennella .73 ja seitsemännellä luokalla .81.

2.3 Tilastolliset menetelmät

Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenä tarkastelin, miten yleistä seurustelu oli tutkittavien keskuudessa kuudennen luokan syksyllä ja seitsemännen luokan keväällä, seurustelun pysyvyyttä ja mahdollisia sukupuolieroja liittyen seurustelun yleisyyteen ja pysyvyyteen. Tässä menetelmänä käytin prosentiosuuksien tarkastelua, ristiintaulukointia ja χ^2 -testiä. Lisäksi tarkastelin, oliko seurustelun yleisyydessä eroa tyttöjen ja poikien välillä ristiintaulukoimalla ja χ^2 -testillä.

Toisena tutkimuskysymyksenä tarkastelin oppimismotivaation eroja seurustelevien ja ei-seurustelevien tutkittavien välillä kuudennella ja seitsemännellä luokalla. Menetelmänä käytin riippumattomien otosten t-testiä.

Kolmantena tutkimuskysymyksenä selvitin oppimismotivaation muutoksia alakoulusta yläkouluun sekä sitä, riippuivatko nämä muutokset seurustelusta. Menetelmänä käytin toistettujen mittausten varianssianalyysiä. Tilastolliseen analyysiin käytettiin SPSS-ohjelman versiota 24.

3. TULOKSET

3.1 Varhaisnuorten seurustelun kuvailua

Tutkimuksen ensimmäisenä tavoitteena oli tutkia seurustelun yleisyyttä, pysyvyyttä ja sukupuolieroja varhaisnuorten keskuudessa. Kuudennella luokalla tutkittavista seurusteli 8,5 % nuorista (n = 69) ja 91,5 % (n = 742) ei seurustellut. Seitsemännellä luokalla 9 % nuorista (n = 68) seurusteli, kun taas 91 % (n = 685) ei seurustellut. Seurustelun yleisyydessä ei siis tapahtunut muutosta siirtymän aikana.

Seuraavaksi tarkasteltiin seurustelun pysyvyyttä yksilötasolla kuudennelta luokalta seitsemännelle luokalle (ks. Taulukko 2). Ristiintaulukoinnin tulokset osoittivat, että kuudennen luokan seurustelu oli tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä seitsemännen luokan seurusteluun: $\chi^2(1) = 21.31, p < .001, \text{Cramer } V = .17$. Erityisesti seurustelemattomuuden pysyvyys oli vahvaa. Yhteensä

93 % (n = 617) niistä nuorista, jotka eivät seurustelleet kuudennella luokalla, eivät seurustelleet myöskään seitsemännellä luokalla. Sen sijaan 7 % nuorista (n = 49), jotka eivät seurustelleet kuudennella luokalla, alkoivat seurustella seitsemännellä luokalla. Puolestaan 25% nuorista (n = 15), jotka seurustelivat kuudennella luokalla, seurustelivat myös seitsemännellä luokalla, kun taas 75 % (n = 45) niistä nuorista, jotka seurustelivat kuudennella luokalla, eivät enää seurustelleet seitsemännellä luokalla.

TAULUKKO 2. Seurustelun yleisyys 6. ja 7. luokalla.

		ei seurustele 7. luokalla	seurustelee 7. luokalla	yhteensä
ei seurustele 6. luokalla	n	617	49	666
	%	92,6	7,4	100
	mukautettu sopeutettu jäännös	4,6	-4,6	
seurustelee 6. luokalla	n	45	15	60
	%	75	25	100
	mukautettu sopeutettu jäännös	-4,6	4,6	

Seuraavaksi tarkasteltiin nuoren sukupuolen yhteyttä seurusteluun. Ristiintaulukoinnin tulokset osoittivat, ettei sukupuoli ollut tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä seurustelun yleisyyteen kuudennella ($\chi^2(1) = 2.94$, $p = .087$, Cramer V = .06) eikä seitsemännellä luokalla ($\chi^2(1) = 3.58$, $p = .058$, Cramer V = .069). Suuntaa antavasti (kuudennen luokan mukautettu sopeutettu jäännös = |1.7| ja seitsemännen luokan mukautettu sopeutettu jäännös = |1.9|, ks. Taulukko 3) havaittiin kuitenkin, että pojat (54-55%) ilmoittivat hieman tyttöjä (45-46%) useammin seurustelevänsä sekä kuudennella että seitsemännellä luokalla.

TAULUKKO 3. Seurustelu ja sukupuoli 6. ja 7. luokalla

		ei seurustele 6. luokalla	seurustelee 6. luokalla	ei seurustele 7. luokalla	seurustelee 7. luokalla
tytöt	n	413	31	394	31
	%	55,7	44,9	57,5	45,6
	mukautettu sopeutettu jäännös	1,7	-1,7	1,9	-1,9
pojat	n	329	38	291	37

	%	44,3	55,1	42,5	54,4
	mukautettu sopeutettu jäännös	-1,7	1,7	-1,9	1,9
yhteensä	n	742	69	685	68

3.2 Seurustelevien ja ei-seurustelevien nuorten oppimismotivaatio

Tutkimuksen toisena tavoitteena oli tarkastella oppimismotivaation eroja seurustelevilla ja ei-seurustelevilla varhaisnuorilla. Taulukossa 4 on esitetty seurustelevien ja ei-seurustelevien nuorten oppimismotivaation keskiarvot ja -hajonnat erikseen kuudennella ja seitsemännellä luokalla.

TAULUKKO 4. Oppimismotivaatio seurustelevilla ja ei-seurustelevilla nuorilla.

Motivaatiomuuttuja (6. luokka)	Seurustelevat nuoret (6. luokka)		Nuoret, jotka eivät seurustele (6. luokka)	
	ka	kh	ka	kh
sisäinen motivaatio	2,4	1,0	2,3	1,0
identifioitunut motivaatio	4,1	1,0	4,0	0,9
sisäänpäin kääntynyt ulkoinen motivaatio	2,8	1,1	2,7	0,9
täysin ulkoinen motivaatio	2,9	1,0	2,7	0,8
amotivaatio	2,7	1,3	2,6	1,3
Motivaatiomuuttuja (7. luokka)	Seurustelevat nuoret (7. luokka)		Nuoret, jotka eivät seurustele (7. luokka)	
	ka	kh	ka	kh
sisäinen motivaatio	2,1	1,0	2,2	1,0
identifioitunut motivaatio	3,4	1,0	3,8	0,9
sisäänpäin kääntynyt ulkoinen motivaatio	2,5	0,9	2,6	0,9
täysin ulkoinen motivaatio	2,8	0,8	2,7	0,9
amotivaatio	3,3	1,7	2,7	1,4

Riippumattomien otosten t-testien tulokset osoittivat, että kuudennella luokalla seurustelevat ja ei-seurustelevat nuoret eivät eronneet toisistaan oppimismotivaation suhteen ($p > .05$). Sen sijaan seitsemännellä luokalla havaittiin kaksi tilastollisesti merkitsevää eroa seurustelevien ja ei-seurustelevien oppimismotivaation suhteen. Seitsemännellä luokalla seurustelevat nuoret raportoivat vähemmän identifioitunutta motivaatiota ($t(749) = 24.49, p = .013$) ja enemmän amotivaatiota ($t(749)$

= -3.2, $p = .001$) ei-seurusteleviin nuoriin verrattuna (ks. myös taulukko 4). Sen sijaan sisäisen motivaation, sisäänpäin kääntyneen ulkoisen motivaation ja täysin ulkoisen motivaation suhteen ei havaittu eroja seurustelevien ja ei-seurustelevien välillä.

3.3 Seurustelun yhteys oppimismotivaation kehitykseen koulusiirtymässä

Tutkimuksen kolmantena tavoitteena oli tarkastella oppimismotivaation muutoksia nuorten siirtyessä alakoulusta yläkouluun sekä sitä, riippuivatko nämä muutokset siitä, seurusteleeko nuori vai ei. Tutkimuskysymykseen vastattiin toistettujen mittausten varianssianalyysillä erikseen jokaiselle motivaatiomuuttujalle (ks. seuraavat alaluvut). Edelleenkin analyysit tehtiin erikseen kuudennen ja seitsemännän luokan seurustelulle.

3.3.1 Kuudennen luokan seurustelu oppimismotivaation kehityksen ennustajana (ks. keskiarvot ja -hajonnat taulukosta 4)

Sisäinen motivaatio. Toistettujen mittausten varianssianalyysin tulokset osoittivat, että ajan ja seurusteluryhmän yhdysvaikutus ei ollut tilastollisesti merkitsevää ($p > .05$). Sen sijaan ajan päävaikutus oli tilastollisesti merkitsevä: $F(1, 754) = 5.60$, $p = .018$, partial $\eta^2 = .01$. Nuorten sisäinen motivaatio hieman heikkeni heidän siirtyessään kuudennelta luokalta seitsemännelle luokalle.

Identifioitunut motivaatio. Toistettujen mittausten varianssianalyysin tuloksista voidaan päätellä, ettei ajan ja seurusteluryhmän yhdysvaikutus ollut tilastollisesti merkitsevä ($p > .05$). Ajan päävaikutus oli kuitenkin tilastollisesti merkitsevä: $F(1, 755) = 29.50$, $p < .001$, partial $\eta^2 = .04$. Nuorten identifioitunut motivaatio väheni koulusiirtymän myötä.

Sisäänpäin kääntynyt ulkoinen motivaatio. Toistettujen mittausten varianssianalyysin tulosten perusteella ajan ja seurusteluryhmän yhdysvaikutus ei ollut tilastollisesti merkitsevä ($p > .05$). Ajan päävaikutus oli sen sijaan tilastollisesti merkitsevä: $F(1, 754) = 10.73$, $p = .001$, partial $\eta^2 = .01$. Sisäänpäin kääntynyt motivaatio väheni koulusiirtymän aikana.

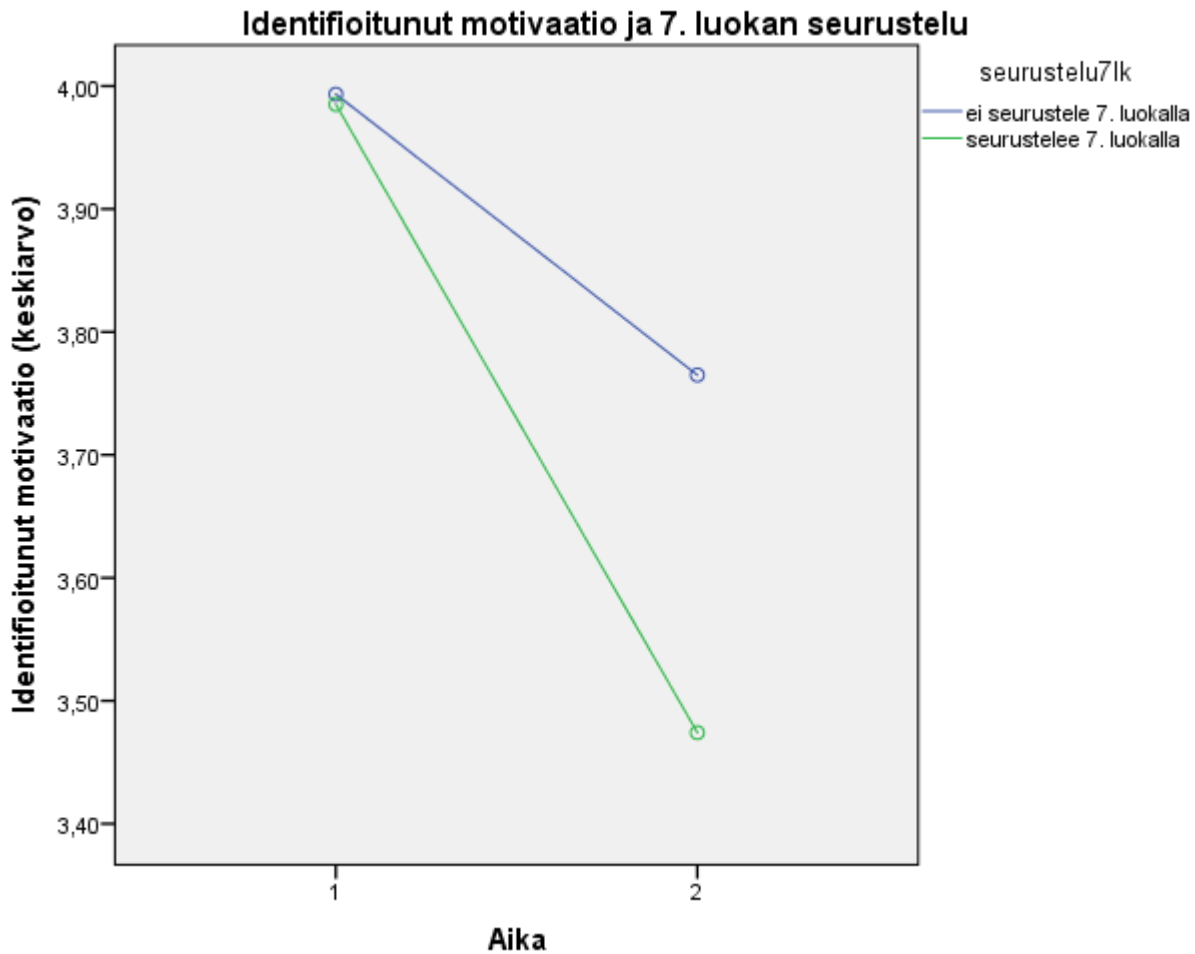
Täysin ulkoinen motivaatio. Toistettujen mittausten varianssianalyysin tulokset osoittivat, ettei ajan ja seurusteluryhmän yhdysvaikutus ollut tilastollisesti merkitsevää ($p > .05$). Myöskään ajan päävaikutus ei ollut tilastollisesti merkitsevä: $F(1, 756) = 1.20$, $p = .28$, partial $\eta^2 = .002$. Täysin ulkoisessa motivaatiossa ei tapahtunut muutoksia koulusiirtymän aikana.

Amotivaatio. Toistettujen mittausten varianssianalyysin tuloksista näkyy, ettei ajan ja seurusteluryhmän yhdysvaikutus ollut tilastollisesti merkitsevä ($p > .05$). Niinikään ajan päävaikutus ei ollut tilastollisesti merkitsevä: $F(1, 755) = 1.90$, $p = .17$, $\text{partial } \eta^2 = .002$. Amotivaatiossa ei tapahtunut muutoksia koulusiirtymän aikana.

3.3.2 Seitsemännen luokan seurustelu oppimismotivaation kehityksen ennustajana

Sisäinen motivaatio. Toistettujen mittausten varianssianalyysin tulokset osoittivat, että ajan ja seurusteluryhmän yhdysvaikutus ei ollut tilastollisesti merkitsevä ($p > .05$). Sen sijaan ajan päävaikutus oli tilastollisesti merkitsevä: $F(1, 742) = 5.90$, $p = .016$, $\text{partial } \eta^2 = .01$. Nuorten sisäinen motivaatio hieman heikkeni heidän siirtyessään kuudennelta luokalta seitsemännelle luokalle.

Identifioitunut motivaatio. Toistettujen mittausten varianssianalyysin tuloksista selvisi, että ajan ja seurusteluryhmän yhdysvaikutus oli tilastollisesti merkitsevä: $F(1, 743) = 6.0$, $p = .02$, $\text{partial } \eta^2 = .008$. Myös ajan päävaikutus oli tilastollisesti merkitsevä: $F(1, 743) = 40.1$, $p < .001$, $\text{partial } \eta^2 = .052$. Identifioitunut motivaatio väheni niin seurustelevilla kuin ei-seurustelevillakin nuorilla, mutta identifioitunut motivaatio väheni tilastollisesti merkitsevästi nuorilla, jotka seurustelivat seitsemännellä luokalla. Yhdysvaikutuksen suunta on kuvattuna kuviossa 2.



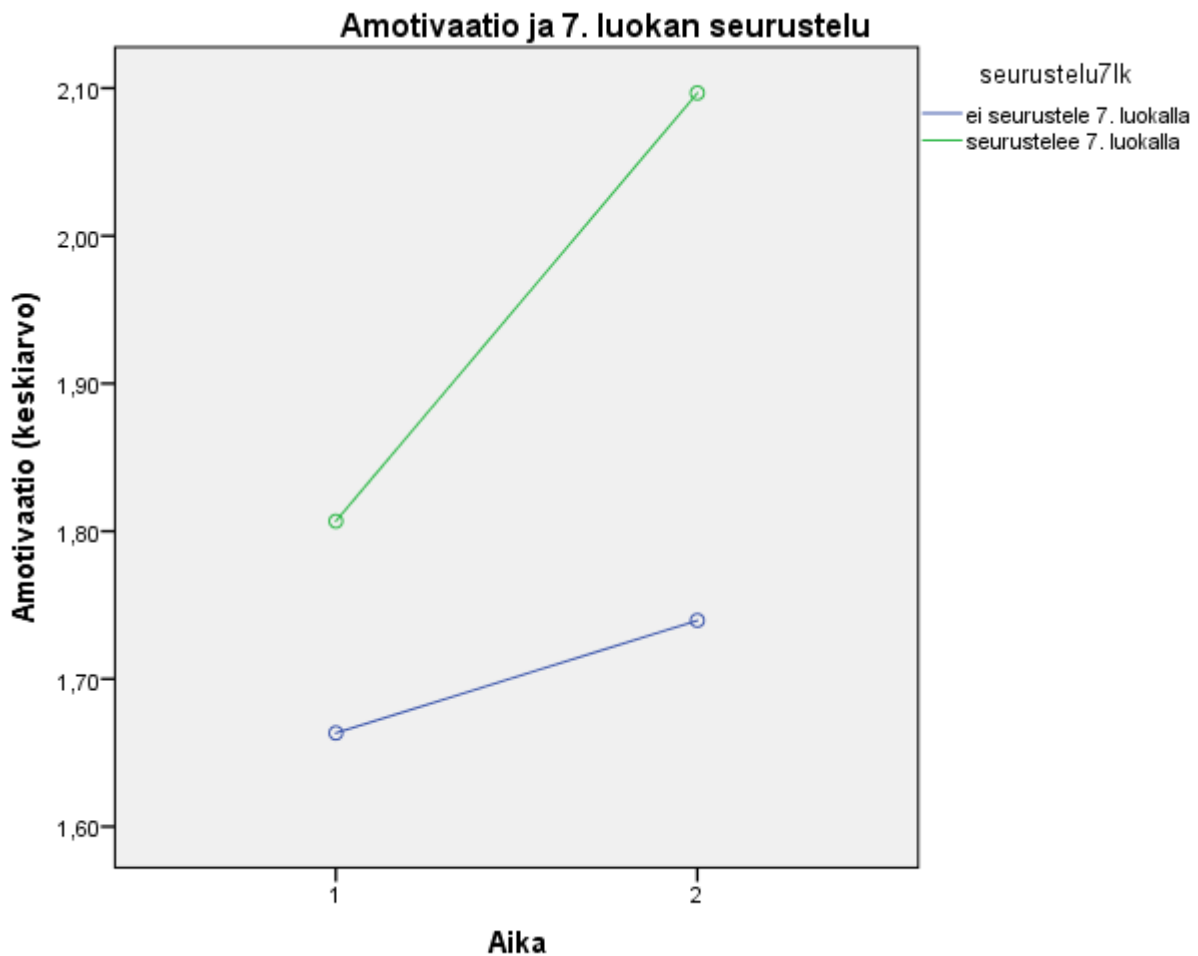
KUVIO 2. Seitsemännen luokan seurustelu identifioituneen motivaation kehityksen ennustajana.

Sisäänpäin kääntynyt ulkoinen motivaatio. Toistettujen mittausten varianssianalyysin tulokset osoittivat, että ajan ja seurusteluryhmän yhdysvaikutus ei ollut tilastollisesti merkitsevää ($p > .05$). Sen sijaan ajan päävaikutus oli tilastollisesti merkitsevää: $F(1, 742) = 12.1, p = .001, \text{partial } \eta^2 = .016$. Nuorten sisäänpäin kääntynyt ulkoinen motivaatio hieman heikkeni heidän siirtyessään kuudennelta luokalta seitsemännelle luokalle.

Täysin ulkoinen motivaatio. Toistettujen mittausten varianssianalyysin tulokset osoittivat, että ajan ja seurusteluryhmän yhdysvaikutus ei ollut tilastollisesti merkitsevää ($p > .05$). Myöskään ajan päävaikutus ei ollut tilastollisesti merkitsevää: $F(1, 744) = .013, p = .91, \text{partial } \eta^2 = .0001$. Nuorten täysin ulkoisessa motivaatiossa ei tapahtunut muutoksia siirtymän aikana.

Amotivaatio. Toistettujen mittausten varianssianalyysin tulokset osoittivat, että ajan ja seurusteluryhmän yhdysvaikutus oli tilastollisesti merkitsevää: $F(1, 743) = 5.0, p = .03, \text{partial } \eta^2 = .007$. Myös ajan päävaikutus oli tilastollisesti merkitsevää: $F(1, 743) = 14.7, p = .0001, \text{partial } \eta^2 = .02$. Amotivaatio lisääntyy kaikilla nuorilla, mutta erityisesti sen määrä lisääntyy koulusiirtymässä

nuorilla, jotka seurustelevat seitsemännellä luokalla. Kuviossa 3 on kuvattuna yhdysvaikutuksen suunta.



KUVIO 3. Seitsemännen luokan seurustelu amotivaation kehityksen ennustajana.

4. POHDINTA

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, seurustelun yhteyksiä varhaisnuorten oppimismotivaatioon koulusiirtymän aikana. Tulokset osoittivat, että 8,5 % nuorista seurusteli kuudennella luokalla ja 9 % nuorista seurusteli seitsemännellä luokalla. Kuudennella luokalla seurustelevat ja ei-seurustelevat nuoret eivät eronneet toisistaan oppimismotivaation suhteen. Sen sijaan seitsemännellä luokalla seurustelevat nuoret raportoivat vähemmän identifioitunutta motivaatiota ja enemmän amotivaatiota ei-seurusteleviin nuoriin verrattuna. Nuorten sisäinen

motivaatio, identifioitunut motivaatio ja sisäänpäin kääntynyt motivaatio myös vähenivät kuudennelta seitsemännelle luokalle. Sen sijaan täysin ulkoisessa motivaatiossa ja amotivaatiossa ei tapahtunut muutoksia siirtymän aikana. Kuudennen luokan seurustelu ei myöskään ennustanut oppimismotivaation kehitystä minkään motivaation muodon kohdalla. Sen sijaan seurustelu seitsemännellä luokalla ennusti identifioituneen ja amotivaation kehitystä siten, että identifioitunut motivaatio väheni ja amotivaatio lisääntyi kuudennelta seitsemännelle luokalla etenkin niillä nuorilla, jotka seurustelivat seitsemännellä luokalla.

Varhaisnuorten seurustelun yleisyys ja sukupuolierot seurustelussa. Tutkimuksen ensimmäisenä tavoitteena oli tarkastella seurustelun yleisyyttä varhaisnuorten keskuudessa sekä onko seurustelun yleisyydessä sukupuolieroja. 8,5 % nuorista ilmoittivat seurustelewansa kuudennella luokalla ja 9 % nuorista ilmoitti seurustelewansa seitsemännellä luokalla. Tutkittavat olivat mittaushetkellä varhaisnuoria, joten noin yhdeksän prosentin seurustelewuus ei ole aivan linjassa Carverin ym. (2003) selvityksen kanssa. Selvityksen mukaan huomattavasti suurempi määrä – joka neljäs 12-vuotiaista ja joka kolmas 13-vuotiaista – seurusteli. On toki syytä miettiä, miten Suomen ja Yhdysvaltojen varhaisnuoret eroavat toisistaan seurustelun yleisyyden suhteen. Mannerheimin Lastensuojeluliitto (2017) linjaa, ettei varhaisnuoruudessa ole vielä aika aloittaa vakavia, vakituisia seurustelusuhhteita. Liitto vetoaa vanhempien oikeuteen ja velvollisuuteen huolehtia alaikäisistä lapsistaan, joiden kehityksen tiellä liian aikainen seurustelu saattaa olla. Toisaalta Anttila (2009) kuvaa tutkimuksessaan suomalaisille varhaisnuorille tyypillistä seurustelua, joka ei välttämättä tarkoita enempää kuin viestittelyä vahvoista tunteista huolimatta.

Siinä, missä seurustelemattomuus oli hyvin pysyvää kuudennelta seitsemännelle luokalle (93 % nuorista, jotka eivät seurustelleen kuudennella luokalla eivät seurustelleet myöskään seitsemännellä luokalla), seurustelun pysyvyys oli varsin heikkoa. Vain 25 % nuorista, jotka seurustelivat kuudennella luokalla, seurustelivat myös seitsemännellä. Tulokset liittyvät mahdollisesti siihen, että varhaisnuoruudessa vasta harjoitellaan seurustelemista (Tolonen, 2001). Voi olla, että osa nuorista on kokeillut seurustelua kuudennella luokalla, mutta se ei syystä tai toisesta ole jatkunut enää seitsemännellä luokalla. Mahdollisesti koulusiirtymän tuomat muutokset koulunkäyntiin tai kaverisuhteisiin tai kenties huoltajien suhtautuminen seurusteluun on voinut vaikuttaa siihen, että seurustelu on päättynyt koulusiirtymän aikana.

Nuorten sukupuoli sen sijaan ei ollut merkitsevästi yhteydessä seurustelun yleisyyteen. Pojat kuitenkin raportoivat marginaalisesti, mutta merkitsevästi, seurustelewansa hieman tyttöjä useammin. Voidaan pohtia, miksi pojat olivat hieman innokkaampia raportoimaan seurustelustaan. Seurustelua toisaalta kartoitettiin pelkästään kysymällä tutkittavilta, onko heillä tällä hetkellä tyttö- tai poikaystävää. Eri nuoret voivat määrittellä tyttö- ja poikaystävän eri tavoilla.

Seurustelun yhteys varhaisnuorten motivaatioon ja sen kehitykseen. Tulokset osoittivat, että etenkin seurustelu seitsemännellä luokalla oli yhteydessä varhaisnuorten oppimismotivaatioon ja sen kehitykseen. Seitsemännellä luokalla seurustelevat nuoret raportoivat vähemmän identifioitunutta motivaatiota ja enemmän amotivaatiota ei-seurusteleviin nuoriin verrattuna. On mielenkiintoista, miten voimakkaasti amotivaatio lisääntyi seitsemännellä luokalla seurustelevilla verrattuna ei-seurusteleviin nuoriin. Tulos poikkeaa jonkin verran asettamistani oletuksista, sillä seurustelulla ei ollut yhteyttä sisäisen motivaation kehitykseen. Toki identifioitunut motivaatio lähempänä sisäistä motivaatiota kuin täysin ulkoista motivaatiota sen ollessa osa autonomista motivaatiota (Vasalampi, 2017).

Kuudennen luokan seurustelu ei puolestaan ollut yhteydessä mihinkään oppimismotivaation muotoon tai minkään oppimismotivaation muodon kehitykseen. On mahdollista pohtia, millaista kuudennen luokan seurustelu on käytännössä ollut ja eroaako se jotenkin seitsemännen luokan seurustelusta. Koko otoksen tasolla nuorten sisäinen motivaatio, identifioitunut motivaatio ja sisäänpäin kääntynyt motivaatio vähenivät kuudennelta seitsemännelle luokalle. Sen sijaan täysin ulkoisessa motivaatiossa ja amotivaatiossa ei tapahtunut muutoksia siirtymän aikana. Tulos vastaa oletusta siitä, että sisäinen motivaatio vähenee koulusiirtymän myötä. Toisaalta oletus siitä, että ulkoinen motivaatio ja amotivaatio lisääntyisivät siirtymän aikana, ei täyttynyt.

Jatkossa voisi olla mielenkiintoista selvittää, millaista varhaisnuorten seurustelu on sisällöltään nykyisin, kun esimerkiksi sosiaalinen media on osa monen nuoren elämää. Voisi olla kiinnostavaa selvittää, millaista seurustelukumppanien oppimismotivaatio on ja onko kumppanien motivaation muodoissa yhtäläisyyksiä. Tulevaisuudessa voisi olla mielenkiintoista tutkia myös muiden läheisten ihmissuhteiden yhteyttä oppimismotivaatioon etenkin nuorilla, jotka seurustelevat. TIKAPUU-projektin myötä on selvitetty vanhempien ja huoltajien tuen yhteyttä oppimiseen, mutta voisi olla mielenkiintoista selvittää, miten huoltaja tukee ja kannustaa nuorta, jolla aikaa vie koulun lisäksi seurustelusuhde. Omassa aineistossani vanhemmuutta ei ole otettu huomioon taustatietoja lukuun ottamatta, mutta jatkossa voisi tutkia kaikkien läheisten ihmissuhteiden yhteyttä oppimismotivaatioon, jopa kaikkien ihmissuhteiden yhdysvaikutusta.

Tutkimuksessa käytetty aineisto oli laaja ja samoja nuoria tutkitaan edelleen toisen asteen koulutuksessa. Tutkimusta tarvitaan kuitenkin lisää, sillä aineistossa seurustelevien nuorten osuus oli melko pieni, jotta tuloksia voitaisiin yleistää tarkemmin.

Tutkimuksen perusteella voidaan päätellä, että vaikka sisäinen motivaatio näyttäisi laskevan kaikilla nuorilla koulusiirtymässä, seurustelivat tai eivät, seitsemännellä luokalla seurustelevilla oli enemmän amotivaatiota ja vähemmän identifioitunutta motivaatiota muihin tutkittaviin verrattuna.

Vaikuttaisi siltä, että seurustelu voi olla yhteydessä siihen, ettei nuoria kiinnosta läksyjen tekeminen tai muu koulutyö verrattuna nuoriin, jotka eivät seurustele.

5. LÄHTEET

- Anttila, A. (2009). Leikin asia: Näkökulmia varhaisnuorten romanttiseen seurustelukulttuuriin.
- Carver, K., Joyner, K., & Udry, J. R. (2003). National estimates of adolescent romantic relationships. In P. Florsheim (Ed.), *Adolescent romantic relations and sexual behavior: Theory, research, and practical implications* (pp. 23-56). Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Collins, W. A., Welsh, D. P., & Furman, W. (2009). Adolescent romantic relationships. *Annual review of psychology*, 60, 631-652.
- Deci, E. L., Hodges, R., Pierson, L., & Tomassone, J. (1992). Autonomy and competence as motivational factors in students with learning disabilities and emotional handicaps. *Journal of learning disabilities*, 25(7), 457-471.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985a). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Springer Science & Business Media.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985b). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of research in personality*, 19(2), 109-134.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological inquiry*, 11(4), 227-268.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York: Random House.
- Eccles, J. S. (2004). Schools, academic motivation, and stage-environment fit. *Handbook of adolescent psychology*, 2, 125-153.
- Erikson, E. H. (1980). Identity and the life cycle (Vol. 1). *Psychological Issues. Monograph*, 1.
- FINSEX Seksielämän aloittaminen (2015) Helsinki: Väestöliitto.
http://www.vaestoliitto.fi/tieto_ja_tutkimus/vaestontutkimuslaitos/seksologinen_tutkimus/suomalaisen-seksuaalisuus-finse/finsex-seksielaman-aloittaminen/. Viitattu 9.11.2018.
- Furman, W., & Collins, W. A. (2009). Adolescent romantic relationships and experiences. *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*, 341-360.
- Furman, W., & Rose, A. J. (2015). Friendships, romantic relationships, and peer relationships. *Handbook of child psychology and developmental science*.

- Havighurst, R. J. (1948/1982). *Developmental tasks and education*. 7. painos. Chicago, IL: Chicago University Press.
- Korkiamäki, R., & Ellonen, N. (2010). Ikätoverisuhteet sosiaalisina resursseina yläkouluiässä. *Nuorisotutkimus*, 28(3), 18-35.
- Liukkonen, J., & Jaakkola, T. (2002). *Rahasta vai rakkaudesta työhön?: mikä meitä motivoi?*. Likes-työelämäpalvelut.
- Nuori seurustelee (2017) Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto. <https://www.mll.fi/vanhemmille/vinkkeja-lapsiperheen-arkeen/nuori-seurustelee/>
- Pietarinen, J. (1999). *Peruskoulun yläasteelle siirtyminen ja siellä opiskelu oppilaiden kokemana*. Joensuun yliopisto.
- Quatman, T., Sampson, K., Robinson, C., & Watson, C. M. (2001). Academic, motivational, and emotional correlates of adolescent dating. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 127(2), 211–228.
- Rubin, K. H., Bukowski, W. M., & Laursen, B. (Eds.). (2011). *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. Guilford Press.
- Ruohotie, P. (1998). *Motivaatio, tahto ja oppiminen*. Edita.
- Ryan, R. M., & Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of personality and social psychology*, 57(5), 749.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 54-67.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Publications.
- Salmela-Aro, K., & Upadyaya, K. (2014). School burnout and engagement in the context of demands–resources model. *British journal of educational psychology*, 84(1), 137-151.
- Salmela-Aro, K. (2018). Motivaatio ja oppiminen kulkevat käsi kädessä. *Teoksessa Katariina Salmela-Aro (toim.) Motivaatio ja oppiminen, 1*.
- Tirri, K., Kuusisto, E., & Laine, S. (2018). Kasvun ajattelutapa motivoi oppimaan. *Teoksessa Katariina Salmela-Aro (toim.) Motivaatio ja oppiminen, 1*.
- Tolonen, T. (2001). Ääni, tila ja sukupuolten arkiset järjestykset. *Helsinki: Gaudeamus*.
- Vasalampi, K. (2017). Itsemääräämisteoria. *Teoksessa Katariina Salmela-Aro & Jari-Erik Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa: motivaatiopsykologian perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus, 54-65.
- Vilkko-Riihelä, A. (2003). *Psyhyke: psykologian käsikirja*. 1–3. painos (s. 243). Porvoo: WSOY.
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2000). Expectancy–value theory of achievement motivation. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 68-81.