

**Yhteishaun hakutoivejärjestyksen ja koulussa koetun
sosiaalisen tuen yhteys koulutuksen keskeyttämisriskiin**

Veera Väkiparta

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma

Lukuvuosi 2021

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Väkiparta, Veera. 2021. Yhteishaun hakutoivejärjestyksen ja koulussa koetun sosiaalisen tuen yhteys koulutuksen keskeyttämisriskiin. Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 41 sivua.

Tässä tutkimuksessa selvitettiin, missä määrin yhteishaun hakutoivejärjestys on yhteydessä koulutuksen keskeyttämisriskiin. Lisäksi tutkittiin vertaisilta ja opettajilta saadun sosiaalisen tuen yhteyttä havaittuun koulutuksen keskeyttämisriskiin. Tutkimus on tehty osana ”Koulupolku: alkuportailta jatko-opintoihin”-tutkimusta. Tämän tutkimuksen aineisto ($N = 756$) koostui Alkuportaat- ja Koulupolku-tutkimukseen osallistuneiden lukiolaisten ja ammatillisessa koulutuksessa opiskelevien vastauksista. Tutkimukseen osallistuneiden hakutoiveita ja sosiaalisen tuen määrää arvioitiin kyselylomakkein toisen asteen ensimmäisen opiskeluvuoden aikana. Koulutuksen keskeyttämisriskiä arvioitiin toisen asteen kolmannen opiskeluvuoden aikana yhdistämällä koulun rekisteritieto kyselylomaketietoihin. Aineistoa analysoitiin Khiin neliö-testillä ja kahden riippumattoman otoksen t-testillä.

Keskeisinä tuloksina havaittiin, että yhteishaun hakutoivejärjestyksen ja koulutuksen keskeyttämisriskin välillä oli yhteys lukio-opiskelijoilla. Matalammalta hakutoivesijalta opiskelemaan päässeet nuoret päätyivät tyypillisemmin koulutuksen keskeyttämisriskiin kuin korkeammalta hakutoivesijalta opiskelemaan päässeet nuoret. Lisäksi tutkimus osoitti, että koulutuksen keskeyttämisriskiin kuuluneet opiskelijat olivat toisen asteen ensimmäisenä vuonna kokeneet saavansa vähemmän sosiaalista tukea opiskeluunsa kuin tyypillisesti opinnoissaan edenneet opiskelijat. Tämän tutkimuksen tulokset tulee ottaa huomioon myös oppivelvollisuuden laajentuessa. Opiskelijoita ei voida ainoastaan velvoittaa opiskelemaan, vaan heidän valinnanmahdollisuuksia, autonomiaa ja motivaatiota täytyy myös tukea.

Asiasanat: koulutuksen keskeyttäminen, toisen asteen opinnot, yhteishaku, sisäinen motivaatio, psykologiset perustarpeet

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ	2
SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO.....	5
1.1 Yhteishaun hakutoivejärjestyksen yhteys koulutuksen keskeyttämisriskiin.....	6
1.2 Yhteishaun hakutoivejärjestyksen yhteys koulutuksen keskeyttämisriskiin ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen opiskelijoilla	9
1.3 Vertaisilta ja opettajilta saadun sosiaalisen tuen yhteys koulutuksen keskeyttämisriskiin.....	10
1.4 Tutkimuskysymykset ja hypoteesit	12
2 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	13
2.1 Tutkimusaineisto	13
2.2 Tutkimuksen muuttujat	14
2.3 Aineiston analyysi	16
2.4 Eettiset ratkaisut	18
3 TULOKSET	19
3.1 Yhteishaun hakutoivejärjestyksen yhteys koulutuksen keskeyttämisriskiin.....	20
3.2 Yhteishaun hakutoivejärjestyksen yhteys koulutuksen keskeyttämisriskiin ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen opiskelijoilla	22
3.3 Vertaisilta ja opettajilta saadun sosiaalisen tuen yhteys koulutuksen keskeyttämisriskiin.....	24
4 POHDINTA	25
4.1 Tulosten tarkastelua ja johtopäätökset	25

4.2 Tutkimuksen arviointi	30
4.3 Käytännön sovellukset ja jatkotutkimustarpeet.....	32
LÄHTEET	35

1 JOHDANTO

Koulu on nuoren elämän yksi tärkeimmistä vaiheista, sillä sen avulla nuori löytää oman paikkansa yhteiskunnassa. Koulutus auttaa nuorta sosiaalistumaan ammattiryhmään ja kiinnittymään työelämään. (Ahola & Kivelä, 2007.) Koulutuksen keskeyttämisellä on vakavia seurauksia niin yksilölle kuin yhteiskunnalle (Rumberger, 1987). Se ennustaa huonoa työmarkkina-asemaa ja matalaa tulotasoja aikuisuudessa (Nurmi, 2011; Vanttaja & Järvinen, 2004). Landsfordin (2016) mukaan koulutuksen keskeyttäminen on myös riski yksilön terveydelle, sillä matalasti koulutetuilla on todennäköisemmin ylipainoa sekä haitallista riskikäyttäytymistä kuten tupakointia, kuin korkeammin koulutetuilla. Lisäksi koulutuksen keskeyttämisestä aiheutuu taloudellisia kustannuksia yhteiskunnalle esimerkiksi tukipalveluiden käytön, toimeentulotukien ja saamatta jääneiden verotulojen seurauksena (Rumberger, 1987). Suomessa pelkän peruskoulun varaan jäävien henkilöiden elinaikaiset kustannukset tuovat julkishallinnolle keskimäärin 230 000–370 000 euron menetyksen verrattuna henkilöihin, jotka ovat kouluttuneet peruskoulun jälkeen (Hilli ym., 2017).

Yhdeksännellä luokalla olevat peruskoulun päättävät nuoret ovat ison vallinnan edessä hakiessaan yhteishaussa toisen asteen opiskelupaikkaa (Ahola & Kivelä, 2007). Siirtyminen peruskoulusta toiselle asteelle on murrosikäisen nuoren koulutuspolulla merkittävä asia (Salmela-Aro ym., 2008). Tutkimukset ovat osoittaneet, että mitä enemmän yksilö on sisäisesti motivoitunut toimintaan ja tavoitteen saavuttamiseen, sitä tehokkaammin ja sinnikkäämmin hän työskentelee tavoitteensa saavuttamiseksi (Decin & Ryan, 1985; 2000; Turban ym., 2007). Tämän vuoksi sisäisellä motivaatiolla on tärkeä merkitys myös koulutuksellisten tavoitteiden saavuttamisessa (Vasalampi ym., 2018).

Tässä tutkimuksessa selvitettiin yhteishaun hakutoivejärjestyksen yhteyttä koulutuksen keskeyttämisriskiin toisella asteella, sekä tarkasteltiin yhteyttä erikseen ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen opiskelijoilla. Yhteishaun

hakutoivejärjestyksen yhteyttä koulutuksen keskeyttämisriskiin oli tärkeä tarkastella, koska tällä hetkellä Suomessa on käynnissä oppivelvollisuuden laajentuminen kahdeksantoista ikävuoteen. Tämän seurauksena jokaisen yhdeksännellä luokalla opiskelevan on otettava vastaan toisen asteen opiskelupaikka, vaikka he kaikki eivät pääsisikään opiskelemaan ensisijaista toivettaan vastaavaan opiskelupaikkaan. (Opetushallitus, 2021.) Korkeammalta hakutoivesijalta koulutuspaikan saaneen opiskelijan opiskelumotivaatiota kyseistä koulutusta kohtaan voidaan pitää parempana kuin matalammalta hakutoivesijalta opiskelemaan päässeän nuoren motivaatiota. Joutuminen muuhun kuin ensisijaisena hakutoiveena olleeseen opiskelupaikkaan saattaa siis heikentää opiskelijan motivaatiota koulutusta kohtaan ja johtaa koulutustavoitteista luopumiseen sekä lisätä riskiä koulutuksen keskeyttämiseen toisen asteen opintojen aikana (Koestner ym., 2008; Ryan & Deci, 2000). Siksi onkin tärkeää keskittyä tukemaan nuorten motivaatiota toisen asteen opintojen aikana (Deci & Ryan, 2000; 2008; Ryan & Deci, 2000). Yksi keino motivaation vahvistamiseen voisi olla vertaisilta ja opettajilta saatu sosiaalinen tuki opintoihin, sillä sosiaalinen tuki voi auttaa sisäisen motivaation kehittymisessä (Wang & Eccles, 2013). Tästä johtuen tässä tutkimuksessa tarkasteltiin myös, miten toisen asteen opinnoissa vertaisilta ja opettajilta saatu sosiaalinen tuki ovat yhteydessä koulutuksen keskeyttämisriskiin.

1.1 Yhteishaun hakutoivejärjestyksen yhteys koulutuksen keskeyttämisriskiin

Suomessa nuoret tekevät tärkeän omaan opintopolkuunsa vaikuttavan valinnan yhdeksännellä luokalla, kun he hakevat toisen asteen opintoihin yhteishaussa. Peruskoulupohjaisessa ammatillisessa koulutuksessa hakija pisteytetään yleisen koulumenestyksen, työkokemuksen, pääsy- ja soveltuvuuskokeiden sekä ensimmäisen hakukohteen lisäpisteen mukaan (Opintopolku.fi, 2021a). Lukiokoulutukseen opiskelijat valitaan peruskoulun päättötodistuksen arvosanojen keskiarvon perusteella (Opintopolku.fi, 2021b). Kaikki opiskelijat eivät siis pääse haluaansa toisen asteen koulutukseen, vaan opiskelemaan pääsy on kiinni peruskoulun opintomenestyksestä. Toisen asteen yhteishaussa opiskelija voi hakea

enintään viiteen hakukohteeseen hakulomakkeella, johon hakija asettaa koulutukset mieluisuusjärjestykseen. Ammatilliseen koulutukseen voi yhteishaun lisäksi hakea myös jatkuvassa haussa, joka on auki ympäri vuoden. (Opintopolku.fi, 2021c.)

Yhteishaun hakutoivejärjestys voi olla yksi koulutuksen keskeyttämistä selittävä tekijä. Sen lisäksi koulutuksen keskeyttämiseen vaikuttavat myös useat muut tekijät (Christle ym., 2007), eikä mikään yksittäinen tekijä pysty täysin selittämään koulutuksen keskeyttämistä. Opiskelijan näkökulmasta koulutuksen keskeyttämisen syynä voi olla motivaation ja koulutuksellisten tavoitteiden puute tai se, että opiskelija ei yksinkertaisesti pidä opiskelusta (Markussen ym., 2011). Tilastokeskuksen koulutustilaston mukaan Suomessa nuorille suunnatussa lukiokoulutuksessa lukuvuonna 2018–2019 opinnot keskeytti 3.0 % opiskelijoista. Näistä 1.6 % keskeytti kokonaan tutkintoon johtavan koulutuksen ja 1.5 % vaihtoi koulutussektoria. Ammatillisen koulutuksen perustutkinnossa keskeyttämisprosentti oli 9.4 %. Näistä 8.8 % keskeytti kokonaan tutkintoon johtavan koulutuksen ja 0.7 % vaihtoi koulutussektoria. (SVT, 2019.)

Perusopetuksesta toiselle asteelle siirtymistä kuvataan nivelvaiheena, jolloin nuoret pohtivat tavoitteitaan ja vaihtoehtojaan jatko-opintojen suhteen (Goman ym., 2020). Koulutukseen hakeutuminen on tärkeä, mutta samaan aikaan myös monelle nuorelle vaikea päätös. Tilannetta haastaa lisääntynyt valinnanvapaus sekä eri koulutusvaihtoehtojen runsas määrä. (Ahola & Kivelä, 2007.) Opinto-ohjaajien mukaan haasteita koituu opiskelijoiden kypsyydestä tehdä valintoja koulutuspaikan suhteen sekä epärealistisista ajatuksista jatko-opintoja kohtaan (Numminen ym., 2002). Päämäärätietoiselle ja motivoituneelle nuorelle koulutussuunnitelmat voivat olla selvät, mutta kaikille ne eivät sitä kuitenkaan ole. Osalla peruskoulua päättävistä nuorista ei ole minkäänlaisia tulevaisuuden suunnitelmia. (Ahola & Kivelä, 2007.)

Tässä tutkimuksessa yhteishaun hakutoivejärjestyksen yhteyttä toisen asteen koulutuksen keskeyttämiseen tarkasteltiin Decin ja Ryanin (1985; 2000) itsemääräämisteorian (*Self-Determination theory*) näkökulmasta. Itsemääräämisteoriassa tarkastellaan tekijöitä, jotka voivat joko parantaa tai heikentää sisäistä motivaatiota (Deci & Ryan, 1985; 2000; Ryan & Deci, 2000). Kun yksilö on sisäisesti

motivoitunut, hän arvostaa toimintaa ja tekee sitä omasta kiinnostuksestaan johtuen (Deci & Ryan, 1985; 2000; Ryan & Deci, 2000). Sisäisen motivaation mukaisen tavoitteiden saavuttaminen tukee myös yksilön hyvinvointia (Sheldon ym., 2004). Ulkoisesti motivoitunut yksilö sen sijaan toimii ulkoisen paineen seurauksena (Ryan & Deci, 2000). Pelkästään ulkoisen motivaation pohjalta tapahtuva toiminta on tavoitteiden saavuttamisen kannalta haasteellista, sillä se ei tue pitkäkestoista työskentelyä tavoitteen eteen ja saattaa siksi johtaa tavoitteista luopumiseen vastoinkäymisiä kohdattaessa (Koestner ym., 2008; Ryan & Deci, 2000). Sisäinen motivaatio puolestaan saa työskentelemään sinnikkäämmiin tavoitteen eteen ja tästä on hyötyä erityisesti koulutuksellisissa tavoitteissa, joita ei yleensä voi saavuttaa ilman pitkäjänteistä työtä (Hardre & Reeve, 2003; Vasalampi ym., 2009). Sisäisen motivaation on todettu myös vähentävän riskiä koulutuksen keskeyttämiseen (Alliverini & Lucidi, 2011).

Itsemääräämisteoriassa korostetaan, että ulkoinen motivaatio voi sisäistyä ja sisäinen motivaatio vahvistua sellaisessa ympäristössä, joka tukee psykologisia perustarpeita (Deci & Ryan 2000; 2008). Ryanin ja Decin (2000) mukaan jokaisella yksilöllä on tarve autonomiaan ja kompetenssin sekä yhteenkuuluvuuden kokemukseen. Autonomia tarkoittaa tarvetta tehdä päätöksiä ja valintoja oman elämänsä suhteen, kompetenssi tarkoittaa kyvykkyyttä suorittaa asioita ja yhteenkuuluvuus tarkoittaa tarvetta tuntea läheisyyttä ja olla osa yhteisöä. (Deci & Ryan, 2000; 2008; Ryan & Deci, 2000.) Tässä tutkimuksessa näistä psykologisista perustarpeista tarkasteltiin autonomiaa ja yhteenkuuluvuutta. Psykologisten perustarpeiden täyttymiseen tulee kiinnittää huomiota koulutuksen keskeyttämisriskiä tarkastellessa. Jos toisen asteen opiskelijat kokevat, että heidän psykologiset perustarpeensa jätetään huomioimatta, koulutuksen keskeyttämisriski kasvaa (Harde & Reeve, 2003).

1.2 Yhteishaun hakutoivejärjestyksen yhteys koulutuksen keskeyttämisriskiin ammatillisen koulutuksen ja lukio-koulutuksen opiskelijoilla

Yhteishaussa nuoret määrittelevät koulutusvaihtoehtojaan eri tavoilla riippuen omasta koulumenestyksestä ja kiinnostuksen kohteista (Aapola-Kari & Tolonen, 2019). Vanttaja ja kollegat (2019) ovat todenneet, että nuorten koulutusvalinnoissa on nähtävissä ero koulukielteisten ja koulumyönteisten nuorten välillä. Koulukielteiset määrittelevät tavoitteensa koulutuksen suhteen matalalle eivätkä harkitse opiskelemista lukiokoulutuksessa tai myöhemmin jatko-opinnoissa (Vanttaja ym., 2019). Lisäksi esimerkiksi peruskoulussa heikommin pärjänneillä koulutusvaihtoehdot ovat usein suppeammat, jolloin nuoret aloittavat opinnot ammatillisen koulutuksen vähiten suosituilla koulutuslinjoilla (Ahola & Kivelä, 2007). Vanttajan ja kollegoiden (2019) tutkimuksessa havaittiin ongelmaksi myös se, että melkein viidennes koulukielteisistä yhdeksäsluokkalaisista ei tiennyt, mihin hakea opiskelemaan peruskoulun jälkeen.

Vuonna 2017 toteutetun Nuorisobarometrin mukaan nuoret määrittelevät oman kiinnostuksen olevan tärkein tekijä opiskeluvalinnoissaan (Myllyniemi & Kiilakoski, 2017). Sen sijaan Aapola-Karin ja Tolosen (2019) mukaan vain osa koulutusvalinnan perusteluista liittyy koulutuksen myötä tavoiteltavaan ammattiin tai koulutuksen sisältöihin. Heidän tutkimuksessaan monet nuoret esimerkiksi perustelivat koulutusvalintojaan sosiaalisten suhteiden kautta sekä koulutuksen saavutettavuudella. Lisäksi valintoihin saattoi vaikuttaa perheen kannustimet tai epävarmuus omasta osaamisesta ja arvosanoista. (Aapola-Kari & Tolonen, 2019.) Myös Vanttaja ja muut (2019) ovat havainneet, että yhdeksännen luokan yhteishaussa nuoret saattavat tehdä koulutusvalintoja omien resursien pohjalta tietämättä kaikista vaihtoehdoista ja valintojen seurauksista. Aapola-Kari ja Tolonen (2019) ovat osoittaneet, että selkeitä ja pitkäkestoisia ammatillisia tulevaisuudensuunnitelmia oli vain pienellä osalla nuorista.

Opetushallituksen vuosina 2001 ja 2006 toisen asteen koulutuksen aloittaneiden seurantatutkimuksessa Aho ja Mäkiäho (2014) havaitsivat sekä yhteishaakuun osallistuvilla lukio-opiskelijoilla että ammatillisen perustutkinnon opiske-

lijoilla, että opintojen loppuun suorittamista selitti se, opiskelivatko he ensisijaisesti haluamaansa tutkintoa vai eivät. Ensisijaisena hakutoiveena olleeseen koulutukseen päässeet opiskelijat suorittivat todennäköisemmin toisen asteen koulutuksen loppuun kuin muut opiskelijat (Aho & Mäkiäho, 2014). Myös Sitran raportissa vuodelta 2007 on todettu opintojen keskeyttämistodennäköisyyden olevan sitä suurempi, mitä matalammalta hakutoivesijalta hakija oli valittu koulutukseen (Alatupa ym., 2007). Lisäksi koulutuksen keskeyttämistilastojen (SVT, 2019) pohjalta tiedetään, että toisen asteen koulutus keskeytyy useammin ammatillisessa koulutuksessa opiskelevilla kuin lukiokoulutuksessa opiskelevilla. Myös Sarasjärven ja Murrin (2020) oppivelvollisuuden laajentumiseen liittyen tehdyssä selvityksessä havaittiin, että toisen asteen opiskelijoista ammatillisen koulutuksen opiskelijat harkitsivat opintojen keskeyttämistä useammin kuin lukio-opiskelijat. Nuorisobarometrissa keskeyttämiseen vaikuttaneista syistä merkittävin oli opiskelijan väärä alavalinta. Kaksi muuta tärkeintä koulutuksen keskeyttämiseen vaikuttanutta syytä olivat viihtymättömyys koulussa ja se, että opetus ei vastannut opiskelijan odotuksia. (Myllyniemi & Kiilakoski, 2017.) Lukio-opiskelijoiden ja ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden koulutuksen keskeyttämistilastoissa esiintyneiden erojen perusteella on myös syytä tarkastella yhteishaun hakutoivejärjestyksen yhteyttä koulutuksen keskeyttämisriskiin erikseen lukiokoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden kohdalla.

1.3 Vertaisilta ja opettajilta saadun sosiaalisen tuen yhteys koulutuksen keskeyttämisriskiin

Yksilöä ympäröivä sosiaalinen verkosto vaikuttaa yksilön motivaatioon, suoriutumiseen ja hyvinvointiin (Vasalampi, 2017). Opettajat, vanhemmat ja ikätoverit tarjoavat nuorille vaihtoehtoisia tapoja ajatella ja toimia koulussa (Ryan, 2000). He toimivat kouluun liittyvän sosiaalisen tuen lähteinä ja voivat vaikuttaa opiskelijoiden koulutyytyväisyyteen (school satisfaction) ja osaamiseen (Danielsen ym., 2009). Tässä tutkimuksessa tarkastelunkohteena oli vertaisilta ja opettajilta koulussa saatu sosiaalinen tuki, sillä koulu on sosiaalinen paikka, jossa suhteet

vertaisten (Ryan, 2000) sekä opettajien (Klem & Connell, 2004) kanssa vaikuttavat nuorten saavutuksiin sekä uskomuksiin koulua ja oppimista kohtaan.

Nuoruudessa vertaissuhteiden merkitys on suuri (Nickerson & Nagel, 2005; Ryan, 2000). Nuoret ovat yhteydessä vertaisiinsa koulussa sekä akateemisissa että ei-akateemisissa tilanteissa. Suhde vertaisiin vaikuttaa nuoren motivaatioon, kouluun sitoutumiseen ja saavutuksiin tiedon jakamisen, mallintamisen sekä normien ja arvojen vahvistamisen kautta. (Ryan, 2000.) Lisäksi opiskelijan vertaisilta saatu tuki lisää kiinnostusta oppimista kohtaan (Wang & Eccles, 2013). Vertaisten vaikutus nuorten koulusitoutumiseen on kuitenkin kaksisuuntaista. Ryanin (2000) mukaan koulussa opiskelijan yhteys opiskelumuotoisiin ystäviin lisää opiskelijan omaa myönteisyyttä koulua kohtaan. Sen sijaan yhteys koulu-kielteisiin ystäviin vähentää myönteistä suhtautumista koulua kohtaan (Ryan, 2000).

Myös opettajilta saatu sosiaalinen tuki lisää opiskelijan kiinnostusta oppimista kohtaan (Wang & Eccles, 2013). Lisäksi opettajien antamalla sosiaalisella tuella on nähty olevan merkittävä vaikutus opiskelijoiden koulutyytyväisyyteen (Danielsen ym., 2010). Wangin ja Holcombenin (2010) mukaan opettajien luoma huolehtiva ja sosiaalisesti tukeva kouluympäristö sitouttaa koulunkäyntiin. Opettajilta saatu sosiaalinen tuki voi jopa estää koulutuksen keskeyttämisen ja saada opiskelijan muuttamaan asennettaan koulunkäyntiä kohtaan (Shefi, 2015). Opettajan olisi kuitenkin pystyttävä luomaan ilmapiiri, joka tukee opiskelijan autonomian kokemusta (Vasalampi, 2017). Wang ja Holcombe (2010) ovat todenneet, että opettajat voivat vaikuttaa opiskelijoiden koulunkäyntiin korostamalla opiskelijan itsensä kehittämistä ulkoisten vertailujen sijaan. Parhaiten opettajat voivat edistää opiskelijoiden osallistumista koulunkäyntiin positiivisen palautteen avulla ja kiinnittämällä huomiota erityisesti opiskelijoiden sinnikkyyteen (Wang & Holcombe, 2010).

Myös Decin ja Ryanin (2000; 2008) itsemääräämisteoria tukee muuta teoriatieta opettajilta ja vertaisilta saadun sosiaalisen tuen vaikutuksesta opiskeluun. Heidän teoriansa mukaan läheisyys sekä yksilön tarve tuntee kuuluvuutta ja yhteyttä muihin ovat keskeisiä asioita motivaation sisäistymisen kannalta (Deci & Ryan, 2000; 2008). Yksilön psykologisia perustarpeita tukeva sosiaalinen

ympäristö kasvattaa yksilön sisäistä motivaatiota, mikä johtaa muun muassa sinnikkyteen ja hyviin suorituksiin (Vasalampi, 2017). Vasalampi (2017) on myös todennut, että ulkoisten haasteiden kohdalla yksilön motivaation sisäistymistä auttaa halu samaistua häntä ympäröiviin tärkeisiin ihmisiin ja olla osa yhteisöä. Nuori onkin motivoituneempi toimintaan silloin, kun hän saa hyväksyntää yhteisönsä taholta (Deci & Ryan, 2000).

1.4 Tutkimuskysymykset ja hypoteesit

1. **Missä määrin yhteishaun hakutoivejärjestys on yhteydessä koulutuksen keskeyttämisriskiin toisen asteen opinnoissa?** Decin ja Ryanin (1985; 2000) itsemääräämisteoriaan perustuen oletuksena oli, että yhteishaun hakutoivejärjestyksellä on yhteys toisen asteen opintojen keskeyttämiseen. Jos opiskelija joutuu opiskelemaan koulutuksessa, joka ei ole hänen ensisijainen hakutoiveensa, koulutuksen keskeyttämisriski kasvaa (Hypoteesi 1).

1.1 **Yhteishaun hakutoivejärjestyksen yhteys koulutuksen keskeyttämisriskiin lukio-opiskelijoilla.**

1.2 **Yhteishaun hakutoivejärjestyksen yhteys koulutuksen keskeyttämisriskiin ammatillisen koulutuksen opiskelijoilla.**

Tietoa yhteishaun hakutoivejärjestyksen yhteydestä koulutuksen keskeyttämisriskiin ei ole tarpeeksi niin, että tarkastelu olisi toteutettu erikseen lukio-opiskelijoiden ja ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden kohdalla. Tästä johtuen erillistä hypoteesia ei asetettu.

2. **Miten toisen asteen opinnoissa vertaisilta saatu sosiaalinen tuki ja opettajilta saatu sosiaalinen tuki ovat yhteydessä havaittuun koulutuksen keskeyttämisriskiin?** Aikaisemman tutkimustiedon (mm. Danielsén ym., 2010; Deci & Ryan 2000; 2008; Shefi, 2015; Wang & Eccles, 2013) perusteella hypoteesina oli, että vertaisilta ja opettajilta saatu sosiaalinen tuki tukevat opiskelijoiden opinnoissa pysymistä ja toisen asteen tutkinnon saavuttamista normatiivisessa 3.5 vuodessa (Hypoteesi 2).

2 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

2.1 Tutkimusaineisto

Tämä pro gradu -tutkimus on osa Suomen Akatemian rahoittamaa ”Koulupolku: alkuportailta jatko-opintoihin”-tutkimusta (Vasalampi & Aunola, 2016–2020). Tutkimuksessa seurattiin noin 3470:n opiskelijan koulupolkua, opintojen keskeyttämistä ja hyvinvointia toisen asteen opintojen aikana. Koulupolku-tutkimus on jatkoa Alkuportaatt-seurantatutkimukselle (Lerikkanen ym., 2006–2016), jossa oppilaita seurattiin koko perusopetuksen ajan esiopetuksesta peruskoulun päättymiseen asti. Koulupolku-tutkimukseen otettiin mukaan kaikki Alkuportaatt-tutkimuksessa mukana olleet oppilaat sekä heidän uudet luokkatoverinsa toiselta asteelta. Toisen asteen ensimmäinen aineistonkeruu toteutettiin keväällä 2017, kun opiskelijat opiskelivat ensimmäistä vuotta toisen asteen koulutuksessa. Toinen aineistonkeruu toteutettiin syksyllä 2018, kun opiskelijat opiskelivat kolmatta vuotta toisen asteen koulutuksessa. Aineistonkeruu toteutettiin kyselylomakkeilla. Lisäksi tieto opiskelijoiden toisen asteen opintojen valmistumisesta saatiin koulun rekisteritiedoista vuonna 2019. Tässä tutkimuksessa käytettiin sekä ensimmäisenä että kolmantena opiskeluvuonna kerättyjä tietoja.

Tämän tutkimuksen tutkimusaineistoa rajattiin siten, että mukaan otettiin vain niiden opiskelijoiden vastaukset, jotka olivat osallistuneet sekä Alkuportaatt-että Koulupolku-tutkimukseen ($n = 1425$). Lisäksi aineistona käytettiin vain sellaisten opiskelijoiden vastauksia, jotka jatkoivat peruskoulun jälkeen opintojaan lukiossa tai ammatillisessa koulutuksessa ja olivat hakeneet opiskelupaikkaa yhteishaussa. Tutkimukseen otettiin mukaan vain ne opiskelijat, joiden kohdalta tiedettiin, olivatko he valmistuneet normatiivisessa tavoiteajassa (3.5 vuotta) toisen asteen opinnoista sekä heidän oma arvio opintojen edistymisestä. Lopullinen otoskoko oli 756 opiskelijaa, heistä lukiolaisia oli 615 (81.3 %) ja ammatillisessa koulutuksessa opiskelevia 141 (18.7 %). Tyttöjä vastaajista oli 438 (57.9 %) ja poikia 318 (42.1 %). Keski-ikänsä tämän tutkimuksen opiskelijat olivat 16.65-vuotiaita ($kh = .34$) ensimmäisen mittauskerran aikana.

2.2 Tutkimuksen muuttujat

Koulutuksen keskeyttämisriski. Koulutuksen keskeyttämisriskiä toisen asteen opintojen aikana kuvaava muuttuja muodostettiin toisen asteen kolmantena vuonna yhdistämällä opiskelijan oma arvio opintojen edistymisestä ja koulun rekisteritieto opiskelijan valmistumisesta normatiivisessa tavoiteajassa toisen asteen opinnoista. Opiskelijan oma arvio opintojen edistymisestä selvitettiin toisen asteen kolmantena vuonna kysymällä opiskelijalta: *"Ovatko opintosi edenneet suunnitellun aikataulun mukaisesti?"*. Opiskelijat vastasivat kysymykseen kyllä tai ei. Kouluilta saatu rekisteritieto opintojen valmistumisesta normatiivisessa ajassa oli myös kyllä tai ei -muodossa. Opiskelijoista 618 (81.7 %) oli valmistunut tavoiteajassa toisen asteen opinnoista ja 138 (18.3 %) ei ollut valmistunut tavoiteajassa. Opiskelijan oma arvio opintojen edistymisestä sekä koulun rekisteritieto ristiintaulukoitiin, jonka pohjalta opiskelijat luokiteltiin kuuluvaksi joko opinnoissaan tyypillisesti edenneisiin opiskelijoihin tai koulutuksen keskeyttämisriskiin kuuluneisiin opiskelijoihin. Taulukossa 1 on esitetty ristiintaulukoinnin tulokset.

TAULUKKO 1. Opiskelijan oma arvio opintojen edistymisestä sekä koulun rekisteritieto opintojen valmistumisesta ristiintaulukoituna.

Opintojen edistyminen opiskelijan arvioimana	Valmistuminen tavoiteajassa koulun rekisteritiedon mukaan					
	Kyllä		Ei		Yhteensä	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Suunnitellusti	602	79.6	96	12.7	698	92.3
Ei suunnitellusti	16	2.1	42	5.6	58	7.7
Yhteensä	618	81.7	138	18.3	756	100.0

Opiskelijoista muodostettiin kaksiluokkainen muuttuja, jossa arvo 0 kuvasi opinnoissaan tyypillisesti edennyttä opiskelijaa ja arvo 1 kuvasi koulutuksen keskeyttämisriskiin kuulunutta opiskelijaa. Koulutuksen keskeyttämisriskiin kuuluneisiin

siin opiskelijoihin (1) kuuluivat ne opiskelijat, joiden opinnot eivät olleet edenneet suunnitellusti heidän oman arvionsa mukaan, eivätkä he olleet valmistuneet opinnoistaan koulun rekisteritiedon mukaan normatiivisessa tavoiteajassa. Tähän ryhmään kuului yhteensä 42 (5.6 %) opiskelijaa. Heistä lukiokoulutuksessa opiskeli 28 (66.7 %) ja ammatillisessa koulutuksessa 14 (33.3 %) opiskelijaa. Tyypillisesti opinnoissaan edenneisiin opiskelijoihin (0) kuuluivat ne opiskelijat, jotka olivat edenneet opinnoissaan oman suunnitelman mukaisesti vaikka eivät olleetkaan valmistuneet rekisteritiedon mukaan normatiivisessa 3.5 vuodessa. Näin ryhmittelyssä huomioitiin se, että opinnot ovat voineet kestää yli normatiivisen ajan, mutta edetä kuitenkin opiskelijan oman suunnitelman mukaan. Tyypillisesti opinnoissaan edenneiden ryhmään (0) kuului 714 (94.4 %) opiskelijaa, joista lukiokoulutuksessa opiskeli 587 (82.2 %) ja ammatillisessa koulutuksessa 127 (17.8 %) opiskelijaa.

Hakutoiveen sijoitus yhteishaussa. Hakutoiveen sijoitusta yhteishaussa kysyttiin toisen asteen ensimmäisenä vuonna tutkimuslomakkeen kysymyksellä *"Onko nykyinen koulutuspaikkasi se, johon ensisijaisesti pyrit yhteishaussa?"*. Opiskelijat vastasivat kysymykseen viisiportaisen asteikon mukaan, jossa vastausvaihtoehtoina olivat *"1. Kyllä"*, *"2. Ei vaan 2. vaihtoehto"*, *"3. Ei vaan 3.-5. vaihtoehto"*, *"4. Ei mikään valitsemani vaihtoehto"* ja *"5. En hakenut yhteishaussa"*. Kategorioita 4 ($n = 3$) ja 5 ($n = 5$) ei otettu mukaan analyysiin, sillä tässä tutkimuksessa haluttiin keskittyä vain opiskelijoihin, jotka olivat hakeneet kyseiseen koulutukseen yhteishaussa. Opiskelijoista 616 (81.5 %) opiskeli koulutuspaikassa, johon he olivat pyrkineet ensisijaisesti, 105 (13.9 %) opiskeli koulutuspaikassa, johon he olivat pyrkineet 2. vaihtoehtona ja 35 (4,6 %) opiskeli koulutuspaikassa, johon he olivat pyrkineet 3.-5. vaihtoehtona.

Vertaisilta saatu sosiaalinen tuki. Toisen asteen ensimmäisenä vuonna opinnoissa vertaisilta saadun sosiaalisen tuen mittaamiseen käytettiin Student Engagement Instrument (SEI) -mittaria (Appleton ym., 2006). Mittariin kuuluu 18 kouluun sitoutumista mittaavaa väittämää, joita opiskelijat arvioivat 4-portaisella Likert-asteikolla. Vastausvaihtoehdot olivat *"1 = Täysin eri mieltä"*, *"2 = Eri mieltä"*, *"3 = Samaa mieltä"* ja *"4 = Täysin samaa mieltä"*. Väittämistä seuraavat

kolme mittasivat vertaisilta saatua sosiaalista tukea: *"Muut opiskelijat pitävät minusta sellaisena kuin olen"*, *"Kouluni opiskelijat tukevat minua, kun tarvoitsen heitä"* ja *"Kouluni muut opiskelijat välittävät minusta"*. Näistä väittämistä muodostettiin summamuuttuja *"vertaisilta saatu sosiaalinen tuki"*, jonka Cronbachin alfa oli .86.

Opettajilta saatu sosiaalinen tuki. Toisen asteen ensimmäisenä vuonna opinnoissa opettajilta saadun sosiaalisen tuen mittaamiseen käytettiin myös Appletonin ym. (2006) Student Engagement Instrument (SEI) -mittaria. Mittarin väittämistä seuraavat kolme mittasivat opettajilta saatua sosiaalista tukea: *"Kouluni aikuiset kuuntelevat opiskelijoita"*, *"Yleensä aikuiset koulussani ovat reiluja opiskelijoita kohtaan"* ja *"Kouluni opettajat välittävät opiskelijoista"*. Näistä väittämistä muodostettiin summamuuttuja *"opettajilta saatu sosiaalinen tuki"*, jonka Cronbachin alfa oli .87.

Ammatillinen koulutus ja lukiokoulutus. Tutkimuksessa tarkasteltiin yhteishaun hakutoivejärjestyksen yhteyttä koulutuksen keskeyttämisriskiin myös erikseen ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen opiskelijoiden kohdalla. Kyselylomakkeessa opiskelijoilta kysyttiin toisen asteen ensimmäisenä vuonna *"Mitä teet tällä hetkellä? Olen koulutuksessa, missä?"*. Tähän kysymykseen opiskelijat vastasivat valitsemalla nykyisen koulutuksensa seuraavista vaihtoehdoista: *"Lukiossa"*, *"Aikuislukiossa"*, *"Ammatillisessa oppilaitoksessa"*, *"Teen kaksoistutkintoa"*, *"Teen kolmoistutkintoa"*, *"Oppisopimuskoulutuksessa"*, *"Kansalaisopistossa"*, *"Olen muussa koulutuksessa, missä?"* tai *"En ole koulutuksessa"*. Tässä tutkimuksessa huomioitiin ainoastaan lukiossa tai ammatillisessa koulutuksessa opiskelevien vastaukset, koska lukiokoulutus ja ammatillinen koulutus ovat yleisimmät toisen asteen koulutukset.

2.3 Aineiston analyysi

Aineiston analyysi suoritettiin IBM SPSS Statistics 26.0-ohjelmalla. Tutkimuksen muuttujat eivät olleet normaalijakautuneita. Aineiston kuvailevina tietoina tarkasteltiin muuttujien keskiarvoja ja keskihajontoja sekä muuttujien keskinäisiä korrelaatioita. Mikäli toinen muuttujista oli kaksiluokkainen, käytössä oli piste-

biseriaalinen (pb) korrelaatiokerroin. Muuten korrelaatiot mitattiin Spearmanin (ρ) korrelaatiokertoimina. Korrelaatioiden voimakkuuksien tarkastelussa käytettiin Metsämuurosen (2011) esittelemää ohjetta, jonka mukaan .40–.60 kuvaa melko korkeaa korrelaatiota ja .60–.80 kuvaa korkeaa korrelaatiota. Testien tilastollisen merkitsevyyden rajana pidettiin $p < .05$, joka Metsämuurosen (2011) mukaan kuvaa melkein merkitsevää yhteyttä.

Yhteishaun hakutoivejärjestyksen yhteyttä koulutuksen keskeyttämisriskiin (tutkimuskysymys 1) koko opiskelijajoukolla tarkasteltiin Khiin-neliö (X^2)-testillä, joka soveltuu testaamaan, onko kahden kategorisen muuttujan välillä riippuvuutta (Metsämuuronen, 2011). Yhteishaun hakutoivejärjestyksen yhteyttä koulutuksen keskeyttämisriskiin erikseen lukio-opiskelijoiden ja ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden kohdalla tarkasteltiin myös Khiin-neliö (X^2)-testillä, mutta käytössä oli Fisherin tarkka testi, koska X^2 -testin odotettuja frekvenssejä koskevat käyttöedellytykset eivät tässä täytyneet. Fisherin tarkkaa testiä käyttäessä X^2 -testin käyttöedellytyksistä ei tarvitse välittää (Tähtinen ym., 2020). Tulosten tarkastelu aloitettiin ristiintaulukoinnilla ja tarkastelemalla mukautettuja standardoituja jäännösarvoja. X^2 -testien tuloksien efektikokoa arvioitiin Cramer's V-arvon avulla, joka sopii kahden kategorisen muuttujan riippuvuuden voimakkuuden tarkasteluun (Tähtinen, ym. 2020). Yhteyden voimakkuutta tarkasteltiin seuraavien raja-arvojen avulla: $V \geq .10$ kuvaa pientä yhteyttä, $V \geq .30$ kuvaa keskisuurta yhteyttä ja $V \geq .50$ kuvaa suurta yhteyttä (Ellis, 2010 viitattu lähteessä Tähtinen ym., 2020, 49).

Vertaisilta saadun sosiaalisen tuen sekä opettajilta saadun sosiaalisen tuen yhteyttä koulutuksen keskeyttämisriskiin (tutkimuskysymys 2) testattiin kahden riippumattoman otoksen t-testillä. T-testi on tarkoitettu kahden toisistaan riippumattoman ryhmän keskiarvojen vertailuun. Koska tässä tutkimuksessa otoskoko oli suuri, muuttujien normaalijakautuneisuutta ei tarvinnut olettaa. (Tähtinen ym., 2020.) T-testillä saadun tuloksen efektikokoa tarkasteltiin η^2 -kerroimen avulla, joka sopii kategorisen muuttujan ja jatkuvan muuttujan välisen korrelaation mittaamiseen (Metsämuuronen, 2011). η^2 -kerroimen voimakkuuden tulkintaan käytettiin seuraavia raja-arvoja: $\eta^2 \geq .01$ kuvaa pientä yhteyttä,

$\eta^2 \geq .06$ kuvaa keskisuurta yhteyttä ja $\eta^2 \geq .14$ kuvaa suurta yhteyttä (Ellis, 2010, viitattu lähteessä Tähtinen ym., 2020, 49).

2.4 Eettiset ratkaisut

”Koulupolku: alkuportailta jatko-opintoihin”-tutkimuksessa on kiinnitetty huomiota eettisiin ratkaisuihin läpi tutkimuksen ja Jyväskylän yliopiston eettinen toimikunta on hyväksynyt Alkuportaatt-seurantatutkimuksen vuonna 2006 ja Kouluportaatt-tutkimuksen vuonna 2018. Myös tämä tutkimus on toteutettu hyvän tieteellisen käytännön lähtökohtien mukaisesti (TENK, 2012).

Tämän tutkimuksen aihetta määritellessä oltiin huolellisia siinä, että tutkimuskysymyksiin pystyttiin etsimään vastauksia eettisesti. Tässä tutkimuksessa käytettyä aineistoa on säilytetty tietoturvallisesti ja se hävitetään tutkimuksen valmistumisen jälkeen. Lisäksi aineiston käytöstä tehtiin erillinen kirjallinen sopimus tutkimusryhmän kanssa. Myöskin tutkittavien henkilötiedot ja koulut ovat pysyneet koko tutkimuksen ajan salassa.

Opettajilta ja vertaisilta saatua sosiaalista tukea kuvaavia summamuuttujia arvioitiin Cronbachin alfa-kertoimen avulla. Saadut Cronbachin alfa-arvot osoittivat, että summamuuttujat kuvasivat yhtenäisesti mitattavaa asiaa (Metsämuuronen, 2011). Tämän tutkimuksen tuloksia tarkasteltiin kriittisesti ja niitä ei ole vääristelty.

3 TULOKSET

Taulukossa 2 on esitetty muuttujien keskiarvot, keskihajonnat, vinous- sekä huipukkuusluvut ja muuttujien väliset korrelaatiot. Koulutuksen keskeyttämisriski oli tilastollisesti merkitsevästi ($p < .05$) yhteydessä kaikkiin tutkimuksen muuttujiin. Korkea positiivinen korrelaatio ($\rho > .60$) oli nähtävissä opettajilta saadun sosiaalisen tuen ja vertaisilta saadun sosiaalisen tuen välillä.

TAULUKKO 2. Muuttujien kuvailevat tiedot ja keskinäiset korrelaatiokertoimet.

	Mitta-asteikko		1.	2.	3.	4.	5.
1. Koulutuksen keskeyttämisriski _{pb}	0-1	$n = 756$	1				
2. Hakutoiveen sijoitus	1-3	$n = 756$.13**	1			
3. Koulutus _{pb}	1-2	$n = 756$.09*	-.12**	1		
4. Vertaisilta saatu sosiaalinen tuki	1-4	$n = 740$	-.12**	-.04	-.08*	1	
5. Opettajilta saatu sosiaalinen tuki	1-4	$n = 740$	-.15**	-.10**	-.10**	.76**	1
<i>ka</i>			0.06	1.23	1.19	3.23	3.23
<i>kh</i>			0.23	0.52	0.39	0.57	0.51
Vinous			3.89	2.20	1.61	-0.53	-0.17
Huipukkuus			13.15	3.92	0.60	0.77	0.18

Huom. _{pb} = piste-biseriaalinen korrelaatiokerroin, muut korrelaatiot ovat Spearmanin korrelaatiokertoimia, * $p < .05$, ** $p < .01$, *ka* = keskiarvo, *kh* = keskihajonta. Hakutoiveen sijoitus: 1 = kyllä, 2 = 2. vaihtoehto, 3 = 3.-5. vaihtoehto, vertaisilta saatu sosiaalinen tuki ja opettajilta saatu sosiaalinen tuki: 1 = "täysin eri mieltä", 2 = "eri mieltä", 3 = "samaa mieltä" ja 4 = "täysin samaa mieltä", koulutus: 1 = lukiokoulutus, 2 = ammatillinen koulutus, koulutuksen keskeyttämisriski: 0 = tyypillisesti edennyt opiskelija ja 1 = koulutuksen keskeyttämisriskiin kuuluva opiskelija.

3.1 Yhteishaun hakutoivejärjestyksen yhteys koulutuksen keskeyttämisriskiin

Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenä selvitettiin missä määrin yhteishaun hakutoivejärjestys on yhteydessä koulutuksen keskeyttämisriskiin toisen asteen opinnoissa. Ristiintaulukoinnin tulokset on esitetty taulukossa 3. X^2 -riippumattomuustestin mukaan yhteishaun hakutoivejärjestyksen ja koulutuksen keskeyttämisriskin välillä oli tilastollisesti erittäin merkitsevä yhteys, $X^2(2, N = 756) = 20.94$, $p < .001$, Cramer's $V = .17$. Cramer's V kuvasi yhteyttä pieneksi.

TAULUKKO 3. Yhteishaun hakutoivejärjestyksen yhteys koulutuksen keskeyttämisriskiin kaikilla opiskelijoilla sekä eroteltuna opinnoissaan tyypillisesti edenneisiin opiskelijoihin ja koulutuksen keskeyttämisriskiin kuuluneisiin opiskelijoihin.

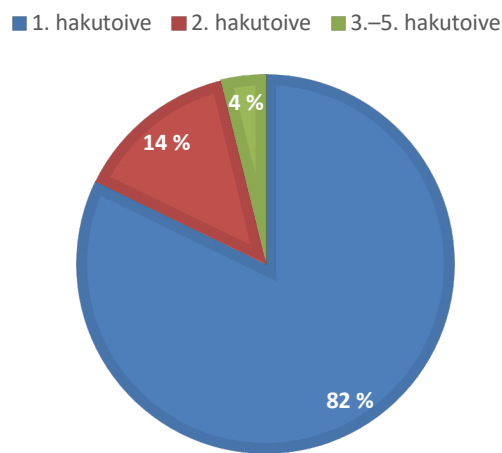
Sijoitus yhteishaussa	Tyypillisesti edenneet		Koulutuksen keskeyttämisriski		Kaikki opiskelijat	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
1.	587	82.2 ^b	29	69.0 ^a	616	81.5
2.	100	14.0	5	11.9	105	13.9
3.-5.	27	3.8 ^a	8	19.0 ^b	35	4.6
Yhteensä	714	100.0	42	100.0	756	100.0

Huom. ^a = odotettua pienempi osuus, mukautettu standardoitu jäännös ≤ -2 ,

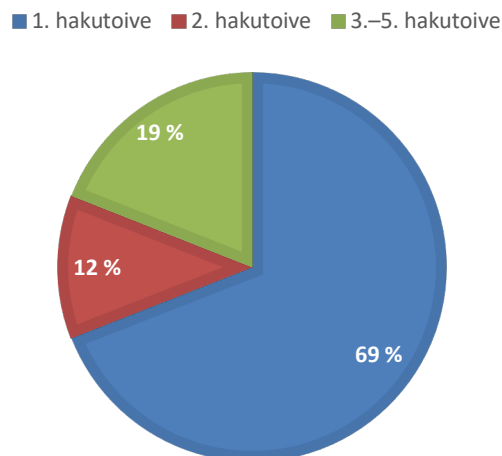
^b = odotettua suurempi osuus, mukautettu standardoitu jäännös ≥ 2 .

Tyypillisesti opinnoissaan edenneistä opiskelijoista 587 (82.2 %) ja koulutuksen keskeyttämisriskiin kuuluneista opiskelijoista 29 (69.0 %) opiskeli yhteishaun hakutoivejärjestyksessä 1. hakutoivekohteena olleessa koulutuksessa. 1. hakutoivekohteessa opiskelleiden osuus oli korostunut tyypillisesti opinnoissaan edenneiden joukossa. Sen sijaan tyypillisesti opinnoissaan edenneistä opiskelijoista vain 27 (3.8 %) opiskeli 3.-5. hakutoivekohteessa, kun taas koulutuksen keskeyttämisriskiin kuuluneista opiskelijoista 8 (19.0 %) opiskeli 3.-5. hakutoivekohteessa.

3.–5. hakutoivekohteessa opiskelleiden osuus oli korostunut koulutuksen keskeyttämisriskiin kuuluneiden opiskelijoiden joukossa. 2. hakutoivesijalta opiskelemaan päässeillä ei ollut eroa tyypillisesti edenneiden ja koulutuksen keskeyttämisriskiin kuuluneiden välillä. Kuviossa 1 on kuvattu niiden opiskelijoiden jakautumista eri hakutoivesijojen välillä, jotka ovat saavuttaneet toisen asteen tutkinnon 3.5 vuodessa. Kuviossa 2 on puolestaan kuvattu niiden opiskelijoiden jakautumista eri hakutoivesijojen välillä, jotka eivät saavuttaneet toisen asteen tutkintoa 3.5 vuoden kuluttua opintojen aloittamisesta.



KUVIO 1. Toisen asteen tutkinto saavutettu 3.5. vuodessa.



KUVIO 2. Toisen asteen tutkinto saavuttamatta 3.5 vuoden kuluttua opintojen aloittamisesta.

3.2 Yhteishaun hakutoivejärjestyksen yhteys koulutuksen keskeyttämisriskiin ammatillisen koulutuksen ja lukio-koulutuksen opiskelijoilla

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen yhteydessä tarkasteltiin myös yhteishaun hakutoivejärjestyksen yhteyttä koulutuksen keskeyttämisriskiin erikseen ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen opiskelijoilla. Ristiintaulukoinnin tulokset on esitetty taulukossa 4. X^2 -riippumattomuustestin (Fisherin tarkka testi) mukaan yhteishaun hakutoivejärjestyksen ja koulutuksen keskeyttämisriskin välillä oli tilastollisesti erittäin merkitsevä yhteys lukio-opiskelijoilla, $X^2(2, N = 615) = 14.08, p = .001, \text{Cramer's } V = .19$. Cramer's V kuvasi yhteyttä pieneksi. Ammatillisen koulutuksen opiskelijoilta ei löytynyt tilastollisesti merkitsevää yhteyttä yhteishaun hakutoivejärjestyksen ja koulutuksen keskeyttämisriskin väliltä $X^2(2, N = 141) = 3.41, p = .257, \text{Cramer's } V = .16$.

TAULUKKO 4. Yhteishaun hakutoivejärjestyksen yhteys koulutuksen keskeyttämisriskiin lukio-opiskelijoilla ja ammatillisen koulutuksen opiskelijoilla.

Sijoitus yhteishaussa	Lukio		Ammatillinen koulutus					
	Tyypillisesti edenneet		Koulutuksen keskeyttämisriski		Tyypillisesti edenneet		Koulutuksen keskeyttämisriski	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
1.	471	80.2 ^b	17	60.7 ^a	116	91.3	12	85.7
2.	90	15.3	4	14.3	10	7.9	1	7.1.
3.-5.	26	4.4 ^a	7	25.0 ^b	1	0.8	1	7.1
Yhteensä	587	100.0	28	100.0	127	100.0	14	100.0

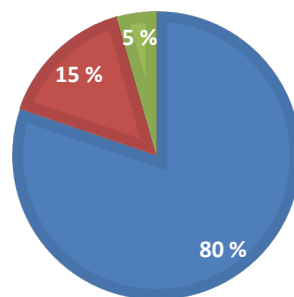
Huom. ^a = odotettua pienempi osuus, mukautettu standardoitu jäännös ≤ -2 ,

^b = odotettua suurempi osuus, mukautettu standardoitu jäännös ≥ 2 .

Lukiokoulutuksessa tyypillisesti opinnoissaan edenneistä opiskelijoista 471 (80.2 %) ja koulutuksen keskeyttämisriskiin kuuluneista opiskelijoista 17 (60.7 %)

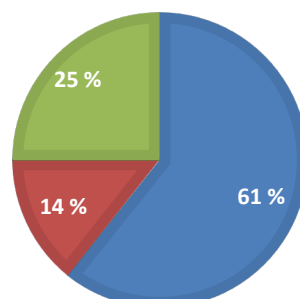
opiskeli yhteishaun hakutoivejärjestyksessä 1. hakutoivekohteena olleessa koulutuksessa. 1. hakutoivekohteessa opiskelleiden osuus oli korostunut tyypillisesti opinnoissaan edenneiden lukiolaisten joukossa. Keskeyttämisiin kuuluneista lukiolaisista 7 (25.0 %) opiskeli 3.–5. hakutoivekohteessa, kun taas tyypillisesti opinnoissaan edenneistä opiskelijoista 3.–5. hakutoivekohteessa opiskeli vain 26 (4.4 %). 3.–5. hakutoivekohteessa opiskelleiden osuus oli korostunut koulutuksen keskeyttämisiin kuuluneiden lukiolaisten joukossa. Kuviossa 3 on kuvattu niiden lukio-opiskelijoiden jakautumista eri hakutoivesijojen välillä, jotka ovat suorittaneet lukio-opinnot 3.5 vuodessa. Kuviossa 4 on puolestaan kuvattu niiden lukio-opiskelijoiden jakautumista eri hakutoivesijojen välillä, jotka eivät olleet suorittaneet lukio-opintoja 3.5 vuoden kuluttua opintojen aloittamisesta.

■ 1. hakutoive ■ 2. hakutoive ■ 3.–5. hakutoive



KUVIO 3. Lukio-opinnot suoritettu 3.5. vuodessa.

■ 1. hakutoive ■ 2. hakutoive ■ 3.–5. hakutoive



KUVIO 4. Lukio-opinnot suorittamatta 3.5 vuoden kuluttua opintojen aloittamisesta.

3.3 Vertaisilta ja opettajilta saadun sosiaalisen tuen yhteys koulutuksen keskeyttämisriskiin

Toisena tutkimuskysymyksenä tutkittiin sekä vertaisilta saadun että opettajilta saadun sosiaalisen tuen yhteyttä koulutuksen keskeyttämisriskiin. Testaaminen aloitettiin tarkastelemalla varianssien yhtäsuuruutta Levenen F-testin avulla. Varianssit todettiin yhtä suuriksi tarkastellessa vertaisilta saadun sosiaalisen tuen yhteyttä koulutuksen keskeyttämisriskiin ($p > .05$, $F = 0.54$) sekä tarkastellessa opettajilta saadun sosiaalisen tuen yhteyttä koulutuksen keskeyttämisriskiin ($p > .05$, $F = 0.50$). Näin ollen ryhmäkeskiarvojen eron testaamisessa käytettiin yhtä suurille variansseille tarkoitettua t-testiä. T-testi osoitti, että vertaisilta saatu sosiaalinen tuki oli toisen asteen ensimmäisenä vuonna vähäisempää kolmantena vuonna koulutuksen keskeyttämisriskiin kuuluneilla opiskelijoilla ($ka = 2.95$, $kh = 0.61$) kuin opinnoissaan tyypillisesti edenneillä opiskelijoilla ($ka = 3.25$, $kh = 0.56$). Havaittu ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä, $t(738) = -3.32$, $p = .001$, $\eta^2 = .03$. Eta²-kerroin kuvasi yhteyden olevan pieni.

Myös opettajilta saatu sosiaalinen tuki oli toisen asteen ensimmäisenä vuonna vähäisempää kolmantena vuonna koulutuksen keskeyttämisriskiin kuuluneilla opiskelijoilla ($ka = 2.92$, $kh = 0.57$) kuin opinnoissaan tyypillisesti edenneillä opiskelijoilla ($ka = 3.25$, $kh = 0.50$). Havaittu ero oli tilastollisesti merkitsevä, $t(738) = -4.12$, $p < .001$, $\eta^2 = .06$. Eta -kerroin kuvasi yhteyden olevan keskisuuri.

4 POHDINTA

4.1 Tulosten tarkastelua ja johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää missä määrin yhteishaun hakutoivejärjestys on yhteydessä koulutuksen keskeyttämisriskiin sekä tarkastella yhteyttä vielä erikseen ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen opiskelijoiden kohdalla. Lisäksi tutkittiin vertaisilta ja opettajilta saadun sosiaalisen tuen yhteyttä havaittuun koulutuksen keskeyttämisriskiin. Tutkimuksessa havaittiin, että yhteishaun hakutoivejärjestyksen ja koulutuksen keskeyttämisriskin välillä oli yhteys. Yhteys havaittiin lukio-opiskelijoilla, mutta ammatillisen koulutuksen opiskelijoilla yhteyttä ei löytynyt. Tutkimus osoitti myös, että vertaisilta ja opettajilta toisella asteella saatu sosiaalinen tuki oli vähäisempää koulutuksen keskeyttämisriskiin kuuluneilla opiskelijoilla kuin tyypillisesti opinnoissaan edenneillä opiskelijoilla.

Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenä selvitettiin missä määrin yhteishaun hakutoivejärjestys on yhteydessä koulutuksen keskeyttämisriskiin toisen asteen opinnoissa. Decin ja Ryanin (1985; 2000) itsemääräämisteoriaan ja aikaisempaan tutkimustietoon (Allivernini ja Lucidi, 2011; Hardre ja Reeve, 2003) perustuen hypoteesina 1 oli, että yhteishaun hakutoivejärjestyksellä on yhteys toisen asteen opintojen keskeyttämiseen. Yhteishaussa ensimmäiseen hakutoivekohteeseen opiskelemaan päässyttä opiskelijaa pidettiin heikommalta sijalta päässyttä opiskelijaa motivoituneempana koulutusta kohtaan ja sen oletettiin tukevan toisen asteen tutkinnon saavuttamista. Tutkimus osoitti, että yhteishaun hakutoivejärjestyksellä oli pieni yhteys koulutuksen keskeyttämisriskiin: 3.–5. hakutoivesijalta opiskelemaan päässeet nuoret kuuluivat tyypillisemmin koulutuksen keskeyttämisriskiin kuuluneisiin opiskelijoihin kuin 1. hakutoivesijalta opiskelemaan päässeet. Alemmalta hakutoivesijalta opiskelemaan päässyt nuori saattoi siis päätyä helpommin toisen asteen opinnoissa koulutuksen keskeyttämisriskiin, kuin korkeammalta hakutoivesijalta opiskelemaan päässyt nuori. Tämä tulos oli asetetun hypoteesin 1 ja Sitran raportin (Alatupa ym., 2007) sekä Ahon ja

Mäkiahon (2014) havaintojen mukainen ja kuvasti, että koulutuksen keskeyttämisen riski oli sitä suurempi, mitä matalammalta yhteishaun hakutoivesijalta opiskelija oli valittu koulutukseen. On kuitenkin huomioitava, että koulutuksen keskeyttämisen riski oli olemassa, vaikka opiskelija olisi opiskellut 1. hakutoivekohteena olleessa koulutuksessa. Yhteishaun hakutoivejärjestys ei siis pysty yksin selittämään koulutuksen keskeyttämisen riskiä vaan on vain yksi sitä mahdollisesti selittävä tekijä.

Ryanin ja Decin (2000) itsemääräämisteoria tukee tutkimuksen havaintoa siitä, että koulutuksen keskeyttämisen riski oli suurempi niillä opiskelijoilla, jotka olivat päässeet matalammalta yhteishaun hakutoivesijalta opiskelemaan. Tämä saattoi johtua heikommasta motivaatiosta koulutusta kohtaan, koska kyseessä ei ollut opiskelijan ensisijaisena toiveena ollut koulutus. Itsemääräämisteorian mukaan sisäisesti motivoitunut opiskelija arvostaa koulunkäyntiä ja tekee sitä omasta mielenkiinnosta johtuen (Ryan & Deci, 2000). Opiskelija tekee myös enemmän töitä omien tavoitteidensa eteen ja saavuttaa parempaa menestystä opinnoissaan, jos hän on pyrkinyt kyseiseen koulutukseen oman sisäisen motivaation johdosta (Vasalampi ym., 2012). Sisäinen motivaatio kyseisiä opintoja kohtaan näkyy todennäköisesti jo koulutuksen korkeampana sijoituksena yhteishaun hakutoivejärjestyksessä. Tämä vahva sisäinen motivaatio auttaa opiskelijaa saavuttamaan tavoitteet (Vasalampi ym., 2009), eli suorittamaan koulutuksen loppuun.

Tähän tutkimustulokseen viitaten olisi tärkeää, että opiskelijat saisivat mahdollisimman paljon tukea ja ohjausta toisen asteen yhteishaun tekemiseen yhdeksännellä luokalla. Lisäksi peruskoulussa saatavaan oppimisen tukeen on tärkeää kiinnittää resursseja, jotta opiskelijoiden olisi mahdollista suoriutua opinnoistaan paremmin jo peruskouluaikana. Näin opiskelijoiden peruskoulun päättötodistusten keskiarvot saattaisivat parantua ja oman mieleisen toisen asteen koulutuspaikan saaminen helpottuisi. Oppimisen tuen lisäksi olisi tärkeää kiinnittää huomioita oppilaiden motivoimiseen ja omien vahvuuksien tunnistamiseen, sekä kannustaa heitä sinnikkääseen opiskeluun jo peruskoulussa. Jo näillä tavoilla voisi olla mahdollista vaikuttaa siihen, että opiskelijat löytäisivät

itseään kiinnostavan toisen asteen koulutuspaikan. Samalla lisääntyisi todennäköisyys suorittaa toisen asteen opinnot loppuun asti.

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen yhteydessä tarkasteltiin myös hakutoivejärjestyksen yhteyttä koulutuksen keskeyttämisriskiin vielä erikseen ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden ja lukio-opiskelijoiden kohdalla. Tämä tarkastelu oli mielenkiintoinen, koska ammatillinen koulutus ja lukiokoulutus ovat sisällöllisesti erilaiset. Lisäksi tilastotietojen perusteella tiedettiin, että toisen asteen koulutus keskeytyy useammin ammatillisessa koulutuksessa opiskelevilla kuin lukiokoulutuksessa opiskelevilla (SVT, 2019). Tutkimus kuitenkin osoitti, että yhteishaun hakutoivejärjestyksellä ja koulutuksen keskeyttämisriskillä oli pieni yhteys lukio-opiskelijoilla, mutta ammatillisen koulutuksen opiskelijoilla yhteyttä ei ollut.

Tulos poikkesi Ahon ja Mäkiahon (2014) havainnosta, jonka mukaan opintojen loppuu suorittamista selitti sekä lukio-opiskelijoilla että ammatillisen koulutuksen opiskelijoilla se, opiskelivatko he ensisijaisessa hakutoivekohteessaan. Sarasjärven ja Murrin (2020) selvityksen mukaan ammatillisen koulutuksen opiskelijat harkitsivat koulutuksen keskeyttämistä useammin kuin lukiolaiset ja määrittelivät opintojen keskeyttämisen suurimmaksi syyksi väärän alavalinnan. Näin ollen olisi voinut ajatella, että ammatillisessa koulutuksessa opiskelevilla myös yhteishaun hakutoivejärjestyksen yhteys koulutuksen keskeyttämisriskiin olisi ollut suurempi. Tämä olisi voinut johtua siitä, että lukiokoulutus antaa nuorelle aikaa omien tulevaisuudensuunnitelmien tekemiselle, mutta ammatillisissa opinnoissa opiskelu tähtää suoraan tulevaan ammattiin, jolloin ammatinvalinnan olisi hyvä olla selvä. Voidaan kuitenkin pohtia, olisiko ensisijaisena toiveena olevaan lukiokoulutukseen haastavampi päästä opiskelemaan, kuin ensisijaisena toiveena olevaan ammatilliseen koulutukseen, ja voisiko tämä vaikuttaa siihen, että yhteys hakutoivejärjestyksen ja koulutuksen keskeyttämisriskin välillä havaittiin vain lukio-opiskelijoilla. Se ainakin tiedetään, että osassa lukiokoulutuksista opiskelijoilta vaaditaan korkeampaa yhdeksännen luokan päättötodistuksen keskiarvoa, kuin joillakin ammatillisen koulutuksen aloilla.

Aapola-Kari ja Tolonen (2019) ovat havainneet ilmiöön liittyvän näkökulman, joka voisi perustella tämän tutkimuksen osoittamaa tulosta siitä, että yhteishaun hakutoivejärjestys oli yhteydessä koulutuksen keskeyttämisriskiin luki-opiskelijoilla, mutta ei ammatillisen koulutuksen opiskelijoilla. Heidän tutkimuksensa osoitti, että vain osa koulutusvalintojen perusteluista liittyi opiskeltavan koulutuksen sisältöihin tai koulutuksen myötä haaveissa olevaan ammattiin (Aapola-Kari & Tolonen, 2019). Yhteishaussa valintoja saatettiin siis tehdä muun muassa sosiaalisten suhteiden vaikutuksesta (Aapola-Kari & Tolonen, 2019), jolloin yhteishaun hakutoivejärjestyksen yhteys koulutuksen keskeyttämisriskiin ei ole perusteltavissa ainakaan ammatillisella suuntauksella. Jatkossa olisi mielenkiintoista keskittyä tutkimaan, millä perusteilla koulutusvalinnat yhteishaussa tehdään. Näin voitaisiin selvittää minkälaiset tekijät ohjaavat opiskelijoiden valintapäätöksiä ja tarkastella, ovatko jotkin valintapäätöstä ohjaavat tekijät sellaisia, jotka vaikuttavat toisia tekijöitä enemmän koulutuksen keskeyttämisriskiin.

Toisena tutkimuskysymyksenä tarkasteltiin miten toisen asteen opinnoissa vertaisilta ja opettajilta saatu sosiaalinen tuki ovat yhteydessä koulutuksen keskeyttämisriskiin. Tutkimus osoitti, että sekä vertaisilta että opettajilta saatu sosiaalinen tuki oli ollut toisen asteen alussa vähäisempää opiskelijoilla, jotka olivat kuuluneet kolmantena vuonna koulutuksen keskeyttämisriskiin. Tutkimustulos oli yhdenmukainen asetetun hypoteesin 2 kanssa. Lisäksi tutkimustulosta vahvasti aikaisempi tutkimustieto vertaisilta ja opettajilta saadun sosiaalisen tuen positiivisesta vaikutuksesta koulunkäyntiä kohtaan (mm. Danielsen ym., 2010; Wang & Eccles, 2013). Muun muassa Wang ja Eccles (2013) ovat osoittaneet, että niin opettajilta kuin vertaisilta saatu tuki ennustaa korkeampaa kiinnostusta oppimista kohtaan. Myös itsemääräämisteoria tukee tämän tutkimuksen osoittamaa tulosta siitä, että koulutuksen keskeyttämisriskiin kuuluneiden opiskelijoiden vertaisilta ja opettajilta saama sosiaalinen tuki oli tyypillisesti opinnoissaan edenneitä matalampaa. Tukemalla opiskelijan yhteenkuuluvuuden tunnetta voidaan vaikuttaa opiskelijan motivaatioon ja koulusuoriutumiseen. (Ryan & Deci, 2000). Näin ollen enemmän sosiaalista tukea saaneita opiskelijoita voitiin pitää

motivoituneempina opiskelua kohtaan ja siten todennäköisempänä, että he suorittavat opinnot normatiivisessa ajassa loppuun ilman koulutuksen keskeyttämisen riskiä.

Koulun ammattilaisilla on suuri merkitys koulutuksessa ja opinnoissa pyymiseen vaikka nuoret ovat jo aikuisuuden kynnyksellä. Danielsen ja kollegat (2010) ovat todenneet, että opettajan antama sosiaalinen tuki voi vaikuttaa opiskelijan koulutyytyväisyyteen ja Shefi kollegoineen (2015) ovat puolestaan osoittaneet, että opettajilta saatu sosiaalinen tuki voi jopa estää koulutuksen keskeytymisen. Tämä tutkimus osoitti, että opettajilta saatu sosiaalinen tuki voi olla vertaisilta saatua sosiaalista tukea jopa tärkeämpää, mikä saattaa johtua siitä, että toisen asteen opintojen aikaan nuoret ovat aikuisuuden kynnyksellä ja elämässä voi olla käynnissä isoja muutoksia. Tällöin koulussa olevan turvallisen ja kannustavan aikuisen merkitys voi korostua yhä entisestään. Opettajat ovat myös vastuussa siitä, että opiskelijat löytävät paikkansa kouluyhteisössä (Danielsen ym., 2010) ja heidän tehtävänä on tukea vertaissuhteiden rakentumista. Myös tämä saattaa osaltaan vaikuttaa siihen, että opettajilta saatu sosiaalinen tuki voi olla vertaisilta saatua sosiaalista tukea vielä tärkeämpää.

Tutkimuksen tuloksiin perustuen yksi keino vahvistaa nuoren opiskelumotivaatiota voisi olla opiskelijoiden vertaisilta ja opettajilta saaman sosiaalisen tuen vahvistaminen. Hyviä keinoja opettajilta ja vertaisilta saadun sosiaalisen tuen vahvistamiseen voisi olla turvallisen sosiaalisen ilmapiirin rakentaminen erilaisilla tunne- ja vuorovaikutustaitoharjoituksilla ja kannustavan ilmapiirin luominen yhteishenkeä kohottamalla. Niin kuin aikaisemman teorian pohjalta jo tiedetään (mm. Deci & Ryan 2000; 2008; Ryan & Deci, 2000; Vasalampi, 2017; Wang & Holcombe, 2010), opettajien on myös tärkeä tukea opiskelijan psykologisten perustarpeiden tyydyttymistä kouluympäristössä. Jokainen opiskelija tulee kuitenkin kohdata yksilönä, sillä vähemmän sisäisesti motivoituneet opiskelijat saattavat tarvita enemmän tukea autonomiaan, kun taas passiiviset ja itenäisestä toimimisesta ahdistuneet opiskelijat voivat tarvita tarkempaa ohjeistamista ja koulunkäynnin jäsentämistä (Wang & Holcombe, 2010). Koska jo ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla havaittiin, että myös 1. hakutoivekohteesseen päässeillä opiskelijoilla saattaa esiintyä riski koulutuksen keskeyttämiseen,

opettajilta ja vertaisilta saatuun sosiaaliseen tukeen on tärkeää kiinnittää huomiota kaikkien opiskelijoiden kohdalla.

4.2 Tutkimuksen arviointi

Tutkimuksen avulla saatiin merkittävää tietoa koulutuksen keskeyttämisriskistä sekä nostettiin esille tärkeitä huomioita, jotka liittyvät ajankohtaiseen ja yhteiskunnalliseen teemaan, oppivelvollisuuden laajentumiseen. Tämän tutkimuksen vahvuutena voidaan pitää laajaa Koulupolku-tutkimuksessa kerättyä aineistoa, jonka ansiosta tutkittavien joukko oli suuri ja kattava. Aineistoa oli saatu neljältä eri paikkakunnalta sekä useasta eri koulusta. Aineisto kerättiin kyselylomakkeella, jossa osa kysymyksistä oli monivalintakysymyksiä. Tutkimuksen tuloksia tulkittaessa on kuitenkin huomioitava, että Vilkan (2021) mukaan monivalintakysymykset ovat aina kompromissi mittauksen tarkkuuden ja tulosten monimerkityksellisyyden osalta, koska vastaajalle on asetettu valmiiksi vastausvaihtoehdot. Tällöin vastaaja ei välttämättä pysty tuomaan esille omaa mielipidettä täysin haluamallaan tavalla. (Vilka, 2021). Tätä voidaan pitää tutkimuksen yhtenä rajoituksena.

Opiskelijat määriteltiin koulutuksen keskeyttämisriskiin kuuluneisiin opiskelijoihin ja opinnoissaan tyypillisesti edenneisiin opiskelijoihin rekisteritiedon sekä opiskelijan oman opintojen etenemistä koskevan arvion mukaan. Tutkimuksen luotettavuutta tarkastellessa on hyvä huomioida, että opiskelijat ovat saattaneet arvioida opintojen etenemisen eri tavoilla. Toinen tärkeä huomioon otettava asia on se, että rekisteritieto antoi tutkimukseen tarkkaa tietoa opintojen suorittamisesta normatiivisessa tavoiteajassa, mutta avoimeksi jäi, mistä syystä opiskelijoiden opinnot eivät olleet valmistuneet tavoiteajassa. Tästä johtuen opiskelijat, jotka eivät olleet valmistuneet normatiivisessa tavoiteajassa, mutta olivat edenneet opinnoissaan oman suunnitelman mukaisesti, luokiteltiin opinnoissaan tyypillisesti edenneiksi opiskelijoiksi. Tällä rajauksella huomioitiin, että opiskelijan opinnot ovat voineet kestää yli normatiivisen tavoiteajan esimerkiksi vaihto-opintovuoden takia.

Tutkimuksen tuloksia tarkastellessa on pohdittava ovatko tutkimuksen tulokset yleistettävissä epätasaisesta jakaumasta johtuen. Tutkimuksen opiskelijoista lukiolaisia ($n = 615$, 81.3 %) oli huomattavasti enemmän kuin ammatillisen koulutuksen opiskelijoita ($n = 141$, 18.7 %). Samoin myös tyttöjä ($n = 438$, 57.9 %) oli enemmän kuin poikia ($n = 318$, 42.1 %). Tilastotietojen perusteella kuitenkin tiedetään, että pojat keskeyttävät tutkintoon johtavan koulutuksen useammin kuin tytöt. Samoin tiedetään, että opinnot keskeytyvät useammin ammatillisessa koulutuksessa kuin lukiokoulutuksessa. (SVT, 2019.) Tutkimuksen tuloksia tarkastellessa on siis huomioitava, että tulokset saattavat olla jopa hieman liian positiiviset johtuen tyttöjen ja lukio-opiskelijoiden yliedustuneisuudesta. Lisäksi koulutuksen keskeyttämisiin kuuluneiden ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden määrä oli tutkimuksessa hyvin suppea ($n = 14$), mikä saattoi vaikuttaa siihen, että ainoastaan lukiolaisilla nähtiin tilastollisesti merkitsevä yhteys yhteishaun hakutoivejärjestyksellä ja koulutuksen keskeyttämiskillä. Tämä saattaa olla seurausta siitä, että pienellä otoskoolla ryhmien välisen eron tulee olla paljon suurempi kuin suurella otoskoolla, jotta tulos on tilastollisesti merkitsevä (Metsämuuronen, 2011).

Lopuksi tutkimusta arvioidessa on huomioitava, että koulutuksen keskeyttämiskill on asia, jota ei pystytä täysin selittämään yksittäisillä tekijöillä. Tutkimuksen tuloksia tarkastellessa on syytä huomioida, että tilastollisesti merkitsevien tulosten efektikoot olivat pieniä, lukuun ottamatta opettajilta saadun sosiaalisen tuen yhteyttä koulutuksen keskeyttämiskill, jonka yhteys oli keski-suuri. Tässä tutkimuksessa nämä havainnot kuitenkin kuvastivat sitä, kuinka helposti jo pienillä toimilla voisi olla mahdollista vaikuttaa koulutuksen keskeyttämiskill. On myös huomioitava, että efektikoille annetut raja-arvot ovat suuntaa-antavia (Cohen, viitattu lähteessä Tähtinen ym., 2020, 46) ja riippuvat aina tutkimuksen kontekstista. Voi myös olla, että tämän tutkimuksen tapaisissa suurissa aineistoissa muuttujien välillä havaittu ero on tilastollisessa testissä erittäin merkitsevä vaikka efektikoko kuvaisi eron olevan pieni (Tähtinen ym., 2020). Lisäksi Metsämuuronen (2011) on todennut, että usein ihmistieteellisessä tutkimuksessa tutkittavasta ilmiöstä jää selittämättä suurin osa ilmiöiden välisistä

monimutkaisista suhteista johtuen, mikä saattaa osaltaan selittää myös tämän tutkimuksen pieniä efektikokoja.

4.3 Käytännön sovellukset ja jatkotutkimustarpeet

Tällä hetkellä Suomessa on käynnissä oppivelvollisuutta koskeva muutos, jonka avulla pyritään ehkäisemään koulutuksen keskeyttämistä peruskoulun jälkeen tai toisen asteen opintojen aikana sekä nostamaan koulutustasoa, kaventamaan oppimiseroja ja lisäämään koulutuksellista tasa-arvoa. Oppivelvollisuuden laajentuminen tulee voimaan 1.8.2021. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2020.) Uudistuksen myötä oppivelvollisuus on voimassa kahdeksanteentoista ikävuoteen asti, jolloin oppivelvollisuus laajenee myös toisen asteen koulutukseen. Tämä tutkimus tarjoaa tärkeän näkökulman oppivelvollisuuden laajentumiseen liittyvään keskusteluun, sillä uudistuksen myötä toisen asteen opintoihin tulee opiskelijoita yhä enemmän 3.-5. hakutoivesijoilta, jolloin motivaation sytyttäminen opiskeltavaan asiaan on keskeistä heti toisen asteen opintojen alussa.

Oppivelvollisuuden laajentumisen myötä nuoret eivät voi lopettaa opiskelua heti yhdeksännen luokan jälkeen vaan opinnot jatkuvat toisella asteella. Kuitenkin on todettu, että vain pienellä osalla nuorista on selkeitä ammatillisia tulevaisuudensuunnitelmia yhteishaun aikaan yhdeksännellä luokalla (Aapola-Kari & Tolonen, 2019) ja osalla nuorista ei ole tulevaisuuden suunnitelmia ollenkaan (Kivelä & Ahola, 2007). Oppivelvollisuuden laajentumisen myötä yhdeksännen luokan jälkeen nuoren on kuitenkin aloitettava opinnot jossakin koulutuksessa, vaikka hän ei osaisi määritellä omia kiinnostuksen kohteitaan. Jatkossa olisi tärkeä tutkia kuinka oppivelvollisuuden ikäraajassa tapahtuva muutos vaikuttaa koulutuksen keskeyttämisriskin ja hakutoivejärjestyksen yhteyteen, koska tällöin opiskelija ei voi jättää hakematta opiskelemaan. Tässä tutkimuksessa opiskelija on voinut keskeyttää opinnot jo ennen toisen asteen opintoja, koska oppivelvollisuus on päättynyt peruskoulun lopussa.

Koska toisen asteen koulutusvalinnassa aikaisemmalla koulumenestyksellä on merkitystä, kaikki opiskelijat eivät voi päästä opiskelemaan toivomaansa toisen asteen koulutukseen. Tällöin koulutuspaikan valinta ei ole opiskelijan oma

päätös ja opiskelijan autonomia on hyvin vähäistä, jolloin opiskelijan voi olla vaikea innostua opiskelemaan alaa, johon hänellä ei ole sisäistä motivaatiota (Huh-tala & Lilja, 2008). Peruskoulua päättävät nuoret joutuvat tekemään yhteishaun aikaan suuria päätöksiä, jotka vaikuttavat heidän tulevaisuuteensa. Opintojen loppuun suorittamisen kannalta olisi tärkeää, että opiskelijat pääsisivät itse vaikuttamaan omaan koulupolkuun ja siihen liittyviin valintoihin, vaikka opintomenestys peruskoulussa ei olisikaan ollut erinomaista. Oppivelvollisuuden laajentamiseen liittyen onkin päätetty vahvistaa koulun ohjauspalveluita (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2020), mikä on tärkeä asia, koska nuoret tarvitsevat mahdollisuuden pohtia omia kiinnostuksen kohteitaan yhdessä koulun ammattilaisten kanssa ja etsiä itselleen sopivaa koulutuspaikkaa. Koulun ammattilaisten tehtävä on auttaa nuoria löytämään heidän omat vahvuudet ja ohjata heitä eteenpäin koulupolulla.

Ryan ja Deci (2000) ovat todenneet, että erilaiset ulkoapäin asetetut määräajat, ohjeet ja arvioinnit vähentävät sisäistä motivaatiota, kun taas valinnan mahdollisuus ja itsensä ohjaaminen lisäävät sisäisen motivaation määrää. Opetusministeri Li Andersson kommentoi Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedotteessa (2020), että oppivelvollisuus on päivitettävä vastaamaan 2020-luvun tarpeita. Hän korostaa, että ihmiset eivät pärjää enää pelkän peruskoulun varassa. Lisäksi Andersson avaa, että oppivelvollisuuden laajentamisen avulla kaikille nuorille taataan tutkinto toiselta asteelta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2020.) Tämä tutkimus kuitenkin osoitti, että yhteishaun hakutoivejärjestyksellä on yhteys koulutuksen keskeyttämisriskiin. Koulutuksen keskeyttämisriski kasvaa, jos nuori joutuu opiskelemaan koulutuksessa, johon hän on päässyt 3.-5.:lta hakutoivesijalta. Nuoria ei siis voida ainoastaan velvoittaa opiskelemaan, vaan heidät tulee sitouttaa työskentelemään koulutuksen tavoitteiden eteen. Tällöin opiskelijat osallistuvat aktiivisesti tehtäviin ja koulun eri toimintoihin. (Reeve ym., 2004.) Muuten riskinä on, että koulutuksen keskeyttämisriskissä oleva opiskelija ei valmistu opinnoistaan ja opinnot keskeytyvät oppivelvollisuuden päätyttyä.

Appletonin ja kollegoiden (2008) mukaan opiskelijoiden asenteet ja kokemukset vaikuttavat opinnoissa menestymiseen ja oppivelvollisuuden tapaiset lait ja säädökset vain määrittelevät koulutusjärjestelmän rakennetta. Myös tämä

tutkimus osoitti, että säädösten ja velvoitteiden lisäksi nuorten kanssa työskentelevien tulee pohtia keinoja, joilla tukea opiskelijoiden motivaatiota ja psykologisia perustarpeita toisen asteen opinnoissa. Tässä tutkimuksessa todettiin, että yksi keino opiskelijoiden tukemiseen on vahvistaa vertaisilta ja opettajilta saatua sosiaalista tukea, sillä motivaation sisäistyminen on todennäköisempää silloin, kun yksilö saa toimintaansa tukea ympärillä olevilta ihmisiltä (Ryan & Deci, 2000) ja hänen psykologiset perustarpeet täytetään (Deci & Ryan 2000; 2008). Olikin tärkeää, että toisen asteen opettajat saisivat jatkossa yhä enemmän valmiuksia opiskelijoiden sosiaaliseen tukemiseen ja psykologisten perustarpeiden täyttämiseen, jotta opiskelijoiden motivaatiota pystytään tukemaan heti toisen asteen opintojen alussa tehokkaasti. Oppivelvollisuuden laajentuessa on muistettava, että opiskelijoita ei voida ainoastaan velvoittaa opiskelemaan, vaan heidän motivaatiota ja valinnanmahdollisuuksia täytyy tukea.

LÄHTEET

- Aapola-Kari, S. & Tolonen, T. (2019). Nuoret toisen asteen koulutusvalintoja tekemässä. Teoksessa J. Lahtinen (toim.). *"Mikä ois mun juttu" – nuorten koulutusvalinnat sosiaalisuutensa kehyksissä*. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia. Viitattu 2.2.2021. Haettu osoitteesta https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161925/VNTEAS_2019_68.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Ahola, S & Kivelä, S. (2007). *Elämää nivelvaiheessa – nuorten syrjäytyminen ja sen ehkäisy*. Koulutussosiologian tutkimuskeskus. VaSkooli-projektin loppuraportti. Viitattu 2.4.2021. Haettu osoitteesta https://issuu.com/teppoko/docs/elamaa_nivelvaiheissa.
- Aho, S. & Mäkiäho, S. (2014). *Toisen asteen koulutuksen läpäisy ja keskeyttäminen: vuosina 2001 ja 2006 toisen asteen opinnot aloittaneiden seuranta tutkimus*. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2014:8. Viitattu 1.3.2021. Haettu osoitteesta <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/aho-s-jamakiaho-a-toisen-asteen-koulutuksen-lapaisyy-ja-keskeyttaminen-2014.pdf>.
- Alatupa, S., Karppinen, K. Keltikangas-Järvinen, L. & Savioja, H. (2007) *Koulu, syrjäytyminen ja sosiaalinen pääoma – Löytyykö huono-osaisuuden syy koulusta vai oppilaista?* Sitran raportteja 75. Helsinki: Edita Prima Oy. Viitattu 10.2.2021. Haettu osoitteesta <https://media.sitra.fi/2017/02/27172704/raportti75-2.pdf>.
- Alivernini, F., & Lucidi, F. (2011). Relationship between social context, self-efficacy, motivation, academic achievement, and intention to drop out of high school: A longitudinal study. *The Journal of Educational Research*, 104(4), 241–252. <https://doi.org/10.1080/00220671003728062>.
- Appleton, J. J., Christenson, S. L., & Furlong, M. J. (2008). Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct. *Psychology in the Schools*, 45(5), 369-386. <https://doi.org/10.1002/pits.20303>.

- Appleton, J. J., Christenson, S. L., Kim, D., & Reschly, A. L. (2006). Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the Student Engagement Instrument. *Journal of School Psychology, 44*(5), 427–445. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.04.002>.
- Christle, C. A., Jolivette, K., & Nelson, M. (2007). School characteristics related to high school dropout rates. *Remedial and Special Education, 28*(6), 325–339. <https://doi.org/10.1177/07419325070280060201>.
- Danielsen, A. G., Samdal, O., Hetland, J., & Wold, B. (2009). School-related social support and students' perceived life satisfaction. *The Journal of Educational Research, 102*(4), 303–318. <https://doi.org/10.3200/JOER.102.4.303-320>.
- Deci, E. L. & Ryan, R. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of Research in Personality 19* (2), 109–134. [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(85\)90023-6](https://doi.org/10.1016/0092-6566(85)90023-6).
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11*(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne, 49*(3), 182–185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>.
- Goman, J., Rumpu, N., Kiesi, J., Hietala, R., Hilpinen, M., Kankkonen, H., Kjaldman, I- O., Niinistö-Sivuranta, S., Nykänen, S., Pantsar, T., Piilonen, H., Raudasoja, A., Siippainen, M., Toni, A. & Vuorinen, R. (2020). *Vaihtoehtoja, valintoja ja uusia alkujä. Arviointi nuorten opintopoluista ja ohjauksesta perusopetuksen ja toisen asteen nivelvaiheessa*. Julkaisut 6:2020. Helsinki: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Viitattu 10.2.2021. Haettu osoitteesta https://karvi.fi/app/uploads/2020/02/KARVI_0620.pdf.
- Hardre, P. L., & Reeve, J. (2003). A motivational model of rural students' intentions to persist in, versus drop out of, high school. *Journal of*

Educational Psychology, 95(2), 347–356. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.2.347>.

- Hilli, P., Ståhl, T., Merikukka, M., & Ristikari, T. (2017). Syrjäytymisen hinta - case investoinnin kannattavuuslaskelmasta. *Yhteiskuntapolitiikka* 82. Viitattu 20.2.2021. Haettu osoitteesta https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135714/YP1706_Hilliy m.pdf?sequence=2.
- Huhtala, M. & Lilja, K. (2008). *Ongelmalliset oppijat*. Moniste 6/2008. Opetushallitus. Helsinki: Edita Prima Oy. Viitattu 3.3.2021. Haettu osoitteesta <http://docplayer.fi/5221755-Ongelmalliset-oppijat.html>.
- Koestner, R., Otis, N., Powers, T. A., Pelletier, L., & Gagnon, H. (2008). Autonomous motivation, controlled motivation, and goal progress. *Journal of personality*, 76(5), 1201–1230. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2008.00519.x>.
- Lansford, J. E. (2016). A public health perspective on school dropout and adult outcomes: A prospective study of risk and protective factors from age 5 to 27 years. *Journal of Adolescent Health*, 58(6), 652–658. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2016.01.014>.
- Lerkkanen, M.-K., Niemi, P., Poikkeus, A.-M., Poskiparta, E., Siekkinen, M., & Nurmi, J.-E. (2006–2016). *Alkuportaattutkimus*. Julkaisematon aineisto. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Markussen, E., Frøseth, M.W., & Sandberg, N. (2011). Reaching for the Unreachable: Identifying Factors Predicting Early School Leaving and Non-Completion in Norwegian Upper Secondary Education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 55(3), 225–253. <https://doi.org/10.1080/00313831.2011.576876>.
- Metsämuuronen, J. (2011). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä: E-kirja opiskelijalaitos*. International Methelp, Booky.fi.
- Myllyniemi, S. & Kiilakoski, T. (2017). Tilasto-osio. Teoksessa E. Pekkarinen & M. Myllyniemi (toim.). *Opin polut ja pientareet*. Nuorisobarometri 2017. Valtion nuorisoneuvoston julkaisuja ISSN 2341-5568 (verkkojulkaisu), nro

58. Viitattu 3.3.2021. Haettu osoitteesta https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2018/03/Nuorisobarometri_2017_WEB.pdf.
- Nickerson, A. B., & Nagle, R. J. (2005). Parent and Peer Attachment in Late Childhood and Early Adolescence. *The Journal of Early Adolescence*, 25(2), 223–249. <https://doi.org/10.1177/0272431604274174>.
- Numminen, U., Jankko, T., Lyra-Katz, A., Nyholm, N., Siniharju, M. & Svedlin, R. (2002). *Opinto-ohjauksen tila 2002*. Opetushallitus. Arviointi 8/2002.
- Nurmi, J-E. (2011). Miksi nuori syrjäytyy? *NMI-bulletin*, 21, 28–35. Viitattu 20.1.2021. Haettu osoitteesta <https://bulletin.nmi.fi/2011/04/12/miksi-nuori-syrjaytyy/>.
- Opetushallitus. (20.4.2021). *Perustietoa oppivelvollisuuden laajentamisesta*. Viitattu 20.4.2021. Haettu osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/kehittaminen/perustietoa-oppivelvollisuuden-laajentamisesta>.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (15.10.2020). *Oppivelvollisuus laajenee elokuussa 2021 – edellytyksiä nuorten oppimiseen ja hyvinvointiin parannetaan, työllisyysastetta nostetaan*. Viitattu 3.1.2021. Haettu osoitteesta <https://minedu.fi/-/oppivelvollisuus-laajenee-elokuussa-2021-edellytyksia-nuorten-oppimiseen-ja-hyvinvointiin-parannetaan-tyollisyysastetta-nostetaan>.
- Opintopolku.fi. (1.2.2021a). *Valintaperusteet peruskoulupohjaisiin ammatillisiin perustutkintoihin*. Viitattu 1.2.2021. Haettu osoitteesta <https://opintopolku.fi/wp/ammattillinen-koulutus/ammattillisen-koulutuksen-valintaperusteet-yhteishaussa/valintaperusteet-peruskoulupohjaisiin-ammattillisiin-perustutkintoihin-2/>.
- Opintopolku.fi. (1.2.2021b). *Miten opiskelijat valitaan lukioon?* Viitattu 1.2.2021. Haettu osoitteesta <https://opintopolku.fi/wp/lukio-2/lukiokoulutuksen-valintaperusteet/>.
- Opintopolku.fi. (1.2.2021c). *Näin haet yhteishaussa ammatilliseen oppilaitokseen*. Viitattu 1.2.2021. Haettu osoitteesta <https://opintopolku.fi/wp/ammattillinen-koulutus/nain-haet-kevaan-yhteishaussa-ammattilliseen/>.

- Reeve, J., Jang, H., Carrell, D., Jeon, S., & Barch, J. (2004). Enhancing students' engagement by increasing teachers' autonomy support. *Motivation and Emotion, 28*(2), 147-169.
<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1023/B:MOEM.0000032312.95499.6f>.
- Ryan, A. M. (2000). Peer Groups as a Context for the Socialization of Adolescents' Motivation, Engagement, and Achievement in School. *Educational psychologist, 35*(2), 101-111.
https://doi.org/10.1207/S15326985EP3502_4.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>.
- Rumberger, R. W. (1987). High School Dropouts: A Review of Issues and Evidence. *Review of Educational Research, 57*(2), 101-121. <https://doi.org/10.3102/00346543057002101>.
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N. & Nurmi, J. (2008). The role of educational track in adolescents' school burnout: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology, 78*(4), 663-689.
<https://doi.org/10.1348/000709908X281628>.
- Sarasjärvi, K. & Murto, V. (2020). *Oppivelvollisuuden laajentaminen – avoin kysely peruskoulun ja toisen asteen opiskelijoille*. Opetus- ja kulttuuriministeriö, Helsinki. Viitattu 10.2.2021. Haettu osoitteesta
https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162267/OKM_2020_21.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Shefi, Y. (2015). The Contribution of Teacher-Student Relationships to Perseverance, Dropout Prevention and Motivation for Change in Students' Attitudes in "Second Chance" High School. *Procedia, social and behavioral sciences, 209*(C), pp. 470-475. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.255>.
- Sheldon, K. M., Ryan, R. M., Deci, E. L. & Kasser, T. (2004). The Independent Effects of Goal Contents and Motives on Well-Being: It's Both What You Pursue and Why You Pursue It. *Personality & social psychology bulletin, 30*(4), 475-486. <https://doi.org/10.1177/0146167203261883>.

- Suomen virallinen tilasto (SVT): *Koulutuksen keskeyttäminen* [verkkójulkaisu]. ISSN=1798-9280. 2019. Helsinki: Tilastokeskus. Viitattu: 20.4.2021.
Haettu osoitteesta: http://www.stat.fi/til/kkesk/2019/kkesk_2019_2021-03-12_tie_001_fi.html.
- Tähtinen, J., Laakkonen, E. . & Broberg, M. (2020). *Tilastollisen aineiston käsittelyn ja tulkinnan perusteita*. Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos.
- TENK. (2012). *Hyvä titeellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsittelyminen Suomessa*. Viitattu 20.4.2021. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje.
Haettu osoitteesta
https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf.
- Turban, D. B., Tan, H. H., Brown, K. G. & Sheldon, K. M. (2007). Antecedents and Outcomes of Perceived Locus of Causality: An Application of Self-Determination Theory. (Author abstract)(Report). *Journal of Applied Social Psychology*, 37(10), 2376.
- Vanttaja, M. & Järvinen, T. (2004). Koulutuksesta ja työstä karsiutuneet: Vailla ammattitutkintoa ja työpaikkaa vuonna 1985 olleiden nuorten myöhemmät elämänvaiheet. *Yhteiskuntapolitiikka*, 69: 472–480. Viitattu 2.3.2021. Haettu osoitteesta
<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/101563/504vanttaja.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Vanttaja, M., Ursin, P. & Järvinen, T. (2019). Kouluun sitoutumattomien nuorten tausta ja tulevaisuuden odotukset. *Yhteiskuntapolitiikka*, 84: 5-6. Viitattu 2.3.2021. Haettu osoitteesta
https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/138886/YP1905-6_Vanttajaym.pdf?sequence=2&isAllowed=y.
- Vasalampi, K. (2017). Itsemäärämisteoria. Teoksessa K. Salmela-Aro & J.-E. Nurmi (toim.). *Mikä meitä liikuttaa: motivaatiopsykologian perusteet*. Jyväskylä, Finland: PS-kustannus, 54-65.
- Vasalampi, K., & Aunola, K. (2016-2020). *Koulupolku: Alkuportailta jatko-opintoihin*. Julkaisematon aineisto. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Vasalampi, K., Kiuru, N. & Salmela-Aro, K. (2018). The role of a supportive interpersonal environment and education-related goal motivation during

- the transition beyond upper secondary education. *Contemporary educational psychology*, 55, 110-119. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2018.09.001>
- Vasalampi, K., Nurmi, J.-E., Jokisaari, M., & Salmela-Aro, K. (2012). The role of goal-related autonomous motivation, effort and progress in the transition to university. *European Journal of Psychology of Education*, 27 (4), 591-604. <https://doi.org/10.1007/s10212-011-0098-x>.
- Vasalampi, K., Salmela-Aro, K., & Nurmi, J.-E. (2009). Adolescents' self-concordance, school engagement, and burnout predict their educational trajectories. *European Psychologist*, 14(4), 332-341. <https://doi.org/10.1027/1016-9040.14.4.332>.
- Vilkkä, H. (2021). Tutki ja kehitä. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Wang, M.-T., & Eccles, J. S. (2013). School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning and Instruction*, 28, 12-23. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2013.04.002>.
- Wang, M.-T., & Holcombe, R. (2010). Adolescents' Perceptions of School Environment, Engagement, and Academic Achievement in Middle School. *American Educational Research Journal*, 47(3), 633-662. <https://doi.org/10.3102/0002831209361209>.