

# OPPILAIDEN TAVOITTEET JA KOULUMOTIVAATIO

6 -luokkalaisten tavoitteiden yhteys koulumotivaatioon

Liisi Savolainen

Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma

Kevät 2014

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

Savolainen, L. OPPILAIDEN TAVOITTEET JA KOULUMOTIVAATIO. 6 - luokkalaisten tavoitteiden yhteys koulumotivaatioon. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. 63 sivua

Tutkimuksen tavoitteena oli kartoittaa kuudesluokkalaisten oppilaiden henkilökohtaisia tavoitteita sekä tutkia näiden tavoitteiden yhteyttä koulumotivaatioon. Tutkimuskysymysten mukaisesti selvitettiin, minkälaisia henkilökohtaisia tavoitteita oppilailla on, onko oppilaiden tavoitteilla ja koulumotivaatiolla yhteyttä ja ovatko ne oppilaat, joilla on selkeästi asetettuja tavoitteita, motivoituneempia koulunkäyntiin, kuin ne oppilaat, jotka eivät ole asettaneet itselleen tavoitteita. Lisäksi tarkasteltiin sitä, minkälaisilla tavoitteilla ja koulumotivaatiolla näyttäisi olevan yhteyttä toisiinsa.

Tutkimusaineisto hankittiin keväällä 2013 kahdesta kuudennesta luokasta. Tutkimukseen osallistui yhteensä 35 oppilasta ja aineiston keräämiseen käytettiin kyselylomaketta. Aineiston analysoinnissa käytettiin sekä laadullisia että tilastollisia menetelmiä, missä tavoitteiden ja koulumotivaation välistä yhteyttä tutkittiin erilaisilla tilastollisilla testeillä.

Tulosten mukaan kuudesluokkalaisten tavoitteet heijastavat heidän ikä- ja kehitystehtäviään. Suurin osa oppilaista nimesi työhön tai opiskeluun liittyviä tavoitteita, minkä lisäksi tavoitteet liittyivät vapaa-aikaan. Henkilökohtaisten tavoitteiden muodostumiseen nähtiin vaikuttavan myös ympärillä olevat ihmiset, kuten perhe, ystävät ja opettaja. Tilastollisten testien perusteella oppilaat, joilla oli jokin tavoite, olivat motivoituneempia koulunkäyntiin kuin ne oppilaat, joilla ei ollut minkäänlaista tavoitetta. Lisäksi tulevaisuuteen liittyvät tavoitteet olivat yhteydessä parempaan koulumotivaatioon. Oppilaiden tavoitteilla ja koulumotivaatiolla todettiin siis olevan yhteys, mihin kuitenkin vaikuttavat erilaiset tekijät, kuten tavoitteiden sisältö ja niiden arviointi.

Avainsanat: oppilas, tavoitteet, motivaatio, koulumotivaatio

# SISÄLLYS

<b>1 JOHDANTO</b> .....	5
<b>2 KOULUMOTIVAATIO</b> .....	8
2.1 MOTIVAATION MÄÄRITTELY JA KOULUMOTIVAATIOON LIITTYVÄT TEKIJÄT.....	8
2.1.1 Motivaation käsite .....	8
2.1.2 Odotusarvoteoria sekä sisäinen ja ulkoinen motivaatio.....	9
2.1.3 Oppilas oppimisen keskiössä .....	11
2.1.4 Oppimisympäristö .....	12
<b>3 HENKILÖKOHTAISET TAVOITTEET</b> .....	15
3.1 HENKILÖKOHTAISET TAVOITTEET JA NIIDEN ASETTAMINEN .	15
3.2 TAVOITE- JA MOTIVAATIOTUTKIMUKSEN MENETELMÄT .....	16
3.2.1 Tutkimuksia lasten ja nuorten henkilökohtaisista tavoitteista .....	18
3.3 YKSILÖN TAVOITTEET JA PSYKKINEN HYVINVOINTI.....	21
3.3.1 Henkilökohtaisten tavoitteiden sisältö.....	21
3.3.2 Henkilökohtaisten tavoitteiden arviointi.....	24
3.4 YHTEENVETO .....	25
<b>4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b> .....	27
4.1 TUTKIMUKSEN TAVOITTEET JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	27
4.2 TUTKIMUSMENETELMÄ .....	28
4.3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	29
4.3.1 Tutkittavat .....	29
4.3.2 Kyselylomake.....	30

4.3.3 Aineiston analyysi .....	31
4.4 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS .....	34
4.5 TUTKIMUKSEN EETTISYYS .....	35
<b>5 TULOKSET .....</b>	<b>37</b>
5.1 OPPILAIKEN TAVOITTEET .....	37
5.2 TAVOITTEET JA KOULUMOTIVAATIO .....	41
5.3 PÄÄTULOKSET .....	45
<b>6 POHDINTA .....</b>	<b>46</b>
6.1 OPPILAIKEN TAVOITTEET JA KOULUMOTIVAATIO .....	46
6.2 TAVOITTEET OPPIMISESSA JA KOULUSSA .....	50
6.3 JATKOTUTKIMUSMAHDOLLISUUDET .....	52
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>53</b>
<b>LIITTEET .....</b>	<b>59</b>

## 1 JOHDANTO

*”On todistettu moneen kertaan, että mikäli sinulla ei ole tavoitteita, on todennäköistä, että et koskaan löydä mitä todella haluat.”*

*-Shelle Rose Charvet*

Tämän tutkimuksen lähtökohtana oli oma kiinnostukseni oppilaiden henkilökohtaisista tavoitteista. Kiinnostukseni heräsi kandidaatintutkielmani kautta, jonka tulokset osoittivat, että oppilaiden itse luomat tavoitteet liikuntatunneilla toimivat heidän kannustiminaan ja aktiivisuuden lisääjinä. Tutkielmani pohjalta pohdin sitä, miten hyvin oppilaat tietävät millaisia tavoitteita heille on asetettu koulun puolesta ja onko heillä olemassa omia tiedostettuja tavoitteita joihin pyrkii. Jos itse luodut tavoitteet liikuntatunneilla lisäsivät oppilaiden aktiivisuutta, niin voisivatko itse luodut, henkilökohtaiset tavoitteet lisätä motivaatiota koulussa, tai onko näillä olemassa mitään yhteyttä. Ajattelin, että olisi myös mielenkiintoista tietää millaisia henkilökohtaisia tavoitteita ala-asteikäisillä oppilailla on. Näkyykö heidän tavoitteissaan jo kypsyyys luoda järkeviä päämääriä itselleen tai tavoitteiden suuntautuminen tulevaan?

Henkilökohtaiset tavoitteet ovat tärkeä osa jokaisen elämää. Ne ovat itse asetettuja tavoitteita, joiden kautta on mahdollista suunnata omaa kehitystä ja elämäntulkua, ja ne kuvastavat myös meidän motivaatiotamme. Henkilökohtaisia tavoitteita ja motivaatiota on tutkittu paljon, ja aina rinnakkain, koska ne liittyvät tiiviisti toisiinsa. (Little 1983; Nurmi 1983; Nurmi 1991; Salmela-Aro 2001; Salmela-Aro & Nurmi 2004; Salmela-Aro ym. 2001.) Tavoitetutkimus on paljolti keskittynyt henkilökohtaisten tavoitteiden ja hyvinvoinnin yhteyden tarkasteluun, missä asiaa on tutkittu eri-ikäisillä ja erilaisissa elämäntilanteissa olevilla ihmisillä. Suurin osa tutkimuksista on kuitenkin keskittynyt nuoriin ja nuoriin aikuisiin. Niin ikään useat tutkimukset ovat osoittaneet, että tavoitteilla ja hyvinvoinnilla on yhteyksiä, missä ne

vaikuttavat toinen toisiinsa. Erityisesti kehitystehtävien mukaiset tavoitteet ovat polku hyvinvointiin, kun taas niiden huomiotta jättäminen ennustaa psyykkistä pahoinvointia ja lisää masentuneisuutta. (Salmela-Aro & Nurmi 2002, 158–169.) Tämän vuoksi tavoitteita ja tavoitteen asettelua voidaan pitää merkityksellisenä ihmisen elämän kannalta. Kun sopivien tavoitteiden luominen voi lisätä onnistumista ja hyvinvointia elämässä, on niiden tarkastelu huomion arvoista.

Mitkä tahansa tavoitteet eivät kuitenkaan ole yhteydessä parempaan elämään. Tavoitteiden sisällöllä ja niiden arvioimisella, sekä yksilön uskolla päämäärään saavuttamisesta, on oleellinen merkitys. Nykyinen tavoite tutkimus onkin keskittynyt paljolti tavoitteiden sisältöön ja siihen, millä tavalla yksilö arvioi omia tavoitteitaan sekä minkälaisia strategioita hänellä on tavoitteeseen pääsemisessä. (Lukin 2013; Onatsu-Arviolommi & Nurmi 2000; Salmela-Aro 2001; Salmela-Aro & Nurmi 2004) Koulumaailman ja oppilaiden kannalta ymmärrys tavoitteista ja niiden yhteydestä hyvinvointiin on tärkeää, jotta niitä voitaisiin käyttää enemmän hyödyksi oppimisessa ja oppilaiden motivoinnissa.

Vaikka ihmisten tavoitteita on tutkittu melko monipuolisesti ja useista eri näkökulmista, ei ala-aste ikäisten oppilaiden henkilökohtaisia tavoitteita ole juurikaan tutkittu. Tämän tutkimuksen ensimmäisenä tavoitteena onkin kuvata, minkälaisia henkilökohtaisia tavoitteita ala-aste ikäisillä on. Onko ala-asteikäisillä oppilaille jo itse asetettuja tavoitteita ja minkälaisia ne ovat sisällöltään? Toiseksi tarkoituksena on selvittää, onko oppilaiden henkilökohtaisten tavoitteiden ja koulumotivaation välillä yhteyttä. Aikaisemmin tämäntyyppistä tutkimusta on tehty yläasteikäisille, missä heidän jatko-opintosuunnitelmien todettiin olevan yhteydessä koulumotivaatioon (Kalsola 2005). Alakouluikäisten tutkiminen voi auttaa ymmärtämään paremmin mitkä asiat kiinnostavat tätä ikäluokkaa ja minkälaisia asioita he pitävät merkityksellisinä tavoitella. Näiden asioiden parempi ymmärtäminen

taas edesauttaa koulua kehittämään parempia tukitapoja oppilaan motivaation ylläpitämisessä.

## 2 KOULUMOTIVAATIO

### 2.1 MOTIVAATION MÄÄRITTELY JA KOULUMOTIVAATIOON LIITTYVÄT TEKIJÄT

Koulumotivaatio on yksi keskeisimmistä tekijöistä koulussa, mihin on kiinnitettävä huomiota joka päivä. Sen tutkiminen on tärkeää, koska koulunkäynti on oppivelvollisuuden vuoksi velvoittavaa jokaiselle lapselle. On tärkeää tietää millaiset asiat vaikuttavat koulumotivaation syntymiseen ja ylläpitämiseen, jotta mahdollisimman moni oppilas kokisi koulun ja oppimisen miellyttäväksi, ja näin antaisi innostusta elinikäiseen oppimiseen. Koulumotivaatio käsitteen ohelle on käytössä useita muita termejä, kuten oppimis- tai opiskelumotivaatio, akateeminen motivaatio ja kouluviihtyvyys, jotka käsittävät koulunkäyntiin liittyvää motivaatiota. Koulumotivaatio termi sisältää parhaiten sekä oppimiseen että kouluviihtyvyyteen liittyvät motivaation puolet, minkä vuoksi se valikoitui käytettäväksi tässä tutkimuksessa.

#### 2.1.1 Motivaation käsite



Motivaatio on sana ja käsite, jota käytämme arjessa jatkuvasti. Se on peräisin sanasta motiivi, millä viitataan toimintamme perimmäisiin aikaansaajiin, käyttäytymisemme syihin. Motiiveista puhuttaessa viitataan yleensä haluihin, vietteihin, tarpeisiin ja sisäisiin yllykkeisiin sekä palkintoihin ja rangaistuksiin. Ne ovat joko tiedostettuja tai tiedostamattomia, mutta aina päämääräsuuntautuneita. (Peltonen & Ruohotie 1992, 16.) Motivaatiolla tarkoitetaan taas yksilön henkistä tilaa, joka suuntaa hänen toimintaansa motiivien mukaisesti. Se on ikään kuin energia tai voima, joka ohjaa kohti päämäärää. (Metsämuuronen 1997, 8.)

Motivaatiota on tutkittu eri tieteenaloilla, kuten kasvatustieteissä oppimiseen liittyen ja yhteiskunta tieteissä työhön liittyen, ja siksi määrittely ei ole yksiselitteistä. Aikaisemmin motivaatiota on tutkittu paljon fysiologisesta näkökulmasta, minkä mukaan ihmisten tarpeet ja motiivit ovat yksilön sisäisiä ominaisuuksia, jotka perustuvat fysiologiseen säätelyjärjestelmään. Ajatuksena on, että ihmisen toimintaa ajavat yllykkeet, joihin liittyvät fysiologiset tarpeet, kuten nälkä ja jano. Moderni motivaatiotutkimus taas on kiinnostunut enemmänkin ihmisten tavoitteista ja motivaatiota on tutkittu pitkälti ihmisten kertomien tavoitteiden avulla: minkälaisia tavoitteita ihmisillä on ja miten he arvioivat omia mahdollisuuksiaan vaikuttaa niihin ja toteuttaa niitä. (Nurmi & Salmela-Aro 2002, 11-25.) Muun muassa Brian Little (1983) sekä Nurmi ja Salmela-Aro (2002) ovat tarkastelleet motivaatiota henkilökohtaisten projektien ja tavoitteiden kautta. Modernin motivaatiokäsityksen mukaan ihmisellä täytyy olla jokin tavoite tai päämäärä ollakseen motivoitunut. Toisin sanoen motivoituneella ihmisellä on jokin tavoite tai hänen toiminnallaan on jokin päämäärä. Tähän liittyy sekä toive päästä omaan päämääräänsä että keinot saavuttaa se. (Byman 2002, 26.)

### 2.1.2 Odotusarvoteoria sekä sisäinen ja ulkoinen motivaatio

Lasten oppimismotivaatiota on kuvattu laaja-alaisesti odotusarvoteoriassa. Wigfieldsin ja Ecclesin (2000) teoriaan pohjautuvan prosessiteorian (alun perin Atkinsonin 1964) mukaan tehtävien valitsemisen, sitkeyden ja suoriutumisen taustalla vaikuttaa kaksi osa-aluetta: yksilön omaan itseensä ja suoriutumiseensa liittämät uskomukset (*odotus*) ja yksilön toimintaan tai tehtävään liittämät arvostukset (*arvo*). Odotuksilla tarkoitetaan niitä uskomuksia, joita yksilöllä on itsestään suoriutumistilanteessa, kuten esimerkiksi pätevyyden tunteet ja tehtävässä menestymisen ennakointi. Arvostuksilla taas tarkoitetaan sitä, miten paljon tehtävä kiinnostaa yksilöä ja miten suuren arvon hän antaa tehtävälle. Tehtävän arvo koostuu kolmesta eri tekijästä. Saavutusarvo tarkoittaa tehtävän tärkeyttä yksilölle, kiinnostusarvo tarkoittaa yksilön kiinnostuneisuutta tehtävästä ja hyötyarvolla tarkoitetaan sitä, että tehtävä on väline saavuttaa jokin päämäärä tai palkkio. (Wigfield & Eccles 2000, 68–95.) Aunolan (2002, 105–113) odotusarvoteoriasta tekemän tulkinnan mukaan oppija siis motivoituu tehtävään, jos hän uskoo yltyvänsä oppimistavoitteisiin ja uskoo tavoitteiden saavuttamisen johtavan arvostamiinsa sisäisiin tai ulkoisiin palkkioihin tai tuloksiin.

Odotusarvoteorialla on Aunolan (2002, 109) mukaan yhtymäkohtia sisäisen ja ulkoisen motivaation käsitteisiin, missä kiinnostusarvo kuvaa sisäistä motivaatiota ja hyötyarvo puolestaan ulkoista motivaatiota. Sisäisellä motivaatiolla tarkoitetaan sitä, että yksilö on kiinnostunut asiastaan tai toiminnastaan omaehtoisesti, ilman ulkoisia palkkioita. Sisäisesti motivoitunut ihminen tekee siis asiaansa itsensä vuoksi ja on sitoutunut tekemiseensä ilman pakkoa. Sisäiseen motivaatioon liittyy myös äärimmäinen mielenkiinto, uteliaisuus ja intensiivisyys omaa tekemistä kohtaan. (Byman 2002, 27–31; Malmberg & Little 2002, 129.) Ulkoinen motivaatio taas tarkoittaa sitä, että tekemisestä seuraa jokin palkinto, jonka vuoksi yksilö on motivoitunut. Koulussa tämä voisi tarkoittaa esimerkiksi sitä, että oppilas osallistuu toimintaan saadakseen opettajan hyväksynnän tai hyvän arvosanan. Sisäisesti motivoitunut oppilas taas työskentelee, koska nauttii oppimisesta. Sisäinen ja

ulkoinen motivaatio eivät kuitenkaan ole toisiaan poissulkevia, vaan ilmenevät samanaikaisesti. Oppilas voi esimerkiksi olla kiinnostunut työstään, mutta tekee sen erityisen hyvin, koska tietää siitä olevan hyötyä tulevissa opinnoissaan. Hän ei tee sitä vain siksi, että olisi kiinnostunut, vaan koska työstä on hänelle välinearvoa. (Lukin 2013, 9.) Vaikka sisäisen motivaation toteuttaminen koulussa onkin käytännössä mahdotonta, koska kaikkien oppilaiden ei voida ajatella motivoituvan koulun asettamiin tavoitteisiin, on siihen pyrkivien tapojen käyttäminen koulussa suotavaa. Jos oppimiselle pystytään luomaan olosuhteet, mitkä edesauttavat sisäisen motivaation syntymistä, oppimisen laatu paranee. Merkityksellistä on etenkin yksilön omien mielenkiinnon kohteiden hyödyntäminen opetuksessa sekä oppilaiden mahdollisuus tehdä päätöksiä omiin opintoihinsa liittyen. (Byman 2002, 27–31.)

### 2.1.3 Oppilas oppimisen keskiössä

Oppilaan koulumotivaatioon, oppimiseen ja viihtymiseen vaikuttavat useat eri asiat ja tekijät. Kaikista tehokkainta oppiminen on silloin, kun oppijalla itsellään on halu tietää, oppia ja opiskella, ja ympäristö antaa optimaaliset puitteet oppia ja olla. Tutkimukset ovat osoittaneet, että lapsen myöhempää oppimista ja kehitystä selittää se, minkälaiseksi hänen mieltymyksensä ja näkemyksensä itsestään oppijana koulun alkuvaiheilla kehittyvät. Ne luovat pohjan sekä koulunkäynnin mielekkyydelle että myöhemmille uravalinnoille. (Aunola 2002, 124.) Oppilaan koulumotivaation syntymisen kannalta olisi siis ensiarvoista, että oppilas löytäisi aidon kiinnostuksen koulusta ja oppimisesta. Kiinnostuksen herääminen vaatii, että oppilas kokisi koulun ja oppimisen itselleen merkittäväksi ja tarpeelliseksi oman elämänsä kannalta. Näin ollen opetettavien asioiden ja oppilaan kiinnostuksen kohteiden ja hänelle merkittävien asioiden tulisi kohdata. Kun opiskeltavat asiat ja oppiminen mielletään tärkeäksi, motivaatio tekemistä kohtaan herää. Menestyminen ja positiiviset kokemukset rakentavat myönteistä minäkuvaa, kun taas

epäonnistumiset muuttavat kuvaa kielteisemmäksi. Siksi opetuksen virittäminen oppilaan lähikehityksen vyöhykkeelle, joka mahdollistaa myönteisiä kokemuksia omasta oppimisesta, on tärkeää motivaation säilymisen kannalta. Myönteiset kokemukset oppimisesta edistävät myös sisäisen motivaation syntymistä, ulkoisen pakotteen sijaan. (Nurmi ym. 2007, 104.) Lisäksi oppilaan kokemus opetuksen sisällöstä henkilökohtaisesti tärkeänä ja tarpeellisenä auttaa näkemään koulunkäynnin hyödyn esimerkiksi tulevan ammatin tai opiskelun kannalta, sekä auttaa keskittymään tehtäväorientoituneesti ja luo näin mahdollisuuden opiskeltavien asioiden yhteyksien löytämiselle. (Peltonen & Ruohotie 1992.)

Oppilaiden vaikutus- ja hallintamahdollisuudet ovat osoittautuneet yhdeksi psyykkistä hyvinvointia ja kouluviihtyvyyttä edistäväksi tekijäksi. (Fattore, Mason & Watson 2007; Kiilakoski 2012) Osallistumalla itseä koskeviin päätöksentekoihin ja vaikuttamalla oman koulun ja oppimisen käytäntöihin oppilas voi kokea ympäristön enemmän omaksi ja tärkeäksi. (Liinamo & Kannas 1995, 119, 128.) Lapsiasiainvaltuutetun tekemän kyselyn (Arponen 2007; 34–40.) mukaan oppilaat haluaisivat lisää vaikutusmahdollisuuksia koulussa. Vaikutusmahdollisuuksista kysyttäessä, oppilaat listasivat voivansa vaikuttaa vähiten juuri kouluviihtyvyyteen vaikuttaviin tekijöihin. Kouluviihtyvyyden parantamiseksi olisikin syytä pohtia enemmän oppilaiden roolia autonomisina ja osallistuvina aktiivisina yksilöinä, sekä kuulla heidän mielipiteitään koulunkäyntiin liittyvissä asioissa. (Arponen 2007, 43; Liinamo & Kannas 1995) Kuten aiemmin kuvasin, oppilas motivoituu tehtäviin ja tavoitteisiin paremmin, jos kokee ne itselleen tärkeiksi. Oppilaan autonomian tukemisella ja mahdollisuudella vaikuttaa omaan oppimiseen ja koulunkäyntiin liittyviin asioihin, voidaan opetuksesta saada oppilaiden mielestä mielenkiintoisempaa, jolloin motivoituminen tehtäviin on todennäköisempää.

#### 2.1.4 Oppimisympäristö

Oleellinen osa koulussa viihtymistä ja positiivisen ilmapiirin syntymistä on oppimisympäristön fyysinen, esteettinen ja virikkeellinen olemus (Liinamo & Kannas 1995, 109). Tärkeää olisi, että ympäristö tarjoaisi niitä virikkeitä, joista oppilaat ovat kiinnostuneet ja että koulun oppimisympäristöt pysyisivät muun kehityksen mukana, jotta oppilaiden mielenkiinto ja kytkös oppilaan arjen oppimisympäristöjen ja koulun välillä säilyisi. Oppimisympäristö muodostuu fyysisten tilojen lisäksi ihmistenvälisestä sosiaalisesta vuorovaikutuksesta ja tunneilmastosta. Pelkästään opettaja voi omalla toiminnallaan luoda edellytykset oppilaan motivaation syntymiselle (Peltonen & Ruohotie 1992, 85). Työtapojen valinnalla, kannustavalla ilmapiirillä ja vuorovaikutustaidoilla on merkittävä vaikutus koulussa viihtymiseen. Motivaatioon vaikuttavat myönteisesti muun muassa lasten itsenäisyyttä ja pätevyyttä tukeva opettajan asenne, emotionaalinen tuki sekä opettajan herkkyyys yksittäisten oppilaiden eri tarpeille. (Nurmi ym. 2007, 104.) Opettaja-oppilassuhde on myös yleistä kouluviihtyvyyttä selittävä tekijä. Oppilaat, joilla on luottamuksellinen suhde opettajaansa, viihtyvät koulussa paremmin. (Kannas ym. 1995, 144.) Aunola (2002, 118) listaa artikkelissaan motivaatiota heikentäviksi tekijöiksi taas luokkaympäristön kilpailuhenkisyyden, oppilaiden epätasa-arvoisen kohtelun, suoriutumisesta annettavat palkkiot, sekä julkisen arvioinnin ja arvostelun.

Koulumotivaation syntymiseen vaikuttavina tekijöinä nähdään usein vain koulu ja kouluympäristö, mutta sen muodostumiseen ja säilymiseen vaikuttavat myös koti, perhe ja muu sosiaalinen ympäristö. Aunola (2002) luokittelee sosiaalisen ympäristön tekijät, jotka vaikuttavat oppimismotivaation kehittymiseen, kolmeen keskeiseen teemaan. Ensinnäkin siihen vaikuttavat vanhempien ja opettajien lasta koskevat uskomukset ja odotukset, sekä lasten havainnot vanhempiensa ja opettajiensa suhtautumisesta eri tehtäväalueisiin. Toiseksi oppimismotivaation vaikuttavat lapsen oma-aloitteisuuden ja itsenäisten valintojen tukeminen ja kontrolloimisen tai painostamisen määrä sekä kolmanneksi vanhempien ja opettajien kiinnostus lapsen koulunkäyntiä kohtaan (Aunola 2002, 115). Vanhempien asenteilla ja arvostuksilla on

vaikutusta oppilaan asenteisiin ja arvoihin jopa niin paljon, että perheen koulutusasenteet ennustavat lapsen koulumenestystä. (Peltonen & Ruohotie 1992, 90.) Lapsen asenne koulua kohtaan on puolestaan positiivisempi, kun vanhemmat luottavat lapsen taitoihin. Lisäksi vanhempien kykyuskomukset lapsen kyvykkyydestä vaikuttavat lasten näkemykseen omasta osaamisestaan. Kykyuskomukset voivat ennustaa lapsen uskomuksia omista taidoistaan enemmän kuin todellinen taitotaso, minkä vuoksi tämän tiedostaminen kodeissa ja koulussa on erityisen tärkeää. (Aunola 2002, 116.)

## 3 HENKILÖKOHTAISET TAVOITTEET

### 3.1 Henkilökohtaiset tavoitteet ja niiden asettaminen

Ihminen asettaa elämänsä aikana itselleen useita tavoitteita, joiden kautta hän ohjaa omaa elämäänsä. Tavoitteet ovat asioita, joita ihminen haluaa oppia, ymmärtää, hallita tai välttää. (Malmberg & Little 2002, 127.) Saavuttaakseen tavoitteensa on luotava erilaisia suunnitelmia ja strategioita, mitkä vievät kohti päämäärää. Lopulta tavoitteeseen pääseminen synnyttää erilaisia tunteita, jotka vaikuttavat seuraavien tavoitteiden asettamiseen. Tässä kognitiivisen psykologian näkökulmassa ihmisten luomien tavoitteiden asettelu voidaan nähdä ikään kuin kehänä, itseä säätelevänä prosessina. (Salmela-Aro & Nurmi 1995, 89–90.) Tutkimusten mukaan ihmiset asettavat itselleen tavoitteita ja päämääriä, joita he haluavat saavuttaa hallitakseen ja optimoidakseen omaa elämäänsä. Ihmisen aika on rajallinen ja siksi yksilön tulee valikoida tietyt päämäärät, joita tavoitella ja rakentaa elämänsä niiden ympärille.

Tavoitteilla ja tavoitteiden asettelulla on siis suuri merkitys ihmisen elämänkulussa, koska ne ohjaavat suunnittelua ja päätöksentekoa, ja näin ollen vaikuttavat tulevaisuuteen kokonaisvaltaisesti. Nurmen (1991) mukaan ihmiset luovat tavoitteita vertaamalla tulevaisuutta koskevia odotuksia omiin motiiveihin ja arvomaailmaan. Lisäksi on esitetty, että sosiaalis-kulttuuriset

ympäristöt ohjaavat tavoitteen asettelua, samoin kuin ikäsidonnaiset kehitystehtävät. (Salmela-Aro 1995, 94; Sheldon & Kasser 2001.) Ihmisten tavoitteiden asetteluun vaikuttaa siis se, mitä he kokevat ympäristön vaativan heiltä, ja minkä kokevat olevan hyväksyttävää omassa ympäristössään. Näin ollen normit ja sosiaaliset rajoitukset sekä ympäristön antamat mahdollisuudet säätelevät omien tavoitteiden asettelua. (Salmela-Aro & Nurmi 1995, 94-95.) Esimerkiksi nuorten jatko-opintosuunnitelmiin vaikuttavat vanhempien arvostukset eri tutkintoja kohtaan sekä nuoreen kohdistuvat odotukset. (Peltonen & Ruohotie 1992, 90.) Uskonnollisissa ympäristöissä naisiin kohdistuvat perhe odotukset taas vaikuttavat merkittävästi heidän päämäärinsä ja elämäntapaan. (Koivunen & Liljeström 1996) Henkilökohtaiset tavoitteet nähdään tärkeänä osana elämää, ja siksi tutkimusta niihin liittyen on tehty paljon. Tavoitteiden tutkimiseen on luotu myös omat menetelmänsä, joita on kuvattu seuraavassa oleellisimpien tulosten kanssa.

### 3.2 Tavoite- ja motivaatiotutkimuksen menetelmät

Yksilön motivaatiosta ja tavoitteista ollaan kiinnostuneita monella eri alalla ja siksi niitä on tutkittu melko paljon. Tavoitetutkimuksessa on käytetty nimityksiä henkilökohtaiset tavoitteet, projektit, pyrkimykset, elämäntehtävät ja mielenkiinnon kohteet. (Salmela-Aro & Nurmi 2000, 227.) Tutkimus on kohdistunut sekä opiskeluun, urheiluun ja työelämään liittyviin tavoitteisiin että eri-ikäisillä ihmisillä ja erityisryhmillä, kuten anorektikoilla tai syrjäytyneillä nuorilla oleviin tavoitteisiin. Peruskouluikäisiä lapsia on kuitenkin tarkasteltu vain muutamissa tutkimuksissa, kun taas lukio- ja yliopisto-opiskelijoita on tutkittu enemmänkin. Henkilökohtaisia tavoitteita, tavoitteisiin liittyviä teorioita ja strategioita on tutkittu psykologian alueella, missä tunnetuimpia suomalaisia edelläkävijöitä ovat Katariina Salmela-Aro ja



Jari-Erik Nurmi, minkä vuoksi heidän tutkimuksiaan ja artikkeleitaan on käytetty paljon myös tämän tutkimuksen lähteinä.

Tavoitteet ovat olennainen osa ihmisen motivaatiota ja siksi tavoitteisiin liittyvät tutkimukset on aina yhteydessä motivaatiotutkimukseen ja vielä tarkemmin motivaatiopsykologiaan. Motivaatiopsykologian taustalla on pyrkimys selittää, miksi ihmiset toimivat ja ajattelevat tietyllä tavalla. Oleellinen kysymys on ollut se, että työntääkö jokin asia yksilön liikkeelle vai vetääkö jokin asia heitä puoleensa. (Salmela-Aro 2009, 130.) Aikaisemmin ajateltiin, että ihmisen toimintaa ohjaavat sisäiset tarpeet ja vietiit, ikään kuin jokin asia työntäisi meitä liikkeelle. Sittenkin, 1980 -luvun puolesta välistä lähtien, motivaatiotutkimuksessa on siirrytty tutkimaan sitä, mikä meitä vetää puoleensa. Mielenkiinto on keskittynyt paljolti yksilöiden konkreettisiin henkilökohtaisiin tavoitteisiin sekä kognitiivisiin tekijöihin, minkä lisäksi yksilön kokonaiskehitystä ja ympäristön vaikutusta tavoitteisiin on korostettu. (Salmela-Aro 2009, 130.)

Tavoitetutkimuksessa on käytetty viimeisen vuosikymmenen aikana menetelmiä, missä pyydetään ihmisiä kuvaamaan tavoitteitaan sekä arvioimaan niitä eri tavoilla. Tavoitteen arvioinnilla tarkoitetaan tavoitteen arvioimista esimerkiksi sen tärkeyden, oman sitoutuvuuden ja omien vaikutusmahdollisuuden mukaan. (Salmela-Aro & Nurmi 2000, 227.) Tavoitteisiin kohdistuvien arvioiden kautta voidaan perehtyä pelkkää sisältöluokittelua laajemmin tavoitteelliseen toimintaan. Niiden avulla on mahdollista saada tietoa myös tavoitteisiin liittyvistä tunteista ja kognitioista. (Pennanen 2000, 243.) Tämänäyttöisiä menetelmiä on useita, joista yksi käytetyimmistä motivaation ja tavoitteiden mittaamisen menetelmistä on Littlen (1983) henkilökohtaisten projektien menetelmä. Menetelmässä henkilöitä pyydetään esittämään muutama henkilökohtainen projekti, minkä jälkeen projekteja täytyy arvioida erilaisten arviointidimensioiden eli ulottuvuuksien kautta. Arviointidimensioita ovat esimerkiksi projektin saavutettavuus, tärkeys itselle, hallinta, kuormitus ja saatu tuki. Henkilökohtaisten projektien

menetelmää on käytetty paljon persoonallisuuden tutkimuksessa, mutta sillä on runsaasti myös muita käyttömahdollisuuksia. Se on keino arvioida ihmisen psyykkistä hyvinvointia, mikä on auttanut tuomaan runsaasti tuloksia henkilökohtaisten tavoitteiden ja hyvinvoinnin välisistä yhteyksistä. (Salmela-Aro 2002, 34.)

Salmela-Aro ja Nurmi ovat käyttäneet tutkimuksissaan samantyyppisiä menetelmiä. Omissa tutkimuksissaan Salmela-Aro on käyttänyt Littlen menetelmästä muokattua kyselylomaketta sekä kysynyt tavoitteista spesifeillä elämänaalueilla, kun kyseessä ovat olleet pitkittäistutkimukset. Nurmi (1991; 1989) taas on tutkinut nuorten tulevaisuuteen suuntautumista ja siihen vaikuttavia tekijöitä sekä sitä, kuinka tulevaisuuteen suuntautuminen kehittyi nuoruuden aikana. Tulevaisuuteen suuntautuneet tavoitteet -menetelmässä hän on haastatellut nuoria heidän tavoitteistaan, toiveistaan ja peloistaan, minkä jälkeen nuoria on pyydetty arvioimaan mahdollisuuksiaan vaikuttaa niiden toteutumiseen sekä kertomaan omin sanoin, mitä he ovat tehneet tai tekevät saavuttaakseen tavoitteensa. (Nurmi & Salmela-Aro 2002, 22.) Nurmi on myös kehitellyt arviointilomakkeen, jonka avulla voidaan saada tietoa identiteettiteoriaan liittyvistä ulottuvuuksista. Oheiset menetelmät ovat hyödyllisiä ja käyttökelpoisia siinä, että ne antavat tilaa eri ulottuvuuksien käyttöön. Henkilökohtaisia tavoitteita voi tutkia esimerkiksi spesifien tunteiden tai sosiaalisten resurssien kautta. (Salmela-Aro 2002, 32-33.)

### 3.2.1 Tutkimuksia lasten ja nuorten henkilökohtaisista tavoitteista

Salmela-Aro ja Nurmi ovat tehneet useita tutkimuksia eri-ikäisillä ja eri ryhmiin kuuluvilla henkilöillä koskien tavoitteita. He ovat tutkineet muun muassa tavoitteiden vaikutusta hyvinvointiin, ja tavoitteita eri elämäntilanteissa ja siirtymävaiheissa. (ks. esim. Nurmi 1991; Salmela-Aro 2001; Salmela-Aro & Nurmi 2004; Salmela-Aro ym. 2000) Nurmi on tutkinut erityisesti tulevaisuuteen suuntautumista ja siihen vaikuttavia tekijöitä eri-ikäisillä

nuorilla. Yhdessä hänen aikaisimmista tutkimuksistaan oli mukana poikkeuksellisesti myös ala-asteikäisiä, 10–11 -vuotiaita lapsia (Nurmi 1983). Tutkimus osoitti, että nuorten tavoitteet liittyivät suurimmaksi osaksi joko koulutukseen tai työhön. Vajaa puolet nimesi koulutukseen tai opiskeluun liittyviä tavoitteita ja yli puolet nuorista nimesi ammattiin tai työhön liittyviä tavoitteita. Lisäksi nuoret nimesivät perheeseen, harrastuksiin, varallisuuteen ja muihin ihmissuhteisiin liittyviä tavoitteita. Tavoitteiden suunnittelu ja tulevaisuutta koskeva tieto lisääntyivät iän myötä, mikä on selitettävissä kognitiivisten valmiuksien kehityksellä. (Nurmi 1983, 107.) Lisäksi Nurmi havaitsi tutkimuksessaan perheen vaikutuksen nuorien tavoitteisiin. Myönteinen ja vähemmän kontrolloiva ilmapiiri perheessä näyttäisi vaikuttavan nuorten tavoitteiden sisältöön positiivisesti. Näillä lapsilla ja nuorilla oli enemmän koulutusta koskevia suunnitelmia ja tavoitteita kuin niillä, joiden perheessä vallitsi kielteinen ilmapiiri. Perheen kielteinen ilmapiiri näkyi myös nuorten kotiin ja ihmissuhteisiin liittyvinä pelkoina. (Nurmi 1983, 109.)

Pitkittäistutkimusten avulla, on saatu runsaasti tietoa eri-ikäisten ihmisten tavoitteista ja tavoitteiden vaikutuksista yksilön elämään. Salmela-Aro ym. (2007) oli mukana tekemässä laajaa FinEdu-pitkittäistutkimusta, jonka tulokset tukevat useita aiempia tutkimuksia (Nurmi 1991; Salmela-Aro 2001; Salmela-Aro & Nurmi 2004; Salmela-Aro ym. 2000; Sheldon & Kasser 2001), minkä vuoksi sen kuvaaminen tässä myös tiivistää ja kuvaa hyvin aikaisempaa tutkimuskenttää ja tuloksia. Tutkimuksessa tutkittiin nuorten tavoitteita, oppiainemieltymyksiä, hyvinvointia sekä sukupuolten välisiä eroja näiden suhteen. Tulosten perusteella nuorten tavoitteet liittyvät kouluun, tulevaan jatkokoulutukseen ja ammattiin, kavereihin, harrastuksiin ja omaan itseensä. Tavoitteet heijastelevat heidän iän mukaisia kehitystehtäviään, ja niiden asetteluun vaikuttavat vanhemmat, kaverit, koulu sekä media. Suunnitelmallisuus ja realistisuus tavoitteiden ja tulevaisuuden suuntautumisen suhteen lisääntyivät nuorilla iän myötä. Tavoitteissa tyttöjen

ja poikien välillä havaittiin joitakin eroja. Tyttöjen tavoitteet liittyivät perheeseen, ystäviin, harrastuksiin ja omaan itseen, kun taas poikien tavoitteet enemmän ammattiin ja varallisuuteen. Tutkimuksessa osoitettiin myös jo aiemmissa tutkimuksissa esille tullut tavoitteiden ja psyykkisen hyvinvoinnin yhteys. Siihen havaittiin vaikuttavan merkitsevästi sen, minkälaisia tavoitteet ovat ja miten niitä asetetaan. Esimerkiksi kehitystehtävien suuntaisten tavoitteiden nähtiin olevan yhteydessä hyvinvointiin, kun taas itseen liittyvien tavoitteiden ja pahoinvoinnin välillä oli yhteys.

Tuija Lukin (2013) on tutkinut väitöskirjassaan motivaatiota ja tavoiteorientaatiota matematiikan opiskelussa. Tavoiteorientaatio on kehitetty selittämään nimenomaan opintosuorituksiin ja saavutuksiin liittyvää käyttäytymistä, oppilaiden oppimista sekä oppilaiden suoriutumista koulun teoreettisissa oppiaineissa ja tehtävissä. Se kuvaa, miten oppilas suuntautuu oppimistilanteisiin ja minkälaisia tavoitteita ja tuloksia tai niiden seurauksia oppilas suosii (Lukin 2013, 153). Myönteinen tavoiteorientaatio muodostuu oppimisorientaation kautta, missä painottuu oppimisen ymmärtäminen suorittamisen sijaan. Tulosten mukaan opettajalla on vaikutus oppilaan myönteisen tavoiteorientaation muodostumiseen. (Lukin 2013, 163–165.) Opettajien olisikin hyvä olla tietoisia siitä, että he voivat vaikuttaa oppilaan orientaatiotavan syntymiseen omalla toiminnallaan. Siis Lukinin (2013, 171) mukaan suotuisaa kehitystä voi edesauttaa painottamalla asioiden ymmärtämistä, kannustamalla ja auttamalla oppilaita tekemään parhaansa, sekä muistuttamalla, että virheitä saa tehdä ja niistä voi oppia.

Oman tutkimukseni suuntaista tutkimusta on tehnyt Tiina Kalsola (2005) Pro gradu -tutkielmassaan. Kalsolan tutkimuksessa tarkasteltiin yhdeksäsluokkalaisten koulumotivaatiota ja siihen liittyviä tekijöitä. Lisäksi siinä tutkittiin oppilaiden tulevaisuuden tavoitteita ja tavoitteiden yhteyttä koulumotivaatioon. Tulokset osoittivat, että oppilaiden koulumotivaatioon vaikuttivat opettajat, kaverit, koulussa pärjääminen sekä omat vaikutusmahdollisuudet opintoihin. Lisäksi korkeat arvosanat olivat

yhteydessä motivaatioon. Oppilailla oli myös tulevaisuuden tavoitteita, joista suurin osa koski tulevaa työtä tai opiskelua. Niillä oppilailla, joiden tavoitteet liittyivät jatko-opintoihin, oli selkeämpi kuva tulevaisuudestaan ja he pitivät opiskelua tärkeämpänä kuin ne, joiden tavoitteet koskivat peruskoulun loppuunsaattamista. Huomion arvoista oli se, että oppilaat, joilla oli jatko-opintosuunnitelmia peruskoulun jälkeen, uskoivat voivansa vaikuttaa opintoihinsa ja pärjäävänsä paremmin, toisin kuin peruskoulun loppuunsaattamista tavoittelevat oppilaat. Mielenkiintoinen tulos oman tutkimukseni kannalta oli myös havainto siitä, että oppilaat, jotka mainitsivat tavoitteekseen tulevat, peruskoulun jälkeiset opinnot, viihtyivät paremmin koulussa ja opiskelu kiinnosti heitä enemmän.

### 3.3. Yksilön tavoitteet ja psyykinen hyvinvointi

Henkilökohtaisten tavoitteiden ja hyvinvoinnin yhteyksiä on tutkittu paljon ja monesta eri näkökulmasta. Asiaa on tutkittu muun muassa tavoitteiden sisällön, tavoitteiden arvioinnin sekä eri elämänalueiden kautta. Suurin osa tutkimuksista osoittaa, että henkilökohtaiset tavoitteet ja hyvinvointi vaikuttavat toinen toisiinsa. Ne muodostavat kumulatiivisia kehiä, missä psyykinen hyvinvointi vaikuttaa tavoitteisiin ja niiden arviointiin, ja tavoitteet taas vaikuttavat myöhempään hyvinvointiin. (Salmela-Aro & Nurmi 2002, 168.) Psyykkisen hyvinvoinnin kannalta on oleellista minkälaisia henkilökohtaisia tavoitteita ihmiset itselleen asettavat sekä se miten he arvioivat tavoitteitaan. (Salmela-Aro & Nurmi 2002, 158; Sheldon & Kasser 2001.)

#### 3.3.1 Henkilökohtaisten tavoitteiden sisältö

Hyvinvoinnin kannalta on siis merkittävää henkilökohtaisten tavoitteiden sisältö, se mihin ihmiset elämässään suuntautuvat. Motivaatiota ja hyvinvointia koskevassa artikkelissaan Salmela-Aro (2008, 377) kuvaa, että ihmistä

liikuttavat kolme perustarvetta: tarve kompetenssiin, yhteenkuuluvuuteen ja autonomiaan. Kun tavoitteet on asetettu niin, että nämä kolme asiaa tulevat tyydytetyksi, on tavoitteilla hyvinvointia lisäävä vaikutus. Salmela-Aro käyttää tässä sanaa balanssi, mikä myös muiden tavoitteiden ja hyvinvoinnin yhteyteen liittyvien oleellisten asioiden kannalta pitää paikkansa. Kun tavoitteet ovat balanssissa, ihminen voi hyvin. Balanssin lisäksi tavoitteiden tulisi olla merkityksellisiä ihmiselle itselleen. Kun tavoitteet koetaan tärkeiksi ja oman elämän ja tulevaisuuden kannalta merkityksellisiksi, niihin myös motivoituu ja sitoutuu. Sitoutuminen tavoitteeseen on oleellista, sillä ilman sitoutumista tavoitteella ei ole oikeastaan merkitystä. Sitoutumisen puute vaikuttaa yrittämiseen, paneutumiseen ja työn määrään tavoitteen saavuttamiseksi, mikä johtaa siihen, ettei tavoitetta saavuteta, eli ihminen epäonnistuu tavoitteessaan. (Lyubomirsky 2000, 251–258.) Tavoitteeseen sitoutuminen luo valmiudet ponnistella tavoitteen eteen vastoinkäymisistä huolimatta. Tavoitteen merkitys itselle tarkoittaa useimmiten myös sitä, että tavoitteella pyritään saavuttamaan jotain ja saavuttamiseen liittyvien tavoitteiden nähdään olevan hyvinvoinnin kannalta parempia kuin välttämistavoitteiden. (Elliot & Friedman 2007, Salmela-Aro & Nurmi 2002, 169.)

Ikä ja siihen liittyvät kehitystehtävät ohjaavat ihmisten tavoitteen asettelua. Tavoitteet, jotka vastaavat kehitystehtäviä ja elämäntilanteen vaatimuksia, ovat yhteydessä psyykkiseen hyvinvointiin, itsearvostukseen ja sopeutumiseen. Salmela-Aro & Nurmi (2002) havaitsivat tutkimuksessaan, että syrjäytymisvaarassa olevat nuoret eivät asettaneet tavoitteitaan tai suunnitelleet elämäänsä iälle sopivien kehitystehtävien mukaisesti. Sosialisointiongelmiensa pahensi epäusko ja hallinnan puute tavoitteiden saavuttamisessa, mitkä näkyivät yrityksen puutteena, passiivisuutena ja alisuoriutumisenä. (Salmela-Aro & Nurmi 2002, 165.) Eri-ikäisten ihmisten elämään kuuluu eri asioita ja haasteita, kuten esimerkiksi nuoren ihmisen elämään kouluttautuminen, ystävä ja perheen perustaminen (Salmela-Aro & Nurmi 1995, 95). Vanhempien ihmisten elämä taas keskittyy terveyteen ja eläkkeellä oloon (Sheldon & Kasser

2001). Jos näihin iän mukaisten kehitystehtävien päämääriin ei vastaa, voivat epäonnistumiset pahimmassa tapauksessa johtaa epäonnistumisten kierteeseen ja sitä myöten kielteiseen minäkuvaan ja huonoon itsetuntoon. (Nurmi 2006, 266.) Kehitystehtävien mukaisten tavoitteiden huomiotta jättämisen on todettu myös lisäävään masentuneisuutta nuorilla. (Salmela-Aro & Nurmi 2002, 159–169) Kulmakiveksi voi muodostua se, etteivät tavoitteet muutu kun elämäntilanne muuttuu. Tavoitteet tulisi siis suhteuttaa oman elämän mukaan ja päivittää tai muuttaa niitä, kun elämäntilanne muuttuu. Esimerkiksi vanhemmuutta tutkittaessa on huomattu, että tavoitteiden muuttaminen uuteen elämäntilanteeseen sopivaksi lisää hyvinvointia. (Saisto ym. 2000) On tietysti luonnollista, että esimerkiksi kotiäitien tavoitteiden olisi parempi olla sellaisia, joiden saavuttaminen kotona lasten kanssa ollessa on mahdollista tai myöhemmin työelämään palatessa. Isien tavoitteiden tulisi taas suuntautua enemmän kotia ja vanhemmuutta koskeviksi, kun perhe kasvaa. Kun tavoitteet vastaavat omaa elämäntilannetta, ne ovat silloin helpommin saavutettavissa, mikä lisää tyytyväisyyttä. Tavoitteista on parempi jopa luopua, jos ne eivät sovi silloiseen elämäntilanteeseen tai osoittautuvat ylivoimaisiksi.

Henkilökohtaisten tavoitteiden asettamisessa olisi myös tärkeää huomioida, että tavoitteet ovat mahdollista toteuttaa. Saavutettavaksi arvioidut tavoitteet lisäävät hyvinvointia ja ovat yhteydessä vähempään masentuneisuuteen. (Salmela-Aro & Nurmi 2002, 168, 215.) Jos tavoitteet eivät ole realistisia, eikä niitä pysty toteuttamaan, on vaarana joutua kierteeseen, missä epäonnistumiset tavoitteissa ennustavat uusia epäonnistumisia. Kuten Salmela-Aro & Nurmi (2000, 228) kuvailevat artikkelissaan, tavoitteita ja strategioita tutkittaessa on huomattu, että tavoitteissa onnistuminen ja epäonnistuminen näyttävät muodostavan kehiä. Onnistumiset ennustavat onnistumisia ja epäonnistumiset epäonnistumisia. Siksi tavoitteiden tulisi olla realistisia, saavutettavia ja yksilöllä tulisi olla kyky suoriutua niistä, jotta onnistuminen päämäärissä olisi mahdollista. (Salmela-Aro & Nurmi 2002, 169.) Konkreettisia tavoitteita on helpompi saavuttaa kuin abstrakteja tavoitteita,

mikä pääosin selittää niiden yhteyttä psyykkiseen hyvinvointiin ja vähempään masentuneisuuteen. (Sheldon & Kasser 2001)

Tavoitteen abstraktisuuden tasolla on siis merkitystä. Tutkimusten mukaan ihmiset, joilla on hyvin abstraktit tavoitteet, kokevat enemmän ahdistusta ja heillä on enemmän psyykkisen hyvinvoinnin ongelmia. Tämä johtunee siitä, että abstraktit tavoitteet ovat usein epäselvempiä ja enemmän kykyjä vaativia, ja siksi vaikeita toteuttaa. Esimerkiksi kiusaamisen lopettaminen on abstrakti tavoite, jota on mahdotonta saavuttaa ja niinpä tyydytyksen saaminen tavoitteesta on vaikeaa. Abstraktin tason tavoitteet liittyvät myös useimmiten itseen, mikä lisää hyvinvoinnin ongelmien riskiä. Itseen liittyvät tavoitteet, kuten halu kasvaa ihmisenä tai esimerkiksi identiteetin muodostukseen liittyvien päämäärien on todettu lisäävän masennusta ja yhdistetty heikompaan hyvinvointiin. (Sheldon & Kasser 2001)

Itseen liittyvien tavoitteiden yhteys hyvinvoinnin ongelmiin johtuu ilmeisimmin siitä, että ne johtavat helpommin omasta elämästä murehtimiseen ja omien ongelmien kanssa vellomiseen. (Salmela-Aro 2002, 159-160.) Lisäksi itseä koskevat tavoitteet ovat pääsääntöisesti negatiivissävytteisiä, mikä vaikuttaa mielialaan. Ongelmallisia tavoitteita on myös valtaan ja varallisuuteen liittyvät päämäärät, tavoitteiden sisäiset tai keskinäiset ristiriidat sekä välttämiseen liittyvät tavoitteet, jotka jo aiemmin mainittiinkin. (ks. esim. Salmela-Aro & Nurmi 2002, 169.)

### 3.3.2 Henkilökohtaisten tavoitteiden arviointi

Henkilökohtaisten tavoitteiden sisällön ohella, niiden arvioinnilla on merkittävä vaikutus psyykkiseen hyvinvointiin. Siihen vaikuttaa oleellisesti se tapa, millä ihminen arvioi tavoitettaan ja kuinka hän arvioi omaa suoriutumistaan sen tavoittelussa. Kaikki joutuvat aika ajoin pohtimaan omaa elämäntilannettaan, ja arvioimaan sitä, kuinka hyvin omat toiveet ja tavoitteet ovat toteutuneet. Tämä arviointi vaikuttaa siihen, minkälaisen kuvan ihminen



muodostaa itsestään ja minkälaiseksi hänen minäkuvansa rakentuu. Etenkin nuorilla onnistumisten ja epäonnistumisten syiden tulkinta vaikuttaa siihen, miten tavoitteiden saavuttaminen vaikuttaa käsitykseen omasta itsestä. Jos nuori esimerkiksi arvioi epäonnistumisen johtuneen jostain ulkoisesta, itsestään riippumattomasta, tekijästä, on arvioinnin vaikutus erilainen, kuin jos hän syyttää epäonnistumisesta itseään. (Nurmi 1995, 266.) Henkilökohtaisia tavoitteita voi arvioida monella eri tavalla, kuten niiden tärkeyden, saavutettavuuden, sosiaalisen tuen, kuormittavuuden ja tunteiden suhteen. Eniten hyvinvointiin, elämäntyytyväisyyteen ja masennuksen vähäisyyteen vaikuttaa se, että yksilö uskoo tavoitteiden olevan saavutettavissa. (Salmela-Aro & Nurmi 2002, 160.) Salmela-Aro & Nurmi (2002) havaitsivat pitkittäistutkimuksessaan, että hyvinvointi näyttäisi vaikuttavan enemmän tavoitteiden arviointiin kuin mitä tavoitteiden arviointi hyvinvointiin. Esimerkiksi masentuneisuus ennusti tavoitteiden arvioimista vaikeasti saavutettaviksi ja stressaaviksi. (Salmela-Aro & Nurmi 2002, 168.) Myös tavoitteiden arvioinnin kohdalla kehämäisyys pitää paikkaansa. Kuten aikaisemmin todettiin, hyvinvointi ja tavoitteet muodostavat keskenään kumulatiivisia kehiä ja siksi ne kumpikin vaikuttavat toinen toisiinsa.

### 3.4 Yhteenveto

Kaikilla ihmisillä on henkilökohtaisia tavoitteita jossakin elämänvaiheessa. Niiden kautta ohjaamme elämäämme ja suuntaamme tulevaisuuteen. Ne ovat olennaisia kehityksemme sekä kasvumme kannalta, ja antavat merkityksen toiminnallemme. Tavoitteet ilmentävät perustarvettamme saavuttaa yhteenkuuluvuutta, kompetenssia ja autonomiaa. Niillä on myös yhteyksiä hyvinvointiin, missä tavoitteet vaikuttavat hyvinvointiin ja toisinpäin. Ne siis muodostavat kumulatiivisia kehiä keskenään. Kehät voivat muodostua sekä myönteisiksi että kielteisiksi kehiksi, missä myönteiset tavoitteet ja hyvinvointi

ennustaa hyvinvointia ja toisinpäin. Kun tavoitteet vastaavat kehitystehtäviä, ovat itselle merkityksellisiä ja tyydyttävät omassa persoonallisuudessa painottuvia motiiveja, ne luovat perustaa hyvinvoinnillemme.

Henkilökohtaisia tavoitteita on tutkittu paljon eri näkökulmista. Etenkin henkilökohtaisten tavoitteiden ja hyvinvoinnin välisiä yhteyksiä on kartoitettu useassa tutkimuksessa. Suurin osa tutkimuksista on tehty nuorille tai aikuisille, mikä johtuu mahdollisesti siitä, ettei ala-aste ikäisillä lapsilla ajatella vielä olevan varsinaisia tavoitteita tai heidän ei ajatella pystyvän kuvamaan tai arvioimaan niitä. Ala-aste ikäisten motivaatiosta on tehty useita tutkimuksia, mutta oppilaiden henkilökohtaisia tavoitteita ei ole juurikaan kartoitettu. Tutkimukset, mitkä ovat koskeneet myös oppilaiden tavoitteita, ovat suuntautuneet enemmänkin koulusaavutuksiin tai tiettyjen oppiaineiden tarkasteluihin. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli siis osaltaan vastata tähän puutteeseen, ja kartoittaa juurikin ala-aste ikäisten oppilaiden tavoitteita.

## 4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 4.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää oppilaiden tavoitteiden yhteyttä koulumotivaatioon. Lähtökohtana tutkimukseen oli kiinnostuminen oppilaiden tavoitteista oman kandidaatintutkielmani tuloksien kautta, joissa oppilaiden itse asettamat tavoitteet toimivat kannustimina ja aktiivisuuden lisääjinä liikuntatunneilla. Tästä asetelmasta halusin lähteä selvittämään, onko ala-aste ikäisillä oppilaille henkilökohtaisia tavoitteita ja minkälaisia ne ovat. Lisäksi halusin tutkia, onko tavoitteiden ja koulumotivaation välillä yhteyttä tässä ikäryhmässä. Oleellisena koin tutkia myös sitä, onko sillä eroa minkälainen tavoite on tai mihin se liittyy verrattaessa tavoitteita koulumotivaatioon. Näin ollen tutkimusongelmani kiteytyivät seuraavaan neljään tutkimuskysymykseen:

1. Minkälaisia henkilökohtaisia tavoitteita oppilaille on?
2. Onko oppilaiden tavoitteilla ja koulumotivaatiolla yhteyttä?

3. Ovatko ne oppilaat, joilla on tavoitteita motivoituneempia koulunkäyntiin, kuin ne, joilla ei ole tavoitetta?

4. Minkälaisilla tavoitteilla ja koulumotivaatiolla näyttäisi olevan yhteys toisiinsa?

## 4.2 Tutkimusmenetelmä

Tutkimukseni on luonteeltaan sekä määrällinen että laadullinen. Pyrkimys on ollut sekä selittää että kuvailla tutkittavaa ilmiötä, mistä ensimmäinen edustaa kvantitatiivista lähestymistapaa ja toinen kvalitatiivista lähestymistapaa. Kvantitatiivisessa tutkimusmenetelmässä keskeistä on pyrkimys ilmiön selittämiseen, hypoteesien muodostaminen ja päätelmien tekeminen tilastolliseen analysointiin perustuen sekä merkitsevyyden testaaminen. (Hirsjärvi ym. 2009, 140.) Kvantitatiivinen tutkimus pyrkii useammin myös yleistämään tutkimustietoa, toisin kuin kvalitatiivinen tutkimus, missä pääperiaatteena on ilmiön ymmärtäminen. Omassa tutkimuksessani kvantitatiivinen tutkimusote näkyi siinä, että pyrin selittämään syy-seuraus suhteita henkilökohtaisten tavoitteiden ja motivaation välillä, mikä on määrällisessä tutkimuksessa tavallista. Lisäksi tutkimuksessa käyttämäni tilastolliset menetelmät aineistonkeruussa ja sen analysoinnissa, sekä merkitsevyyden testaaminen ovat määrälliselle tutkimukselle ominaisia. Aineiston analysoinnissa käytin tilastollisten tapojen lisäksi laadullisia menetelmiä. Oppilaiden nimeämät tavoitteet analysoin laadullisin metodein, muodostamalla niistä erilaisia muuttujia. Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen ja ilmiön ymmärtäminen, kuten jo aiemmin ilmaisin. (Hirsjärvi ym. 2009, 161.) Sen pyrkimyksenä on kokonaisvaltaisemman ja syvemmän käsityksen saaminen tutkittavasta ilmiöstä, ilman tarvetta yleistää tuloksia. Tutkimuksen aineiston analysoinnissa käytin laadulliselle tutkimukselle tyypillistä tapaa pyrkiä tekemään yleistyksiä

ja päätelmiä aineistosta nousevien seikkojen perusteella. (Hirsjärvi ym. 2009; 164.)

Aiemmin eri tutkimusmenetelmien käyttöä samanaikaisesti, eli triangulaatiota, on arvosteltu siitä, että eri tutkimusmenetelmien taustafilosofiat sisältävät erilaisia ihmiskäsityksiä ja ovat siksi yhteensovittamattomat. (Eskola & Suoranta 1998, 71; Hirsjärvi ym. 2009, 135.) Nykyään taas menetelmien rinnakkaisen käytön nähdään pikemminkin lisäävän tutkimuksen luotettavuutta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 141–142.) Etenkin tieteenaloille, joissa kerätään tietoa ihmisen toiminnasta ja sen vaikuttamista, kuten kasvatustiede, triangulaation nähdään soveltuvan hyvin. Tässä tutkimuksessa käytettiin analyysitriangulaatiota, eli tutkimusaineisto analysoitiin käyttäen erilaisia analyysitapoja. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 142–143.) Tämä mahdollisti oppilaiden henkilökohtaisten tavoitteiden kuvaamisen tutkimuksessa paremmin kuin mitä olisi ollut mahdollista pelkkiä määrällisiä menetelmiä käyttäen. Eri tutkimusmenetelmien käyttö tässä tutkimuksessa siis lisäsi aineistosta saatuja tuloksia ja niiden laatua.

## 4.3 Tutkimuksen toteutus

### 4.3.1 Tutkittavat

Tutkimuksen aineisto kerättiin erään kaupungin alakoulun kahdesta 6. luokasta. Alun perin tutkimus oli tarkoitus toteuttaa kaikille koulun kuudennen luokan oppilaille, mutta yksi luokka jätti osallistumatta aikataulujensa vuoksi. Kaiken kaikkiaan tutkimukseen osallistui 20 poikaa ja 15 tyttöä, eli yhteensä 35 oppilasta. Aineisto kerättiin keväällä 2013 kyselylomakkeella, mikä valikoitui ensisijaisesti tutkimusmenetelmäksi, koska tutkimukseen haluttiin paljon osallistujia, vaikka määrä tutkimussuostumusta haettaessa vähenikin. Oppilaiden huoltajilta kysyttiin lupa tutkimukseen, koska tutkittavat olivat

alaikäisiä, ja kaikki antoivat suostumuksensa. Osa oppilaista jätti vastaamatta koulusta poissaolon vuoksi.

#### 4.3.2 Kyselylomake

Tutkimusmenetelmäksi valikoitui kyselylomake sekä tutkittavien määrän että tavoitetutkimukselle tyypillisen menetelmän perusteella. Pohjana kyselylomakkeen rakenteelle käytettiin osaksi aikaisempien tutkimusten lomakkeita, joissa on tutkittu ihmisten tavoitteita ja motivaatiota. (Little 1983; Salmela-Aro; Kalsola 2005; Vahtera 1999.) Lomake perustuu alun perin Littlen (1983) tekemään henkilökohtaisten projektien menetelmään, mikä on tehty mittaamaan ihmisten motivaatiota heidän tavoitteidensa kautta.

Ennen varsinaista kyselylomaketta tein testikyselyn, minkä tarkoituksena oli selvittää saadaanko kyselylomakkeen avulla sitä tietoa mitä halutaan, eli onko sen validiteetti hyvä. Lisäksi oli tärkeää tarkastella etukäteen, miten oppilaat ymmärtävät kysymykset. Lasten kohdalla kysymysten asettelu ja kysymysten yksinkertaisuus on vielä oleellisempaa kuin aikuisilla, jotta ne ymmärretään oikein. Testikyselyn pohjalta kysymyksiä muutettiin yksinkertaisimmiksi ja helpommin ymmärrettäviksi, jotta kyselylomake huomioisi paremmin vastaajien iän. Näillä muutoksilla pystyttiin parantamaan tutkimuksen validiteettia (Nummenmaa 2010) ja näin ollen myös luotettavuutta.

Varsinainen kyselylomake (Liite 1) muodostui kolmesta eri osiosta: taustakysymyksistä, opiskelumotivaatioon ja koulussa viihtymiseen liittyvästä osiosta sekä omaan tavoitteeseen ja sen arviointiin liittyvästä osiosta. Taustakysymyksiin kuuluivat oppilaan sukupuoli sekä ikä, millä haluttiin varmistaa samanikäisyys. Opiskelumotivaatiota ja viihtyvyyttä kysyttiin osioissa 3 ja 4. Osio 3 sisälsi eri väittämiä koulumotivaatiosta, joihin vastattiin 4-portaisella Likert-asteikolla (1=täysin samaa mieltä, 2=osittain samaa mieltä, 3=osittain eri mieltä ja 4=täysin eri mieltä). Useimmiten Likert-asteikot ovat 5-

tai 7 -portaisia, mutta jättämällä pois "en osaa sanoa" vaihtoehdon oli mahdollisuus saada enemmän vaihtelevuutta vastauksiin. Monet vastaajat valitsevat keskimmäisen vaihtoehdon liian helposti, jolloin oikeiden asenteiden mittaaminen kärsii (Heikkilä 2008, 53). Niin sanotun neutraaliluokan jättäminen pois voi heikentää vertailtavuutta muihin tutkimuksiin, etenkin jos niissä on käytetty paritonta asennemittaria, mutta tässä tutkimuksessa voidaan asiaa osittain perusteella oppilaille läheisen asian kannalta, jolloin heillä oletetaan olevan mielipide kysymyksiin (Valli 2010, 118–119). Osiossa 4 käsiteltiin myös koulumotivaatiota, missä tuli valita kolme sopivinta väittämää annetuista vaihtoehdoista. Väittämät koskivat oppilaiden mielipiteitä siitä, miksi he käyvät koulua, kuten esimerkiksi "käyn koulua, koska haluan kehittyä" tai "käyn koulua, koska on pakko".

Oppilaiden tavoitteita kysyttiin tutkimuksessa avoimella kysymyksellä, missä heitä pyydettiin nimeämään yksi oma tavoite. Avoimella kysymyksellä haluttiin varmistaa se, ettei vastaukseen ohjata millään tavalla. Useimmiten avointen kysymysten etu onkin siinä, että ne voivat paljastaa todellisen mielipiteen tai sisältää perusteluja vastaukselle, vaikka ne ovat työläämpiä analysoida (Valli 2010, 126). Lomakkeessa henkilökohtaista tavoitetta pyydettiin myös arvioimaan eri kysymyksillä. Tavoitteen muodostumiseen vaikuttaneita henkilöitä kysyttiin valmiilla vastausvaihtoehdoilla ja muita kysymyksiä, esimerkiksi "Kuinka tärkeä tavoite on sinulle?" mielipideasteikolla (Likert-asteikko).

#### 4.3.3 Aineiston analyysi

Aineiston analysoinnin aloitin tekemällä tutkimuksen kannalta mielekkäitä muuttujia aineistosta. Tämä on tärkeää, jotta saataisiin aineisto helpommin tulkittavaan muotoon ja eri muuttujien vertailu mahdollistuu. Aluksi lähdin muodostamaan kyselylomakkeen kysymyksistä koulumotivaatio summamuuttujaa. Kyselylomakkeen koulumotivaatiota koskevat kysymykset

(osio 3) laskettiin yhteen niin, että sisäisesti käänteisesti asetetut kysymykset koodattiin käänteiseksi. Käänteiseksi koodaaminen tarkoittaa tässä sitä, että saadut pisteet (1-4) lasketaan käänteisesti. Jos oppilas vastasi esimerkiksi 1, kysymyksessä "Koulunkäynti ei kiinnosta minua", se merkittiin ohjelmaan pisteellä 4, jolloin mitä vähemmän pisteitä oppilas sai sitä, myönteisemmät vastaukset olivat ja toisinpäin. Summamuuttujan muodostaminen on mielekästä silloin, kun tarkoituksena on tiivistää samankaltaista ominaisuutta mittaavat muuttujat yhdeksi muuttujaksi (Nummenmaa 2009; 161). Näin testien tekeminen ja vertailu eri muuttujien kanssa helpottui.

Oppilaiden nimeämien tavoitteiden analysoimiseen käytin sekä tilastollisia että laadullisia menetelmiä. Vallin (2010, 126) mukaan avoimia kysymyksiä voidaan analysoida myös tilastollisin keinoin, kun ne luokitellaan ryhmiin. Aluksi luin aineistoa läpi useamman kerran, ja pohdin mitä eri ryhmiä oppilaiden vastauksista muodostuu. Ryhmät muodostuivat melko selkeästi työhön ja ammattiin, opiskeluun, ja vapaa-aikaan liittyviin tavoitteisiin, minkä lisäksi tuli ryhmä, jolla ei ollut nimettynä tavoitetta ollenkaan. Työhön tai ammattiin ja opiskeluun liittyvät tavoitteet voidaan nähdä osittain päällekkäisinä, koska opiskelu tuottaa tietyn työn, tai ihmiset opiskelevat saadakseen tietyn ammatin. Tässä tutkimuksessa työhön ja opiskeluun liittyvät tavoitteet jaoteltiin oppilaiden vastausten mukaan, huomioimatta sitä vaatiiko työhön liittyvä tavoite opiskelua. Esimerkiksi työhön liittyviksi tavoitteiksi jaoteltiin "haluan eläinlääkäriksi" tai "haluan jonkun kivan työn", kun taas opiskeluun liittyviksi tavoitteiksi ryhmiteltiin jatko-opintosuunnitelmat, kuten "haluan lukioon". Tämä päällekkäisyys on kuitenkin huomioitu tutkimuksen analyysissa ja tuloksissa. Näistä neljästä ryhmästä; työ, opiskelu, vapaa-aika ja ei-tavoitteita, muodostui tutkimuksen tavoitemuuttuja. Jaoin oppilaiden tavoitteet lisäksi sen mukaan oliko tavoite tulevaisuuden tavoite vai nykyhetken liittyvä tavoite. Näistä muodostui tutkimuksen ajankohta muuttuja.



Aineiston järjestelyn ja muuttujien muodostamisen jälkeen tutkin frekvenssejä ja muuttujien välisiä suhteita. Aineiston kuvailussa ja testien tekemisessä käytin SPSS Statistics - ohjelmaa (versio 20.0). Oppilaiden tavoitteita ja niiden arviointia (osio 5) kuvailtiin eri tunnuslukujen avulla. Tavoitemuuttujasta laskettiin prosenttijakauma eri ryhmien välillä ja tavoitteiden arviointikysymyksistä niiden keskiarvot. Kuvailevien tunnuslukujen avulla muuttujissa oleva informaatio saadaan helpommin ymmärrettävään muotoon ja ne antavat alustavan kuvan tutkimuskohteesta tekemättä kuitenkaan johtopäätöksiä. (Nummenmaa 2009, 56.) Kuvailevien tunnuslukujen lisäksi täytyy siis tehdä tilastollista päättelyä, jos halutaan yleistää ilmiötä perusjoukkoa koskevaksi. (Nummenmaa 2009; 95.) Kyselylomakkeen osio 4 oli hankala analysoida, eikä siitä pystytty tekemään alkuperäisin suunnitelman mukaisia vertailuja. Koska osion 4 väittämät olivat epäjatkoja, oli niistä tehtävä luokitteluasteikollinen muuttuja. Luokitteluasteikollisen muuttujan yhdistäminen osion 3 muuttujaan, sitä tukevaksi tiedoksi, ei taas ollut mahdollista eri asteikkojen vuoksi. Osion 4 kysymyksille laskettiin siksi vain prosentit sen mukaan, kuinka moni oppilas oli valinnut kohdan.

Tutkimuksessa käytin tilastollisia testejä tutkiessani koulumotivaation yhteyttä tavoitteisiin ja muihin tavoitemuuttujien sekä tavoitemuuttujien välisiin suhteisiin. Koulumotivaatio summamuuttujaa ja tavoitemuuttujaa vertailtiin varianssianalyysillä ja monivertailulla (sheffe). Vertailussa pyrittiin tutkimaan, onko koulumotivaatiolla ja eri tavoitteille yhteyttä, ja minkälaisilla tavoitteilla oli yhteys koulumotivaatioon. Koulumotivaatio summamuuttujaa käytettiin myös vertailussa tavoitteen ajankohtaan sekä oppilaan sukupuoleen (kahden riippumattoman otoksen t-testi). Lisäksi vertailin ristiintaulukoinnilla ja khiin neliö-testillä ( $\chi^2$ ) tavoitemuuttujaa tavoitteen ajankohtaan, tavoitteen selkeyteen, oppilaan sukupuoleen, sekä oppilaiden arviointeihin omista tavoitteistaan (osio 5).

#### 4.4 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen tekemisessä on tärkeää arvioida sen luotettavuutta sekä ennen tutkimuksen tekoa että sen jälkeen. Ennen aineiston keräämistä on huomioitava, että menetelmät ovat sopivia ja mittaavat sitä mitä halutaan. Saatu aineisto on analysoitava huolellisesti ja tulosten tulkinnassa on huomioitava oma itse suhteessa tutkimukseen. (Hirsjärvi ym. 2010, 229–230.) Tutkimuksen jälkeen on myös syytä arvioida, mitkä tekijät vaikuttavat tutkimuksen luotettavuuteen ja miten luotettavuutta voitaisiin parantaa entisestään. Tutkimuksen luotettavuuden arvioiminen vaikuttaa myös siihen, miten yleistettävänä tutkimuksen tuloksia voidaan pitää.

Tässä tutkimuksessa validiteettia lisäsi se, että kyselylomake oli tehty tätä tutkimusta varten. Se pohjautui aiemmin käytettyihin kyselylomakkeisiin, joita oli käytetty mittarina samantyyppisissä tutkimuksissa, mutta lopullinen versio muokattiin juuri tähän tutkimukseen sopivaksi. Validiteetilla tarkoitetaan tutkimusmenetelmän kykyä mitata sitä, mitä on tarkoituskin mitata, eli luotettavuus kasvaa kun menetelmällä saadaan sitä tietoa mitä pyritään saamaan. (Hirsjärvi ym. 2010, 231–232.) Jos menetelmää ei ole tehty kyseistä tutkimusta varten, se ei välttämättä vastaa tutkimuskysymyksiin, jolloin validiteetti kärsii. Myös esikyselyn teettäminen paransi kyselylomakkeen luotettavuutta, koska se mahdollisti kyselyn muokkaamisen yksinkertaisemmaksi ja kyseiseen ikään sopivammaksi, jolloin siitä saatiin oppilailla helpommin ymmärrettävä. Jälkikäteen mietittynä kyselylomaketta olisi kuitenkin kannattanut muokata helpommin analysoitavaan muotoon, jolloin myös useampien yhteyksien testaaminen olisi ollut mahdollista. Lisäksi olisi halunnut enemmän tietoa oppilaiden tavoitteiden arvioinneista, mikä olisi vaatinut oppilaiden haastattelua. Oppilaiden haastatteluilla olisi saatu syvällisempää tietoa oppilaiden tavoitteista, ja toisena tutkimusmenetelmänä, se olisi myös lisännyt luotettavuutta.

Aineiston analysoinnissa käytettiin tilastollisia menetelmiä, joita on syytä myös tarkastella luotettavuuden suhteen. Tilastollisten mittareiden luotettavuutta testataan useimmiten niiden reliabiliteetin mukaan. Tarkastella voidaan sekä mittarin stabiliteettia eli sen pysyvyyttä ajassa, että konsistenssia, eli sitä, kuinka yhteneväinen se on. Mittarin konsistenssia voidaan testata Cronbachin alfalla, mikä lasketaan muuttujien välisten keskimääräisten korrelaatioiden ja väittämien lukumäärän perusteella. Mitä suurempi alfan arvo on asteikolla 0-1, sitä yhtenäisempi mittarin voidaan katsoa olevan. (Nummenmaa 2009; 356–357.) Tässä tutkimuksessa Cronbachin alfa laskettiin koulumotivaatio summamuuttajalle, minkä perusteella ( $\alpha=0.868$ ) muuttujan reliabiliteetti on hyvä, eli summamuuttujan osa-alueet ovat yhteneväisiä keskenään.

Tutkimuksessa käytettiin myös erilaisia merkitystestejä muuttujien välisten yhteyksien mittaamisessa. Testien välillä on kuitenkin eroa niiden luotettavuuden suhteen. T-testejä ja varianssianalyysia pidetään luotettavampina kuin ristiintaulukointia. Tässä tutkimuksessa ristiintaulukointia jouduttiin osissa testauksissa käyttämään, koska muiden testien ehdot eivät toteutuneet tutkittavassa ryhmässä tai muuttujien jakaumat eivät soveltuneet testeihin. (Nummenmaa 2009, 300–308.) Ristiintaulukoinnin ongelmallisuus tulee kuitenkin yleensä vastaan suurissa aineistoissa ja otoskoossa, minkä vuoksi ristiintaulukoinnin käytön voidaan nähdä olleen suotavaa tässä tutkimuksessa.

#### 4.5 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimusta tehtäessä on aina noudatettava hyvää tieteellistä käytäntöä. Yhteisten eettisten periaatteiden ja vaatimusten noudattaminen on tärkeää, koska niin voidaan vähentää väärinkäytöksiä ja lisätä tutkimusten luotettavuutta. (Hirsjärvi 2009, 23–27.) Tutkimuksen eettisyys on aina tutkijan

vastuulla ja siksi eettisiä kysymyksiä tulisi pohtia jokaisessa tutkimuksen vaiheessa, aina aiheenvalinnasta tutkimuksen raportointiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 127.) Tämän tutkimuksen eettisyyttä on pyritty edistämään hyvien käytänteiden noudattamisella, kuten käsittelemällä aineistoa luottamuksellisesti, kuvaamaan tutkimuksen tekovaiheet tarkasti sekä raportoimalla tulokset rehellisesti. (Hirsjärvi 2009, 24.)

Tutkimuksen eettisyydessä on oleellista huomioida myös tutkimukseen osallistujat. Hyviin eettisiin käytänteisiin kuuluu ihmisen itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen, jolloin osallistujien tulisi tietää mihin he ovat osallistumassa sekä antaa mahdollisuus päättää osallistumisestaan tutkimukseen. (Hirsjärvi 2009, 25.) Tässä tutkimuksessa osallistujia informoitiin tutkimuksesta ja sen käyttötarkoituksista, ja heiltä kysyttiin lupa tutkimukseen osallistumisesta. Koska tutkimukseen osallistuneet oppilaat olivat vielä alakäisiä, myös vanhempien suostumus kysyttiin kirjallisesti. Lisäksi tutkimuksessa on tärkeää suojata osallistujien anonymiteetti mahdollisimman hyvin, jotta henkilöllisyys ei paljastuisi. (Vilkkä 2005, 35.) Tässä tutkimuksessa käytetyssä kyselylomakkeessa ei ollut minkäänlaisia tunnistetietoja, mitkä olisivat voineet yhdistää oppilaan tiettyyn lomakkeeseen. Myöskään tutkimuksen raportoinnissa ei ole mainittu mistä tutkimusaineisto on kerätty. Näin ollen tutkimukseen osallistuvien oppilaiden anonymiteetti säilyi hyvin tässä tutkimuksessa.

## 5 TULOKSET

Tutkimuksessa saadut tulokset on esitetty tässä luvussa tutkimuskysymysten suuntaisesti kahdessa eri ryhmässä: Oppilaiden tavoitteet (luku 5.1) sekä Tavoitteet ja koulumotivaatio (luku 5.2). Oppilaiden tavoitteet luvussa on esitetty tuloksia siitä, minkälaisia tavoitteita oppilailla on ja miten he ovat niitä itse arvioineet. Tavoitteet ja koulumotivaatio luvussa taas on niiden yhteyttä mittaavien vertailujen tulokset sekä vertailut eri tavoitteiden ja motivaation välillä. Lopuksi olen vielä koonnut tutkimuksen päätulokset omaksi alaluvukseen (luku 5.3).

### 5.1 Oppilaiden tavoitteet

Oppilaiden kertomat tavoitteet ryhmiteltiin eri tavoitemuuttujiksi sen perusteella, mitä tavoite sisällöllisesti koski ja mikä tulkittiin sen ajankohdaksi. Ajankohdallisesti tavoitteet jakautuivat joko tulevaisuuden tavoitteisiin tai tämän hetkisiin tavoitteisiin. Sisällölliseen tavoitemuuttujaan oppilaiden tavoitteet oli luokiteltu neljään eri ryhmään: työ, opiskelu, vapaa-aika ja ei-tavoitetta (Taulukko 1). Tulosten mukaan yli puolella oppilaista (51,4 %,  $f= 18$ )

tavoite oli työhön tai ammattiin liittyvä. Osa oli maininnut tarkan ammatin, johon haluaa, kuten eläinlääkäri tai poliisi ja osa oppilaista kertoi haluavansa ”hyvä palkkaisen ammatin” tai ”työn, josta todella pidän”. Muutama oppilas mainitsi haluavansa tehdä urheiluharrastuksestaan työn.

**TAULUKKO 1 Prosenttijakauma oppilaiden tavoitteista**

	%
Työhön liittyvät tavoitteet	51,4
Opiskeluun liittyvät tavoitteet	20,0
Vapaa-aikaan liittyvät tavoitteet	17,1
Ei tavoitetta	11,4

Viidesosalla (20 %,  $f=7$ ) oppilaista tavoite liittyi opiskeluun. Opiskelutavoite liittyi joko myöhempiin opintoihin, kuten toisen asteen koulutukseen, tai nykyisissä opiskeluissa pärjäämiseen. Opiskeluun liittyviä tavoitteita olivat esimerkiksi ”että saan ylioppilaskirjoitukset läpi”, ”päästä peruskoulusta” ja ”mennä lukioon ja sieltä päästä hammaslääkärikouluun”. Työhön ja opiskeluun liittyvät tavoitteet limittyvät toisiinsa ja niitä voi olla vaikea erottaa toisistaan, koska usein haluttu työ vaatii opiskelua. Näin ollen, oppilaiden työhön ja opiskeluun liittyvät tavoitteet voidaan osittain nähdä samana ryhmänä. Vajaa viidesosa (17,1 %,  $f=6$ ) oppilaista mainitsi tavoitteekseen jonkin vapaa-aikaan liittyvän päämäärän, kuten ”haluan pärjätä paremmin jääkiekossa” tai ”menestyä ratsastuksessa ja päästä mahdollisimman pitkälle siinä”. Useimmiten tavoite koski juuri omaa urheiluharrastusta. Oppilaista 11,4 % ( $f=4$ ) ei nimennyt ollenkaan tavoitetta tai kirjoitti vastaukseksi ”ei ole”. Tutkittaessa poikien ja tyttöjen välisiä eroja tavoitemuuttujan suhteen, ei niistä löydetty eroja ( $X^2(3)=1,26$ ,  $p<.738$ ). Tulosten perusteella tyttöjen ja poikien tavoitteet ovat siis samansuuntaisia tällä ikäryhmällä.

Oppilaiden tavoitteet jaettiin aineiston analyysivaiheessa tulevaisuuden tavoitteisiin ja nykypäivän tavoitteisiin. Tulevaisuuden tavoitteiksi luokiteltiin esimerkiksi jatko-opintoihin pääseminen tai tuleva työpaikka ja nykypäivän tavoitteiksi tämänhetkisisissä opinnoissa pärjääminen. Tulevaisuuden tavoitteiksi jaoteltiin esimerkiksi ”yrittää päästä kouluun ja tiettyyn ammatti unelmaani” ja ”päästä lääkäriksi”, kun taas nykypäivän tavoitteiksi jaoteltiin ”jalkapallossa kehittyminen” ja ”olla hyvä koulussa”. Suurin osa oppilaiden tavoitteista oli tulevaisuuden tavoitteita. 74,3 % (f= 26) oppilaista mainitsi tavoitteen joka liittyi heidän tulevaisuutensa ja 14,1 % (f= 5) tavoitteen, joka liittyi heidän nykypäiväänsä, kun 11,4 % (f= 4) oppilaista ei ollut ollenkaan nimettynä tavoitetta.

Tutkimuksessa oppilaiden kertomia tavoitteita pyrittiin arvioimaan eri kysymyksin (osio 5). Kysyttäessä, ketkä ovat vaikuttaneet oppilaan tavoitteen muodostumiseen, suurin osa oppilaista vastasi siihen vaikuttaneen muutkin kuin hän itse. Oppilaista 42,9 % (f= 15) vastasi tavoitteen rakentumiseen vaikuttaneen myös perhe ja 34,3 % (f= 12) vastasi tavoitteeseen vaikuttaneen useammat eri ihmiset, kuten perhe, ystävät ja opettaja. Oppilaista 17,1 % (f= 6) vastasi asettaneensa tavoitteen itse. Loput vastasivat siihen vaikuttaneet yhden henkilön, ystävän tai jonkun muun, kuten median.

Kyselylomakkeessa tavoitetta pyrittiin arvioimaan lisäksi muun muassa sen tärkeyden ja saavutettavuuden kannalta. Kysymykset arvioitiin niiden paikkaansa pitävyyden suhteen asteikolla 1-4. Taulukossa 2 on kuvattu oppilaiden vastausten keski-arvot ja keskihajonnat koskien jokaista kysymystä.

**TAULUKKO 2 Keski-arvot ja -hajonnat oppilaiden tavoitteiden arviointikysymyksistä**

	<b>ka</b>	<b>sd</b>
Vaikuttaako koulunkäyntisi tavoitteen saavuttamiseen?	3,3	0,6
Kuinka tärkeä tavoite on sinulle?	3,3	0,5
Kuinka paljon uskot pystyväsi itse vaikuttamaan tavoitteen toteutumiseen?	3,6	0,6
Kuinka paljon tavoitteen toteutuminen riippuu muista tekijöistä kuin sinusta itsestäsi?	2,4	0,6
Kuinka vaikea tavoitteesi on toteuttaa?	2,7	0,7
Kuinka sitoutunut olet tavoitteeseesi?	3,2	0,6

**TAULUKKO 3 Ristiintaulukoinnin tulokset oppilaiden tavoitteiden ja oppilaiden tavoitteiden arviointikysymyksistä.**

	<b>t</b>
Vaikuttaako koulunkäyntisi tavoitteen saavuttamiseen?	14.4***
Kuinka tärkeä tavoite on sinulle?	24,6
Kuinka paljon uskot pystyväsi itse vaikuttamaan tavoitteen toteutumiseen?	17.1
Kuinka paljon tavoitteen toteutuminen riippuu muista tekijöistä kuin sinusta itsestäsi?	22.4
Kuinka vaikea tavoitteesi on toteuttaa?	13.1
Kuinka sitoutunut olet tavoitteeseesi?	20,1**

\* p <.05, \*\* p <.01, \*\*\* p <.001



Kysymysten tulosten perusteella oppilaiden tavoitteet ovat yleisesti ottaen tärkeitä heille ja he ovat mielestään melko sitoutuneita tavoitteisiinsa. Oppilaat uskovat myös itse pystyvänsä vaikuttamaan tavoitteen toteutumiseen. Myös koulunkäynnillä arvioitiin olevan merkitystä tavoitteen saavuttamisessa, mikä on selitettävissä oppilaiden opiskeluihin ja työhön tähtäävillä tavoitteilla. Testattaessa tavoitteiden yhteyttä oppilaiden omiin arvioihin (Taulukko 3) tavoitteistaan ristiintaulukoinnilla,  $\chi^2(4)=14,4$   $p=.006.$ , havaittiin, että ne oppilaat, joiden tavoite liittyi opiskeluun tai työhön arvioivat koulunkäynnin vaikuttavan enemmän heidän tavoitteen saavuttamiseen kuin muut. Lisäksi ne oppilaat joiden tavoite liittyi työhön, vastasivat olevansa sitoutuneempia tavoitteeseensa kuin muut ( $\chi^2(4)=20,8$ ,  $p=.011$ ). Muiden kysymysten osalta ei löytynyt merkitseviä eroja eri tavoitteiden suhteen.

## 5.2 Tavoitteet ja koulumotivaatio

Koulumotivaatiota ja viihtyvyyttä mitattiin kyselylomakkeen osioissa 3 ja 4. Niistä laskettujen keskiarvojen (Taulukko 4) ja prosenttien mukaan, oppilaiden koulumotivaatio ja viihtyvyys oli keskimäärin hyvä. Oppilaiden vastauksissa oli kuitenkin melko paljon hajontaa. Koulumotivaatioon liittyvistä väitteistä huomionarvoista oli myös se, että oppilaat kokivat pitkästyvänsä koulussa (ka 2,7; sd 0,6). Myös sellaiset oppilaat, jotka viihtyivät todella hyvin koulussa, vastasivat koulun olevan pitkäväteistä. Taulukossa 5 on kuvattu prosentteina oppilaiden vastaukset kyselylomakkeen osiosta 4, missä oppilaiden tuli valita kolme vaihtoehtoa, minkä vuoksi he käyvät koulua. Eniten oppilaat olivat vastanneet käyvänsä koulua, koska haluavat oppia tai koska he haluavat tietyn ammatin tai koska näkevät koulussa kavereita. Vähiten oppilaat vastasivat käyvänsä koulua, koska vanhemmat haluavat heidän menestyvän.

**TAULUKKO 4 Oppilaiden keski-arvot ja hajonta koulumotivaatio ja viihtyvyys väitteistä**

	<b>ka</b>	<b>sd</b>
Pidän koulusta.	2,2	0,5
Teen koulussa parhaani.	2,2	0,5
Usein oppiaineet ovat kiinnostavia.	2,8	0,7
Koulussani on hyvä opiskella.	1,8	0,8
Koulunkäynti ei kiinnosta minua.	1,8	0,8
Koulunkäynti on minulle tärkeää.	1,9	0,8
En viihdy koulussa.	1,7	0,8
Koulunkäynti on ajantuhlausta.	1,8	0,9
Pidän usein koulutehtävistä.	2,5	0,7
Käyn koulua mielelläni.	2,1	0,9
Jaksan opiskella, vaikka aina ei huvittaisi.	2,1	0,8
Koulun käyminen on mielestäni hyödyllistä.	2,0	0,8
Minua pitkästyttää koulussa.	2,7	0,6

**TAULUKKO 5 Prosenttijakauma siitä, kuinka moni oppilas on valinnut väittämän kyselylomakkeen osiossa 4.**

	%
Käyn koulua, koska haluan oppia uusia asioita.	62,9
Käyn koulua, koska on pakko	17,1
Käyn koulua, koska haluan tietyn ammatin.	45,7
Käyn koulua, koska tapaan siellä kavereita.	42,9
Käyn koulua, koska minulla ei ole vaihtoehtoja.	14,3
Käyn koulua, koska vanhempani haluavat, että menestyn.	8,6
Käyn koulua, koska haluan kehittyä.	40,0
Käyn koulua, koska koulunkäynti on minulle tärkeää.	20,0
Käyn koulua, koska haluan opiskella.	34,3

Tutkimuksen päätavoitteena oli tutkia oppilaiden tavoitteita ja koulumotivaation yhteyttä. Tätä yhteyttä testattiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä. Tavoitemuuttujaa (työ, opiskelu, vapaa-aika, ei tavoitetta) ja koulumotivaatio summamuuttujaa verrattaessa saatiin tulos, minkä mukaan ryhmien välillä oli merkitsevä ero,  $f(3)=4,73$ ,  $p=.008$ . Tämän jälkeen tehdyn ryhmien välisen Post hoc -vertailun (Taulukko 6) perusteella eroa oli ei-tavoitetta ryhmän kanssa. Näin ollen ne oppilaat, joilla oli tavoite, olivat motivoituneempia koulunkäyntiin kuin ne oppilaat, joilla ei ollut ollenkaan tavoitetta.

**TAULUKKO 6 Post hoc -vertailu oppilaiden tavoitteista ja koulumotivaatiosta.**

		<b>p</b>
Työ	Opiskelu	.877
	Vapaa-aika	.937
	Ei tavoitetta	.008**
Opiskelu	Työ	.877
	Vapaa-aika	1.00
	Ei tavoitetta	.079
Vapaa-aika	Opiskelu	1.00
	Työ	.937
	Ei tavoitetta	.075
Ei tavoitetta	Opiskelu	.079
	Työ	.008**
	Vapaa-aika	.075

\* p <.05, \*\* p <.01, \*\*\* p <.001

Tutkimuksessa haluttiin myös selvittää tavoitteen ajankohdan merkitystä koulumotivaation kannalta, eli onko sillä merkitystä, jos tavoite on tulevaisuuden tavoite tai koskee nykyhetkeä. Yhteyttä testattiin kahden riippumattoman otoksen t-testillä, tavoitteen ajankohta muuttujan ja koulumotivaatio summamuuttujan avulla. Testistä jätettiin pois oppilaat, joilla ei ollut tavoitetta. T-testin tulos,  $t(29)=2,7$ ,  $p=.011$ , kertoo ryhmien välillä merkitsevästä erosta. Sen perusteella oppilaat, joiden tavoite oli tulevaisuuden tavoite, olivat motivoituneempia käymään koulua kuin oppilaat, joiden tavoite koski nykyhetkeä.

### 5.3 Päätulokset

Tulosten perusteella suurimmalla osalla oppilaista oli olemassa tavoite, mihin pyrkiä. Useimmiten ne olivat tulevaisuuden tavoitteita ja liittyivät joko työhön, opiskeluun tai vapaa-aikaan. Yli puolella oppilaista tavoite liittyi työhön, tulevaisuuden ammattiin tai työn etuihin. Tavoitteen muodostumiseen vaikuttivat muutkin kuin oppilas itse. Alle viidesosa oppilaista arvioi asettaneensa tavoitteensa itsenäisesti. Muiden oppilaiden tavoitteiden muodostumiseen vaikuttivat perhe, ystävät, sukulaiset, opettajat sekä valmentajat. Tutkittaessa sukupuolen yhteyttä eri tavoitteiden suhteen, ei eroja löydetty.

Oppilaat olivat keskimäärin motivoituneita koulunkäyntiin, vaikkakin vastauksissa oli hajontaa. Suurin osa kuitenkin koki koulunkäynnin merkityksellisenä juuri oppimisen vuoksi. Lisäksi koulunkäynnissä tärkeänä nähtiin ystävät sekä koulun vaikutus tulevan ammatin saamiseen. Oppilaat, joiden tavoite liittyi opiskeluun tai työhön arvioivat koulunkäynnin vaikuttavan enemmän heidän tavoitteen saavuttamiseen kuin muut.

Tutkimuksessa vertailtiin myös tavoitteen ja koulumotivaation välistä yhteyttä sekä tavoitteen ajankohdan yhteyttä koulumotivaatioon. Testien perusteella ne oppilaat, joilla oli jokin tavoite, olivat motivoituneempia koulunkäyntiin kuin oppilaat joilla ei ollut minkäänlaista tavoitetta. Merkitystä oli myös tavoitteen ajankohdalla. Tulevaisuuteen liittyvät tavoitteet olivat yhteydessä parempaan koulumotivaatioon.

## 6 POHDINTA

Tutkimuksen tehtävänä oli kartoittaa kuudesluokkalaisten oppilaiden henkilökohtaisia tavoitteita ja niiden yhteyttä koulumotivaatioon. Tavoitteet ohjaavat toimintaamme ja elämäämme ja ovat oleellinen osa myös koulunkäyntiä ja oppimista. Hyvät tavoitteet elämässä luovat hyvinvointia, ja siksi tavoitteiden tutkiminen ja niiden huomioiminen koulumaailmassa on tärkeää. Tässä tutkimuksessa haluttiin selvittää juuri oppilaiden itse asettamia tavoitteita, minkälaisia ne ovat, ja ovatko ne merkityksellisiä koulumotivaation kannalta.

### 6.1 Oppilaiden tavoitteet ja koulumotivaatio

Tutkimuksen tulokset tavoitteista tukevat pitkälti aikaisemmin tehtyjä tutkimuksia. Tutkimuksessa olleiden oppilaiden tavoitteet heijastelivat heidän ikäänsä ja olivat kehitystehtävien mukaisia. Suurin osa oppilaista nimesi tavoitteekseen jonkin työhön tai opiskeluun liittyvän päämäärän, minkä lisäksi osan tavoite liittyi vapaa-aikaan ja harrastuksiin. Tämän ikäisten lapsien kehitystehtävät liittyvät juuri koulunkäyntiin, harrastuksiin ja ystäviin, ja siksi on luontevaa että heidän tavoitteet liittyvät näihin asioihin. Tavoitteiden

muotoutuminen kehitystehtäviin sopiviksi on hyvinvoinnin kannalta hyvin tärkeää. Juuri kehitystehtävien mukaisilla tavoitteilla on eniten vaikutusta yksilön tyytyväisyyteen ja psyykkiseen hyvinvointiin. Ikään liittyvien kehitystehtävien saavuttaminen on oleellista juuri tietyssä elämänvaiheessa, koska ne antavat suuntaa yksilön kehitykselle. (Nurmi 1997, 395–418.) Jos tavoitteet liittyvät muihin asioihin kuin mitkä yksilön elämäntilanteessa olisivat oleellisia, on ristiriitojen syntyminen luonnollista, mitkä taas johtavat helposti henkiseen pahoinvointiin. (Salmela-Aro & Nurmi 2002, 159–169.) Kehitystehtävien kohtaaminen ja niistä selviytyminen auttaa ihmistä kehittymään sekä mahdollistaa onnellisuuden ja siirtymisen seuraavaan elämänvaiheeseen (Newman & Newman 1986, 49–50).

Tässä tutkimuksessa tyttöjen ja poikien välillä ei ollut eroja tavoitteiden suhteen, vaikka aiemmissa tutkimuksissa eroja on löytynyt. (Salmela-Aro ym. 2007) Poikien ja tyttöjen tavoitteet eroavat yleensä siinä, että pojilla on enemmän ammattiin ja varallisuuteen liittyviä tavoitteita, kun tytöillä taas tulevaan perheeseen ja omaan itseen liittyviä tavoitteita. Se, että eroja ei löydetty tässä tutkimuksessa, johtuu mahdollisesti tutkittavien oppilaiden iästä. Perheen perustamiseen liittyvät tai varallisuus tavoitteet eivät ole vielä oleellisia kuudesluokkalaiselle, minkä vuoksi eroja tavoitteissa ei ollut. Myös itseen liittyvät tavoitteet tulevat tai lisääntyvät vasta yläasteelle mentyä. On siis oletettavaa, että tyttöjen ja poikien väliset erot henkilökohtaisissa tavoitteissa tulevat esille vasta myöhemmässä iässä, kun tavoitteet, joissa eroja on havaittu tulevat ajankohtaisiksi heidän elämässään.

Suurin osa oppilaiden tavoitteista koski tulevaisuutta. Tulevaisuuden tavoitteiden asettaminen on luonnollista, etenkin nuorilla, koska silloin suunnitellaan omaa elämää, ja pohditaan mikä itseä kiinnostaa. Tulevaisuuden tavoitteet ovat yleensä enemmän yhteydessä hyvinvointiin kuin lähitavoitteet, mikä johtuu siitä, että lähitavoitteet ovat useammin itseen liittyviä päämääriä tai pakollisia suorittamistavoitteita. (Sheldon & Kasser 2001) Tulevaisuutta koskevien tavoitteiden on kuitenkin oltava realistisia ja saavutettavissa, jotta ne

luovat terveellistä suuntaa elämälle. Tarpeeksi realististen ja saavutettavissa olevien tavoitteiden muodostaminen voi kuitenkin toisinaan olla vaikeaa. Etenkin suurten tulevaisuuden tavoitteiden hahmottaminen ja tavoittelemisen hankaloituu, jos tavoitetta ei osaa pilkkoa osiin, pienemmiksi välitavoitteiksi. (Lyubomirsky 2000) Esimerkiksi elokuvanäyttelijän ammatista kiinnostuneen välitavoitteita voisi olla harrastelijateatterissa käyminen, ilmaisutaitolukioon pääseminen ja niin edelleen. Koulussa oppilaiden tavoitteen asettelua voisi hyvinkin ohjata, jotta ymmärrys sopivanlaisesta tavoitteenasettelusta muodostuisi. Näin voisi olla myös mahdollista vaikuttaa niihin yksilöihin, joiden tavoitteet ennustavat psyykkistä pahoinvointia ja masentuneisuutta. Salmela-Aron ym. (2008) tekemässä ”Kohti työelämää” -interventiossa nuorten suuntautuminen kohti työelämän tavoitteita lisääntyivät ja heidän sisäinen motivaationsa koskien tulevaa koulutus- ja työuraa parantui. Interventiossa nuorten tavoitteisiin pystyttiin siis vaikuttamaan myönteisesti juuri ohjaamalla tavoitteen asettelua. Koska ihminen asettaa tavoitteita itselleen läpi elämän, voisi varhaisessa vaiheessa niiden asettamiseen ja myös niiden arviointiin ohjaaminen vaikuttaa myönteisesti parempaan tavoitteenasetteluun ja sitä kautta parempaan hyvinvointiin.

Tavoitteet rakentuvat aina yhdessä ympäristön kanssa. Niiden muotoutumiseen vaikuttaa ympäristö, missä ihminen elää sekä läheiset ihmiset, nykyään myös media. Tässäkin tutkimuksessa vain viidesosa oppilaista arvioi asettaneensa tavoitteensa itse. Ala-aste ikäisten tavoitteen asettelussa etenkin koti, koulu ja kaverit ovat keskiössä. (Salmela-Aro 2009, 139.) Monesti kavereiden tavoitteet ovat samansuuntaisia siksi, että nuoret vaikuttavat toistensa tavoitteisiin sekä siitä, että samantyyppiset ihmiset hakeutuvat yhteen. (Kiuru ym. 2006) Tässä tutkimuksessa oppilaat vastasivat tavoitteen muodostumiseen vaikuttaneen juuri perheen, kavereiden tai opettajan, useimmiten useamman henkilön. Tulos kertoo mielestäni myös ala-aste ikäisten oppilaiden hyvästä kypsyydestä arvioida ympäristön vaikutusta omiin valintoihin. He tiedostavat, etteivät tee valintojaan yksin, vaan niihin



vaikuttavat muut ihmiset ja ympäristö, missä hän elää. Koulu ja opettaja siis ohjaavat myös oppilaiden tavoitteenasettelua ja voivat olla vaikuttamassa siihen. Tämä on luokanopettajan näkökulmasta oleellista huomioida, koska opettaja voi omalla toiminnallaan kannustaa ja ohjata oppilaita asettamaan itselleen sopivia ja terveitä tavoitteita ja tukea niiden tavoittelua. (Lukin 2013) Kuten jo aikaisemmin kirjoitin, oikeanlaiseen tavoitteenasetteluun ohjaaminen voisi edesauttaa oppilaita sopivien tavoitteiden luomisessa sekä niiden saavuttamisessa.

Tutkimukseni pyrkimyksenä oli vastata siihen, onko oppilaiden tavoitteilla ja koulumotivaatiolla yhteyttä. Näiden välinen yhteys löytyi, kun oppilaat, joilla oli tavoite, olivat tulosten perusteella motivoituneempia koulunkäyntiin kuin ne oppilaat joilla ei ollut tavoitetta. Tavoitteet ja motivaatio kulkevat käsi kädessä, koska motivaatiota rakentuu osin henkilökohtaisista tavoitteista, ja oikeanlaiset tavoitteet taas ylläpitävät motivaatiota. (Little 1983; Metsämuuronen 1997; Salmela-Aro & Nurmi 2002) On siis oikeastaan luonnollista, että ne oppilaat, joilla on jokin päämäärä, ovat motivoituneempia, koska päämäärät ohjaavat ja vievät meitä eteenpäin. Tässä tutkimuksessa ei havaittu eroja eri tavoitteiden välillä suhteessa motivaatioon, vaan merkityksellistä oli nimenomaan se, että oppilaalla oli jokin tavoite. Suurin osa oppilaiden tavoitteista oli kuitenkin sellaisia, joiden saavuttaminen vaatii menestymistä koulussa, mikä selittää yhteyttä nimenomaan koulumotivaatioon. Tulosten mukaan oppilaat ovat myös tietoisia siitä, että heidän koulunkäyntinsä vaikuttaa heidän tuleviin tavoitteisiin. Olkinuora ja Lehtinen (1984) ovat todenneet motivaatioon liittyen, koulunkäynnin psykologisen mielekkyyden pohjautuvan juuri siihen, että oppilas kokee sen hetken koulunkäyntinsä palvelevan opiskeluun ja ammattiin liittyviä etäistavoitteita. Näin ollen voidaan sanoa, että oppilaat pitävät koulunkäyntiä merkityksellisenä tekijänä pärjätäkseen tulevissa haasteissaan ja päämäärissään.

## 6.2 Tavoitteet oppimisessa ja koulussa

Tavoitteet ohjaavat oleellisesti oppimista niin koulussa kuin arjessammekin. Ne luovat selkärankaa oppimiselle ja auttavat meitä näkemään oman kehityksemme ja kasvumme. Kun arjessa luomme tavoitteemme itse sekä yhdessä ympäristön kanssa, niin opetussuunnitelma on väline, joka luo tavoitteet oppimiselle koulussa. Nykyinen koulun opetussuunnitelma ja pedagogiikka painottavat oppimismotivaation sekä oppimistavoitteiden tärkeyttä. Näkemyksen mukaan oppimisympäristön tulisi ohjata oppilasta asettamaan omia tavoitteitaan (POPS 2004, 18) ja oppilaiden tulisi omaksua oppiminen keskeiseksi tavoitteekseen, ja pyrkiä toimimaan tavoitteiden mukaisesti. (Rauste-von Wright ym. 2003, 58.) Pyrkimys on siis toisin sanoen saada oppilaat motivoitumaan sisäisesti. Pelkät tavoitteet eivät kuitenkaan riitä takamaan motivoitumista, vaan sillä on merkitystä minkälaisia tavoitteet ovat. Lisäksi ajatuksena on, että oppilas vähitellen oppisi itse arvioimaan omaa oppimistaan ja muuttamaan ja täsmentämään asettamia tavoitteita sekä opiskeluprosessiaan. Olisi siis tärkeää, että oppilas itse kykenisi refleктоimaan omaa oppimistaan, luomaan tavoitteita itsenäisesti sekä arvioimaan omaa toimintaansa.

Aiemmin kuvatun odotusarvoteorian mukaan motivaatioon liittyy omaan itseen liittämät uskomukset sekä yksilön tehtävään tai toimintaan liittämät arvostukset. (Aunola 2002, 10.) Oppilaalla täytyisi olla siis uskoa saavuttaa tavoitteensa, minkä lisäksi tehtävien ja toiminnan tulisi olla oppilasta kiinnostavia. Itselle merkitykselliset tavoitteet edesauttavat sitoutumista tavoitteeseen sekä kohottavat itsetuntoa ja lisäävät itsevarmuutta. (Lyubomirsky 2000) Itse huomasin oppilaiden itse asettamien tavoitteiden lisäävän tuntiaktiivisuutta kandidaatin tutkielmassani, minkä vuoksi kiinnostukseni oppilaiden omiin tavoitteisiin heräsi. Kun oppilaat saivat itse asettaa tavoitteensa, he myös kokivat ne tärkeämmiksi ja halusivat tehdä töitä saavuttaakseen päämääränsä. Myös Taube (1998) kuvaa, että oppilaiden

asettamattomat omakohtaiset tavoitteet, jotka he kokevat mielekkäiksi, innostaa tekemään työtä ”täydellä teholla”. Näin oppilaat oppivat hyödyntämään kaikkia kykyjään ja suuntaamaan oppimisstrategiansa saavuttaakseen tavoitteensa. (Taube 1998, 15.) Vaikka monet tutkimukset tuovat esille omien tavoitteiden tärkeyden ja opetussuunnitelma sisältää näkemyksen siitä, että oppilaita tulisi ohjata asettamaan omia tavoitteitaan, se ei näy vielä tämän hetken koulumaailmassa. Nykyään oppilaat pääsevät vaikuttamaan koulunkäyntiinsä ja oppimiseensa yhä enenemässä määrin, mutta heitä ei ole otettu mukaan luomaan tavoitteita omalle oppimiselleen tai tulevaisuudelleen. (Arponen 2007) Iän myötä oppilaiden autonomian tarve kasvaa entisestään, mutta koulu ei vastaa tähän tarpeeseen.

Henkilökohtaisten ja itse asetettujen tavoitteiden sijaa koulumaailmassa olisi hyvä punnita enemmän. Omat tavoitteet luovat tunteen elämän tarkoituksellisuudesta ja hallinnasta, mikä vie meitä eteenpäin. Tämän tunteen saaminen oppilaille koulussa, voisi edesauttaa oppilaita kokemaan koulunkäynnin juuri itselleen merkityksellisenä ja edesauttaa oppilaita sitoutumaan oppimiseen ja koulunkäyntiin paremmin. Jos tavoitteet luodaan pelkästään ulkoapäin, on vaikea nähdä toiminnan merkitystä juuri oman elämän kannalta, saati sitoutua niihin. Koulussa oppilaiden mielenkiinnon herättäminen ja motivoiminen, on yksi oleellisimmista asioista opetuksessa, mihin kiinnitetään jatkuvasti enemmän huomiota. Virikkeiden ja eri työtapojen lisäksi voisi olla aiheellista pohtia, josko koulun sisällöllisiin asioihin vaikuttaminen, kuten juuri tavoitteisiin, voisivat motivoida oppilaita paremmin. Joukkueurheilussa ja työelämässä yhteisten tavoitteiden asettelu, jolla pyritään saamaan ryhmän jäsenet tuntemaan tavoitteet omiksi, on arkipäivää. Miksi ei siis koulussakin tavoitteenasettelua voitaisi tehdä osaksi yhdessä oppilaiden kanssa? Kouluympäristö on yksi keskeisimmistä lapsen ja nuoren elämää ohjaavista tekijöistä, minkä vaikutukset näkyvät ihmisessä läpi elämän. Siksi olisi tärkeää huomioida mahdollisuus ohjata, tukea, kannustaa

oppilaita asettamaan omia tavoitteita, jotka ovat terveellisiä ja saavutettavia, ja jotka auttavat kasvattamaan hyvinvoivia kansalaisia.

### 6.3 Jatkotutkimusmahdollisuudet

Ihmisten henkilökohtaiset tavoitteet ja motivaatio ovat tutkimuksen aiheena hyvin mielenkiintoisia ja moniulotteisia, missä riittää tutkittavaa edelleen. Itseäni kiinnostaisi tutkia lisää juuri ala-aste ikäisten oppilaiden tavoitteita, koska niitä koskevaa tutkimusta on tehty vähän ja koska tulevana luokanopettajana tulen toimimaan sen ikäluokan kanssa. Tähän tutkimusaiheeseen liittyen olisi oleellista painottaa enemmän oppilaiden arvioita omista tavoitteistaan. Esimerkiksi Nurmen (1991; 1989) haastattelumenetelmällä, aiheesta voisi saada monipuolisempaa ja syvällisempää tietoa. Nurmen menetelmällä olisi mahdollista myös kartoittaa niiden oppilaiden taustoja, jotka eivät nimenneet tutkimuksessa ollenkaan tavoitteita. Oppilaiden henkilökohtaisiin tavoitteisiin liittyen olisi myös mielekästä tutkia heidän strategioitaan päämäärien tavoittelussa. Strategioita on tutkittu jo aiemminkin eri ikäluokissa, mutta useimmiten ne ovat koskeneet koulun luomia tai oppiaineiden tavoitteita. Strategiat tavoitteiden saavuttamisessa ovat kuitenkin oleellisia tavoitteisiin pääsemisen ja hyvinvoinnin kannalta.

Kuten aikaisemmin kuvasin, tavoitteet ja oppiminen kulkevat käsi kädessä ja siksi myös koulussa on luotu tavoitteet sen toiminnalle. Oleellista olisi, että oppilaiden kiinnostus ja oppimiselle asetetut tavoitteet kohtaisivat, jotta motivaatio oppimista ja koulunkäyntiä kohtaan syntyisi ja säilyisi. Tähän liittyen olisi mielenkiintoista tutkia, ovatko oppilaat tietoisia siitä, minkälaisia tavoitteita heille on asetettu koulunkäynnin suhteen, niin oppiainekohtaisesti kuin kokonaisvaltaisesti. Jos oppilaat eivät tiedä minkälaisia tavoitteita heidän toiminnalleen on asetettu, niin miten he voivat pyrkiä niihin?

## LÄHTEET

- Arponen, A-L. 2007. "Miten nuo pienet ossaa ajatella niin fiksusti?" Lasten mielipiteitä arkiympäristöstään. Lapsiasiavaltuutetun toimiston selvityksiä 1:2007. Viitattu 11.8.2014.  
[http://www.lapsiasia.fi/c/document\\_library/get\\_file?folderId=4195284&name=DLFE-8164.pdf](http://www.lapsiasia.fi/c/document_library/get_file?folderId=4195284&name=DLFE-8164.pdf).
- Atkinson, J. W. 1964. An introduction to motivation. Princeton, NJ: Van Nostrand.
- Aunola, K. 2002. Motivaation kehitys ja merkitys kouluiässä. Teoksessa K. Salmela-Aro & J.-E. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus. 105–126.
- Byman, R. 2002. Voiko motivaatiota opettaa. Teoksessa Kansanen, P. & Uusikylä, K. (toim.) Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen suuntia. Jyväskylä: PS-kustannus. 25-41.
- Elliot, A. J., & Friedman, R. 2007. Approach-avoidance: A central characteristic of personal goals. Teoksessa Little, B. R., Salmela-Aro, K. & Philips, S.D (toim.) Personal project pursuit. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. 97-119.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1996. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Rovaniemi: Lapin Yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta.
- Fattore, T., Mason, J. & Watson, E. 2007. Children`s conceptualizations of their well-being. Social indicators research. 80. 5–29.
- Heikkilä, T. 2008. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Edita.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sarjavaara, P. 2010. Tutki ja kirjoita. (15., uudistettu painos.) Helsinki: Tammi.
- Kalsola, T. 2005. Peruskoulunsa päättävien oppilaiden koulumotivaatio ja tulevaisuuden tavoitteet. Pakkopullaa vai ponnistus tulevaan?. Opettajankouluslaitos: Jyväskylän yliopisto.

- Kannas, L., Välimaa, R., Liinamo, A. & Tynjälä, J. 1995. Oppilaiden kokemuksia kouluviihtyvyydestä ja kuormittuneisuudesta sekä koulukiusaamisesta Euroopassa ja Kanadassa. Teoksessa L. Kannas (toim.) Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys. Helsinki: Opetushallitus. 131-149.
- Kiilakoski, T. 2012. Koulu nuorten näkemänä ja kokemana. Tilannekatsaus - Marraskuu 2012. Muistiot 2012: 6. Opetushallitus.
- Kiuru, N., Nurmi, J.-E., Aunola, K. & Salmela-Aro, K. 2006. Toveriryhmien rooli nuorten koulutusorientaatiossa ja koulutuspoluissa. Esitys Psykologia 2006. Tampere.
- Konu, A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Terveystieteen laitos: Tampereen yliopisto.
- Koivunen, A. & Liljeström, M. 1996. Avainsanat -10 askelta feministiseen tutkimukseen. Vastapaino; Tampere.
- Liinamo, A. & Kannas, L. 1995. Viihdynkö, pärjäänkö, selviänkö turvallisesti: Koulunkäynti oppilaiden kokemana. Teoksessa L. Kannas (toim.) Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys. Helsinki: Opetushallitus. 109 - 130.
- Little, Brian R. 1983: Personal Projects. A Rationale and Method for Investigation. <http://www.brianrlittle.com/Topics/research/personal-projects-analysis/>, Viitattu 14.7.2014.
- Lukin, T. 2013. Motivaatio matematiikan opiskelussa - seurantatutkimus motivaatiotekijöistä ja niiden välisistä yhteyksistä yläkoulun aikana. Filosofinen tiedekunta: Itä-suomen yliopisto.
- Lyubomirsky, S. 2009 Kuinka onnelliseksi? Uusi tieteellinen lähestymistapa. Helsingin: Basam books.
- Malmberg, L.-E. & Little, T.D. 2002. Nuorten koulumotivaatio. K. Salmela - Aro & J.-E. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet. 127-144. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Marttinen, E. & Salmela-Aro, K. 2010. Nuorten henkilökohtaisten projektien profiilit ja subjektiivinen hyvinvointi. *Psykologia* 45/5-6, 412-423.
- Metsämuuronen, J. 1997. Omaehtoinen oppiminen ja motiivistruktuurit. *Opetushallituksen tutkimus* 3/1997.65.
- Metsämuuronen, J. 2003. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Helsinki: Methelp.
- Metsämuuronen, J. 2004. Pienten aineistojen analyysi. Parametrittominrn menetelmien perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä: Gummerus.
- Newman, B. & Newman, P. 1986. Adolescent development. Ohio: Merrill
- Nummenmaa, L. 2009. Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät. Helsinki: Tammi.
- Nurmi, J.-E. 1983. Nuorten tulevaisuuteen suuntautuminen II. Tulevaisuuteen vaikuttavat tekijät 11-, 15- ja 18-vuotiailla nuorilla. Turun yliopiston psykologisia tutkimuksia 67.
- Nurmi, J.-E. 1991. How do adolescents see their future? A review of the development of future orientation and planning. *Development review*, 11, 1-59.
- Nurmi, J.-E. 1995, Nuoruusiän kehitys: etsintää, valintoja ja noidankehiä. Teoksessa Lyytinen, P., Korhonen, M. & Lyytinen, H. 1995. Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY. 256-274.
- Nurmi, J.-E. 1997. Self-definition and mental health during adolence and young adulthood. In J. Schulenberg, J. L. Maggs, & K. Hurrelmann (eds.), *Health risks and Developmental transitions During Adolence*. Cambridge: University Press. 395-418.
- Nurmi, J.-E. & Salmela-Aro, K. 2002. Modernin motivaatiopsykologian perusta ja käsitteet. Teoksessa Salmela-Aro, K. & Nurmi, J.-E. (toim.) *Mikä meitä liikuttaa? Modernin motivaatiopsykologian perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus. 10-27.

- Nurmi, J.-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila I. 2006. Ihmisen psykologinen kehitys. Helsinki: WSOY.
- Olkinuora, E. & Lehtinen, E. 1984. Koulutuksellinen tasa-arvo. Kognitiiviset valmiudet ja motivaatio. Teoksessa Sarmavuori, K. (toim.) Opetustiede ja opetuksen tutkimus. juhlaKirja Inkeri Vikaisen merkkipäivänä 11. lokakuuta 1984. Turun Yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta, 261–309.
- Onatsu-Arviolommi, T. & Nurmi, J.-E. 2000. The role of task-avoidant and task-focussed behaviors in the development of reading and mathematical skills during the first school year: A cross-lagged longitudinal study. *Journal of Educational Psychology* 92, 478–491.
- Opetushallitus. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.
- Peltonen, M. & Ruohotie, P. 1992. Oppimismotivaatio. Teoriaa, tutkimuksia ja esimerkkejä oppimishalukkuudesta. Helsinki: Otava.
- Pennanen, R. 2000. Syömishäiriöpotilaiden henkilökohtaiset tavoitteet ja psyykinen hyvinvointi. *Psykologia* 03, 242–29.
- Rauste - von Wright, M. & von Wright, J. 1998. Oppiminen ja koulutus. Helsinki: WSOY.
- Saisto, T., Salmela-Aro, K., Nurmi, J.-E. & Halmesmaki, E. 2000. Womens and mens personal goals during the transition to parenthood. *Journal of Family Psychology*, 14, 171-186.
- Sheldon KM, Kasser T. 2000. Getting older, getting better? Personal strivings and psychological maturity across the life span. *Dev Psychol* ;37. 491-501.
- Salmela-Aro, K. 2001. Personal goals during the transition to young adulthood. Teoksessa Nurmi, J.-E. (toim.) Navigating through adolescence. European perspectives. New York: Routledge Falmer. 229–250.
- Salmela-Aro, K 2002. Motivaation mittaaminen. Esimerkkinä Brian Littlen henkilökohtaisten projektien menetelmä. Teoksessa Salmela-Aro, K. & Nurmi, J.-E. (toim.) Mikä meitä liikuttaa? Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS - kustannus. 28–39.



- Salmela-Aro, K. 2008. Motivaatio ja hyvinvointi elämänsiirtymissä. *Psykologia*/5, 374-379.
- Salmela-Aro, K. 2009. Henkilökohtaiset tavoitteet elämän kulussa. Teoksessa Metsäpelto, R.-L. & Feldt, T. (toim.) Meitä on moneksi. Persoonallisuuden psykologiset perusteet. Juva: PS-kustannus. 129-144.
- Salmela-Aro, K & Nurmi, J.-E. 1995. Henkikohtaiset projektit ja hyvinvointi. Kognitiivinen lähestymistapa motivaatioon. Teoksessa Räikkönen, K. & Nurmi, J.-E. (toim.) Persoonallisuus, terveys ja hyvinvointi. *Acta Psychologica Fennica*. Soveltavan psykologian monografioita 8. 89-104.
- Salmela-Aro, K., & Nurmi, J.-E. 2000. Tavoitteet ja strategiat väylänä onnistumiseen ja epäonnistumiseen. *Psykologia*, 3. 227-228.
- Salmela-Aro, K & Nurmi, J.-E. 2002. Henkikohtaiset tavoitteet ja hyvinvointi. Teoksessa Salmela-Aro, K. & Nurmi, J.-E. (toim.) Mikä meitä liikuttaa? Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus. 158-172.
- Salmela-Aro, K. & Nurmi, J.-E. 2004. Motivational orientation and well-being at work. A person-oriented approach. *Journal of change management*, 17. 471-489.
- Salmela-Aro, K, Mutanen, P., Koivisto, P., & Vuori, J. 2008. Adolescents' future education-related personal goals, concerns and internal motivation during "towards working life" group intervention. *European journal of developmental psychology*.
- Salmela-Aro, K. Pennanen, R. & Nurmi, J.-E. 2001. Self-focused goals: what they are, how they function and how they relate to well-being. Teoksessa Schmuck & K. Sheldon (toim.), *Life goals and well-being*. Lengerich; Germany. 148-166.
- Salmela-Aro, K., Vuori, J., & Koivisto, P. 2007. Adolescents' motivational orientations, school-subject values, and well-being: A person-centered approach. *Hellenic Journal of Psychology*, 4 (3), 310-330.

- Talaslampi, H. & Tiensuu, M. 2006. Kouluviihtyvyys viidesluokkalaisten kokemana. Erityispedagogiikan laitos: Jyväskylän yliopisto.
- Taube, K. 1998. Portfolio - oppimisen suunnittelu ja arviointi. Helsinki: Tietosanoma.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Valli, R. 2010. Kyselylomaketutkimus. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Jyväskylä: PS-kustannus. 103- 127.
- Viljaranta, J. 2005. Neljäsluokkalaisten lasten oppiainekohtainen koulumotivaatio ja sen yhteys suoritusstrategioihin. Psykologian laitos: Jyväskylän yliopisto.
- Vilkkä, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.
- Wigfield, A. & Eccles, J. S. 2000. Expectancy-Value Theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25. 68-81.

## LIITTEET

### Liite 1

#### Kyselylomake

Lue kaikki kysymykset tarkasti, ja mieti, miten asia on juuri sinun kohdallasi.

Kiitos etukäteen vastauksistasi!

1. Ikä \_\_\_\_\_ 2.Sukupuoli (ympyröi)      nainen                      mies

### 3. Opiskelumotivaatio ja koulussa viihtyminen

(Ympyröi parhaiten kuvaava vaihtoehto jokaisesta väittämästä)

	täysin samaa mieltä	osittain samaa mieltä	osittain eri mieltä	täysin eri mieltä
Pidän koulusta.	1	2	3	4
Teen koulussa parhaani.	1	2	3	4
Usein oppiaineet ovat kiinnostavia.	1	2	3	4
Koulussani on hyvä opiskella.	1	2	3	4
Koulunkäynti ei kiinnosta minua.	1	2	3	4
Koulunkäynti on minulle tärkeää.	1	2	3	4

En viihdy koulussa.	1	2	3	4
Koulunkäynti on ajantuhlausta.	1	2	3	4
Pidän usein koulutehtävistä.	1	2	3	4
Käyn koulua mielelläni.	1	2	3	4
Jaksan opiskella, vaikka aina ei huvittaisi.	1	2	3	4
Koulun käyminen on mielestäni hyödyllistä.	1	2	3	4
Minua pitkästyttää koulussa.	1	2	3	4

#### 4. Mitä ajattelet koulunkäynnistä

(Ympyröi kolme sopivinta vaihtoehtoa.)

##### Käyn koulua, koska...

haluan oppia uusia asioita.	x
on pakko.	x
haluan tietyn ammatin	x
tapaan siellä kavereita.	x
minulla ei ole vaihtoehtoja.	x
vanhempani haluavat, että menestyn.	x
haluan kehittyä.	x
koulunkäynti on minulla tärkeää.	x
haluan opiskella peruskoulun jälkeen.	x

## 5. Tavoitteet ja toiveet

Kirjoita oheiselle viivalle yksi oma tavoitteesi.

Tavoite: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### Ketkä ovat vaikuttaneet tavoitteen muotoutumiseen?

(ympyröi yksi tai useampi vaihtoehto )

Minä	<input checked="" type="checkbox"/>
Vanhemmat	<input checked="" type="checkbox"/>
Opettaja	<input checked="" type="checkbox"/>
Ystävät	<input checked="" type="checkbox"/>
Sukulainen	<input checked="" type="checkbox"/>
joku muu, kuka? _____	<input checked="" type="checkbox"/>

### Arvioi tavoitettasi ja sen toteutumista seuraavien kysymysten avulla.

(ympyröi sopiva vaihtoehto)

	ei yhtään			erittäin paljon
Vaikuttaako koulunkäyntisi tavoitteen saavuttamiseen?	1	2	3	4
Kuinka tärkeä tavoite on sinulle?	1	2	3	4
Kuinka paljon uskot pystyväsi itse vaikuttamaan tavoitteen toteutumiseen?	1	2	3	4

Kuinka paljon tavoitteen toteutuminen riippuu muista tekijöistä kuin sinusta itsestäsi?	1	2	3	4
Kuinka vaikea tavoitteesi on toteuttaa?	1	2	3	4
Kuinka sitoutunut olet tavoitteeseesi?	1	2	3	4