

**Koulunkäynnin vaikeuksien yhteys nuoren
tulevaisuusorientaatioihin**

Annina Komsu

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevätlukukausi 2023

Opettajankoulutuslaitos

Ohjausalan koulutus

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Komsi, Annina. 2023. Koulunkäynnin vaikeuksien yhteys nuoren tulevaisuusorientaatioihin. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Ohjausalan koulutus. 67 sivua.

Tietoa koulutuksen ja uran suunnitteluun liittyvistä ilmiöistä tarvitaan nuorten tukemiseksi erityisesti siirtymävaiheissa. Nuoret eivät ole valintaa tehdessään samalla viivalla koulunkäyntiin liittyvien vaikeuksien suhteen. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan, ovatko yhdeksännen luokan oppilaiden koulunkäynnin vaikeudet yhteydessä toisen asteen valintoihin ja siihen, miten nuoret arvioivat omia tulevaisuuden koulutuksellisia mahdollisuuksiaan ja urapolkuaan.

Aineisto kerättiin TRANSIT- tutkimushankkeessa. Koulunkäynnin vaikeuksia tarkasteltiin kolmessa ryhmässä: ei vaikeuksia, vähän vaikeuksia ja paljon vaikeuksia. Ristiintaulukoinnin avulla selvitettiin ryhmien eroja toisen asteen valinta-aikomuksissa. Koulutus- ja uravarmuuden mittari muodostettiin faktorianalyysin kautta. Varianssianalyysillä ja Kruskal-Wallis-testillä tutkittiin koulutus- ja uravarmuuden eroja koulunkäynnin vaikeuksien ryhmien välillä koko aineistossa ja erikseen valtaväestön ja maahanmuuttotaustaisten nuorten välillä.

Tutkimus osoitti, että ne nuoret, joilla ei ollut vaikeuksia, olivat todennäköisemmin hakeutumassa lukioon ja olivat varmempia koulutus- ja uravarmuudessa. Ne nuoret, joilla oli vähän vaikeuksia, olivat epätodennäköisemmin hakeutumassa lukioon ja olivat epävarmempia koulutus- ja uravarmuudessa. Ne nuoret, jolla oli paljon vaikeuksia, olivat etsimässä todennäköisemmin työpaikan. Maahanmuuttotaustaisten nuorten kohdalla koulunkäynnin vaikeudet eivät erotelleet sitä, miten varmoja nuoret olivat koulutus- ja uravarmuuden suhteen.

Tutkimus osoittaa, että on tärkeää kiinnittää huomiota myös niihin nuoriin, joilla on vähän koulunkäyntiin ja oppimiseen liittyviä haasteita. Tutkimuksen perusteella tulisi myös selvittää, mitkä tekijät maahanmuuttotaustaisilla nuorilla selittävät koulutus- ja uravarmuutta. Tutkimus johdattelee koulutus- ja uravarmuuden teemoihin ja osoittaa tarpeen tutkia nuoren tulevaisuusorientaatioita etenkin toisen asteen siirtymävaiheessa.

Asiasanat: koulunkäynnin vaikeudet, tulevaisuusorientaatio, siirtymävaihe, koulutus- ja uravarmuus, maahanmuuttotausta

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ	2
SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO	4
1.1 Tulevaisuusorientaatiot toisen asteen siirtymävaiheessa.....	7
1.2 Koulunkäynnin vaikeuksien yhteys tulevaisuusorientaatioihin.....	12
1.3 Koulunkäynnin vaikeuksien ja maahanmuuttotaustan yhteys tulevaisuusorientaatioihin	16
1.4 Tutkimuskysymykset	20
2 TUTKIMUSMENETELMÄT	21
2.1 Tutkimusaineisto.....	21
2.2 Mittarit ja muuttujat.....	23
2.3 Aineiston analyysi.....	26
2.4 Eettiset ratkaisut	28
3 TULOKSET	30
3.1 Koulunkäynnin vaikeuksien yhteys toisen asteen valinta-aikomuksiin.....	30
3.2 Koulunkäynnin vaikeuksien yhteys koulutus- ja uravarmuuteen	32
3.3 Koulunkäynnin vaikeuksien yhteys koulutus- ja uravarmuuteen valtaväestöön kuuluvilla ja maahanmuuttotaustaisilla nuorilla.....	33
4 POHDINTA	35
4.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset	35
4.2 Tutkimuksen arviointi	42
4.3 Jatkotutkimushaasteet ja käytännön sovellukset.....	46
LÄHTEET	49
LIITTEET	67

1 JOHDANTO

Suomalainen koulujärjestelmä pyrkii siihen, että jokainen kouluttautuisi mahdollisimman pitkälle. Tämän tueksi oppivelvollisuuslaki on laajentunut koskemaan peruskoulun yhdeksännen luokan jälkeistä toista astetta (Oppivelvollisuuslaki, 2022/1214). Koulutuksen ja työelämän väliset suhteet eivät ole yhtä suoraviivaisia kuin aikaisemmin ja yksilöltä vaaditaan aiempaa enemmän itseohjautuvuutta (Heinz & Krüger, 2001; Heinz, 2009; Vuorinen-Lampila, 2018). Urasuunnittelu voidaan ymmärtää elinikäiseksi prosessiksi, jonka nuoret joutuvat aloittamaan jo varhain ennen varsinaista työelämään siirtymistä (Hartung ym., 2008; Negru-Subtirica & Pop, 2015). Nuoren valintoihin vaikuttavat asenne ja varmuus, jolla nuori arvioi tulevaa. Tulevaisuuteen suuntautuneilla toiveilla, uskomuksilla ja odotuksilla voi olla merkittävä vaikutus nuoren psyykkiselle kehitykselle, käyttäytymiselle, kouluun sopeutumiselle ja tulevaisuuden saavutuksille (Beal & Crockett, 2010; de Moor & Branje, 2022; Salmela-Aro ym., 2008). Oppivelvollisuuden laajentaminen vuonna 2021 ja urapolkujen tukemisen tarve antavat aiheita tutkia, miten nuoret hahmottavat oman tulevaisuutensa ja koulutuksellisen sekä ammatillisen polkunsä. Tietoa koulutuksen ja uran suunnitteluun liittyvistä ilmiöistä tarvitaan nuorten tukemiseksi tärkeissä siirtymävaiheissa.

Tämä tutkimus käsittelee yhdeksännellä luokalla olevien nuorten koulutus- ja urasuunnitteluun liittyviä tulevaisuusorientaatioita toisen asteen valintoihin liittyen. Tämän siirtymävaiheen kokemuksilla ja valinnoilla on vaikutusta toisen asteen opiskeluun ja kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin (Eccles & Roeser, 2011; Salmela-Aro ym., 2008; Wang ym., 2015), ja ne antavat suuntaa myös tulevalle koulutukselle ja ammatille (Chua ym., 2015; Nurmi, 1991). Siirtymä toiselle asteelle sijoittuu aikaan, jolloin nuorella on identiteetin, itsenäistymisen ja ikätoverien merkitykseen liittyviä kehitystehtäviä (esim. Erikson, 1968; Heinz, 2009). Oman tulevaisuuden suunnittelun vaatimus on yhtäläinen

koko ikäluokalle, vaikka nuorten valmius tehdä näitä valintoja ja päätöksiä vaihtelee (Heinz, 2009; Tuominen-Soini, 2001).

Nuorten tulevaisuusorientaatioita tarkastellaan tässä tutkimuksessa toisen asteen valinta-aikomuksien ja henkilökohtaisen koulutus- ja uravarmuuden kautta. Valinta-aikomukset kuvaavat sitä, mihin nuori ajattelee suuntaavansa yhdeksännen luokan jälkeen. Koulutus- ja uravarmuus puolestaan kuvaa valinnan taustatekijöitä, eli nuoren asennoitumista omaan tulevaisuuteensa ja omiin vaikutusmahdollisuuksiinsa erityisesti koulutuksen ja uran suhteen. Toisen asteen valinta-aikomukset ja koulutus- ja uravarmuus ovat ilmiöinä osin päällekkäisiä. Tässä työssä käsitteitä jäsennetään erottamalla konkreettiset valinta-aikomukset omaksi teemakseen ja näiden taustalla vaikuttavat, erityisesti opiskeluun ja tulevaan työuraan liittyvät yksilölliset kognitiot, kuten asenteet, odotukset ja kokemukset omaksi teemakseen.

Etenkin koulunkäynnin vaikeudet vaikuttavat nuoren urasuunnitteluun (Schnabel ym., 2002; Strenze, 2007) ja niillä voi olla kauaskantoinen vaikutus terveyteen tai jopa syrjäytymisriskiin (Pirttiniemi, 2000; Wang ym., 2015). Suurin osa aiemmista nuorten koulunkäynnin vaikeuksiin liittyvistä tutkimuksista on keskittynyt tarkastelemaan erityistä tukea saavia oppilaita tai tiettyjen oppimisvaikeuksien yhteyttä akateemisiin saavutuksiin, koulutustasoon tai ammatinvalintaan (esim. Hakkarainen ym., 2013; Holmberg ym., 2019; Livingstone ym., 2018; Myllynen, 2015; Niemi, 2015). Koulunkäynnin vaikeuksilla voidaan kuitenkin viitata paitsi yksittäisiin oppimisen vaikeuksiin, myös koulussa ilmeviin keskittymisen (DuPaul & Volpe, 2009) tai sosiaalisten suhteiden haasteisiin (Medeiros ym., 2021).

Voidaan olettaa, että koulunkäynnin vaikeudet ovat merkityksellisiä toisen asteen valinnoille (Hakkarainen ym., 2013; Negru-Subtirica & Pop, 2015) ja sitä kautta ohjaavat myös tulevaisuuteen suuntautumista. Koulutuksellisen ja ammatillisen polun löytämisen tukeminen edellyttävää siis etenkin koulunkäynnin vaikeuksia omaavien nuorten tilanteen selvittämistä lähellä toiselle asteelle siirtymistä. Tässä tutkimuksessa koulunkäynnin vaikeuksia arvioidaan

nuoren itse raportoimien oppimiseen, keskittymiseen ja sosiaalisiin suhteisiin liittyvien koulukokemusten kautta.

Maahanmuuttotilaisilla nuorilla on yleisesti optimistinen usko koulutuksen merkitykseen (Hegna, 2014; Kalalahti ym., 2017) ja suuri osa heistä suoriutuu hyvin toisen asteen opinnoistaan (Jahnukainen ym., 2018). Heillä on kuitenkin melko johdonmukaisesti todettu myös erilaisia haasteita esimerkiksi kielitaitoon (Kurki & Brunila, 2014), koulunkäynnin vaikeuksiin (Harju-Luukkainen ym., 2014; Kalalahti ym., 2017), opintojen kuormittavuuteen (Kalalahti ym., 2020), opintojen keskeyttämiseen, opiskelupaikan vaihtamiseen tai varhaiseen työelämään siirtymiseen (Holmberg ym., 2019; Kilpi-Jakonen, 2011; Portin, 2017) liittyen. Aiempi tämän tutkimuksen aineistoon perustuva tutkimus on osoittanut, että maahanmuuttotilaiset ja valtaväestöön kuuluvat nuoret eroavat hieman toisistaan valinta-aikomuksissa siten, että maahanmuuttotilaiset nuoret hakeutuvat hieman harvemmin lukio-opintoihin (Kalalahti ym., 2017). Lisää tietoa tarvitaan kuitenkin siitä, miten eri asteiset akateemisiin, keskittymiseen tai sosiaalisiin suhteisiin liittyvät koulunkäynnin vaikeudet ovat yhteydessä maahanmuuttotilaisien nuorten ajatuksiin ja asenteisiin toisen asteen valintojen taustalla.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on lisätä ymmärrystä koulunkäynnin vaikeuksien ja nuoren tulevaisuusorientaatioiden välisistä yhteyksistä siinä vaiheessa, kun nuori joutuu valitsemaan peruskoulun jälkeisen polkunsä. Tutkimuksen aineisto perustuu TRANSIT-tutkimushankkeeseen (2014–2018), jonka tavoitteena on selvittää maahanmuuttotilaisien nuorten pääsyä koulutukseen ja hahmottaa koko ikäluokan toiveita, odotuksia ja kokemuksia (Jahnukainen ym., 2019). Tässä tutkimuksessa selvitetään, ovatko nuorten kokemat koulunkäynnin vaikeudet yhteydessä toisen asteen valinta-aikomuksiin ja asenteisiin suhteessa kouluttautumiseen sekä tulevaan uraan eli koulutus- ja uravarmuuteen. Lisäksi selvitetään, eroavatko valtaväestöön kuuluvat nuoret ja maahanmuuttotilaiset nuoret toisistaan koulunkäynnin vaikeuksien ja koulutus- ja uravarmuuden välisten yhteyksien suhteen.

1.1 Tulevaisuusorientaatiot toisen asteen siirtymävaiheessa

Siirtymävaiheita voidaan pitää elämän välitiloina ja katkoksina, joissa yksilö joutuu pohtimaan vaihtoehtoja, arvioimaan uusia suuntia, tarkastelemaan mahdollisuuksiaan ja rakentamaan elämänsä eteenpäin (Vanhalakka-Ruoho, 2014). Tulevaisuuteen orientoituminen on kompleksinen prosessi, johon vaikuttavat samaan aikaan sekä yksilölliset että ympäristöön liittyvät tekijät (Nurmi, 1991). Tulevaisuuteen orientoitumista on määritelty tulevaisuutta koskevien ajatusten, motivaation, suunnitelmien ja toiveiden kautta (esim. Nurmi, 1991; Stoddard ym., 2011). Tulevaisuutta koskevat uskomuksemme, odotuksemme ja havaintomme ovat yhteydessä siihen, miten toimimme, millaisia valintoja teemme ja miten käyttäydymme elämän eri osa-alueilla (Nurmi, 1991). Usko vapaaseen tahtoon, eli ajatus oman valinnan vapaudesta ja merkityksestä on yhteydessä myönteiseen kehitykseen (Crescioni ym., 2016) ja parempaan akateemiseen suoriutumiseen (Feldman ym., 2016).

Tulevaisuuden suunnittelu on nuoruusiässä tärkeä kehitystehtävä, joka vaatii kykyä orientoitua tulevaan (Chua ym., 2015; Erikson, 1968; Pölkki ym., 2018). Kouluttautumisen näkökulmasta nuoren ensimmäiset itsenäiset tulevaisuutta koskevat valinnat voidaan paikantaa toisen asteen koulutukseen hakeutumiseen, jolloin nuorelta odotetaan päätöksiä paitsi koulutuksestaan, myös tulevasta työurastaan (Pölkki ym., 2018; Varjo ym., 2019a). Tulevaisuutta koskevat ennustukset ja suunnitelmat voivat vaikuttaa myös nuoren sen hetkiseen koulusuoriutumiseen (Negru-Subtirica & Pop, 2015), ja niiden mukaan asetetut tavoitteet ja valinnat puolestaan vaikuttavat nuoren myöhempään saavutukseen (Chua ym., 2015; Nurmi, 2004).

Samalla kun nuorelta edellytetään itseohjautuvuutta pitkän tähtäimen suunnitelmien tekemisessä ja toteuttamisessa (Heinz, 2009), siirtymävaiheeseen liittyy monenlaista epävarmuutta, esimerkiksi nuoruusiän identiteetin rakentamiseen liittyen (esim. Branje ym., 2021). Maahanmuuttotilanteissa nuorilla identiteetin rakentamiseen liittyy myös perheen akkulturaatioprosessi (Turjanmaa & Jasinskaja-Lahti, 2020). Siirtyminen toisen asteen opintoihin voi vaikuttaa laaja-alaisesti nuoren kehitykseen suuntaamalla nuoren joko kielteisille tai

myönteisille koulupoluille (de Moor & Branje, 2022; Wang ym., 2015). Koulutuksen siirtymävaiheiden yhteys kielteisiin kehityspolkuihin voi liittyä akateemisen kiinnostuksen vähenemiseen, lisääntyneeseen stressiin, alhaisempaan akateemiseen suoriutumiseen ja vähentyneisiin tavoitteisiin (esim. Anderman & Anderman, 1999; Wigfield ym., 2006). Vaikka siirtymä yhdeksänneltä luokalta toiselle asteelle ei tuottaisi arvosanojen laskua, on oppilaiden kiinnittymisen kouluun todettu heikentyvän ja kouluun liittyvän kuormituksen ja ahdistuneisuuden lisääntyvän (Wang ym., 2015). Nuorten tulevaisuusorientaation tutkiminen lähellä toisen asteen siirtymävaihetta on siis tärkeää. Tässä tutkimuksessa tulevaisuusorientaatiolla viitataan toisen asteen konkreettisiin valinta-aikomuksiin ja tulevaisuuden valintoihin liittyviin ajatuksiin, eli koulutus- ja uravarmuuteen, nuoren ollessa yhdeksännellä luokalla lähellä toisen asteen siirtymää.

Toisen asteen valinnat. Toisen asteen valinta-aikomukset kertovat, mihin nuori ajattelee hakevansa yhdeksännen luokan jälkeen. Yksi tärkeä valinta nuoren koulutusvalintojen tekemisessä on ero akateemisen ja ammatillisen koulutuksen välillä (Varjo ym., 2020). Lukion nähdään yleensä tähtäävän akateemisiin jatko-opintoihin ja ammatillisen koulutuksen puolestaan ammattilaisten ja tulevien työntekijöiden kouluttamiseen (Niemi, 2015). Vuonna 2004 54 % nuorista valitsi lukion ja 38,5 % ammattikoulun, kun 2,5 % siirtyi 10. luokalle ja 5 % ei jatkanut opintojaan koulutuksessa heti peruskoulun jälkeen (Tilastokeskus, 2009). Varjon ym. (2020) tutkimuksessa yhdeksännellä luokalla olevat nuoret valitsivat joko yleissivistävän tai ammatillisen koulutuksen varsin käytännöllisin perustein, kuten valiten sosiaalisesti ja maantieteellisesti tuttuja vaihtoehtoja tai välttääkseen koulun keskeyttämistä.

Toisen asteen valintaan voi vaikuttaa paitsi tarjolla olevan tiedon määrä, myös nuoren kyky tiedostaa ja pohtia valintaan liittyviä asioita, kuten kyky selvittää mahdollisia vaihtoehtoja, tunnistaa omia vahvuuksiaan ja rajoitteitaan ja kyky hyödyntää koulutusjärjestelmään sekä siirtymiin liittyvää tietoa (Hirschi, 2009; Varjo ym., 2019a). Varjon ym. (2019a) mukaan heikompi valintatilanteen elementtien tiedostaminen voi johtaa siihen, että valinnassa korostuvat maan-

tieteelliset tai sosiaaliset tekijät, kuten perheelle tutun tai kodin lähellä sijaitsevan oppilaitoksen valinta. Toisaalta myös erittäin vahva päämäärätietoisuus ja tarkka tavoite saattavat kaventaa nuoren havaintojen horisonttia ja vähentää kouluvalinnan tietoista pohtimista eri näkökulmista (Varjo ym., 2019a). Toisen asteen valintaan voivat vaikuttaa myös tietyn koulun oppiaineisiin tai kouluilmapiiriin liittyvät tekijät (de Moor & Branje, 2022). Nuorten on kuitenkin todettu pitävän keskimäärin melko vahvasti kiinni toivealaansa liittyvistä haaveista, jos heillä on jokin toiveala (Niemi, 2015). On luonnollista, ettei opintojen uudelleen suuntaamisen tarvetta herkästi synny niillä nuorilla, joiden opinnot sujuvat ja joilla on yhdeksännellä luokalla vähintään kohtalainen varmuus omista koulutus- ja uravalinnoistaan (Kalalahti ym., 2020).

Opiskelijan oman valinnan painottaminen voi rakentaa kuvaa siitä, että opiskelija tekisi päätöksensä irrallaan yhteiskunnallisesta ja sosiaalisesta asemastaan ja taustastaan (Vanhalakka-Ruoho ym., 2018). Tämä voi johtaa ajatukseen, että nuoret olisivat valintojen edessä samalla viivalla. Koulutuksen ja uran valinta tapahtuu kuitenkin toimintahorisontissa, johon sisältyvät yksilön ominaisuuksista ja työmarkkinoiden rakenteista koostuvat, mahdollisina näyttäytyvät vaihtoehdot (Hodkinson & Sparkes, 1997). Valintahorisontit eivät myöskään muodostu riippumattomina koulujärjestelmän vieraudesta, koulunkäynnin vaikeuksista tai koulunkäynnin tuen tarpeesta (Bakken, 2019; Kalalahti ym., 2017; Varjo ym., 2019a).

Koulutus- ja uravarmuus. Ihmiset asettavat tavoitteitaan sen mukaan, millaisia motiiveja, arvoja ja tulevaisuuden odotuksia heillä on (Nurmi, 1991). Kyse on omaan tulevaisuuteen liittyvistä asenteista ja ajattelutavoista, jotka heijastuvat nykyhetken valintoihin ja niiden varmuuteen. Koulutus ja ura ovat osa elämän kokonaisuutta, jonka osa-alueet ovat vuorovaikutuksessa keskenään (Savickas ym., 2009). Nuoren käsityksiin omista mahdollisuuksistaan vaikuttavat sekä henkilökohtaiset että yhteiskuntaan liittyvät tekijät (Hegna, 2014). Esimerkiksi nuoren oma henkilöhistoria, kokemukset, arvosanat ja itsereflektiokyky vaikuttavat siihen, miten hän arvioi tulevaisuuden valintojaan ja koulutuspolkuaan (Lappalainen ym., 2010).

Koulutusta koskeva arvostus tarkoittaa koulunkäynnin kokemista mielekkääksi ja tärkeäksi (Tuominen-Soini ym., 2011). Koulutyöhön sitoutuminen viittaa opiskeluun liittyvään omistautumiseen, tarkkuuteen, opintoihin panostamiseen ja sitkeyteen haasteiden kohtaamisessa (Salmela-Aro & Upadyaya, 2012). Myönteinen orientoituminen koulutukseen ja työhön on myös yhteydessä työllistymiseen (Nurmi & Salmela-Aro, 2002). Tulevaisuuteen suuntautuneet toiveet ja odotukset ennustavat myös koulutustasoa ja uraa aikuisuudessa (Beal & Crockett, 2010).

Nuorten annetaan pääsääntöisesti huolehtia jatko-opintovalinnoistaan itse (Salovaara, 2021; Varjo ym., 2019a). On tärkeää, että toisen asteen valinta sopii nuoren kiinnostuksen kohteisiin, tavoitteisiin ja psykologisiin tarpeisiin, sillä se tukee nuoren sitoutumista, motivaatiota ja hyvinvointia toisella asteella (Salmela-Aro ym., 2008). Tavoitteiden laatu on myös yhteydessä nuoren hyvinvointiin: itsensä kehittämiseen liittyvät tavoitteet ovat yhteydessä parempaan sosioemotionaaliseen hyvinvointiin ja toimintakykyyn, kun taas oman pätevyyden osoittamiseen liittyvät tavoitteet voivat olla yhteydessä sopeutumisongelmiin ja sosioemotionaaliseen haavoittuvuuteen (esim. Daniels ym., 2008; Tuominen-Soini ym., 2008). Työn välttämiseen liittyviä tavoitteita on tutkittu vähemmän, mutta ne on johdonmukaisesti yhdistetty muun muassa passiivisuuteen, ahdistukseen ja heikkoon itsetuntoon (Skaalvik, 1997). Matalat odotukset tulevaisuudelta tai pelkästään nykyhetkeen keskittyminen voivat myös olla yhteydessä riskikäyttäytymiseen, kuten päihteiden käyttöön (Lindström ym., 2014).

Tulevaisuuteen orientoitumista voidaan kuvata myös optimismin tai pessimismin kautta (Chen & Vazsonyi, 2013; Låftman ym., 2018; Peterson, 2000). Optimismilla viitataan myönteisiin tulevaisuusajatuksiin ja odotuksiin toiminnan tuloksista (Scheier & Carver, 1985; Shepperd ym., 2015) sekä myönteisiin tapoihin selittää menneisyyttä (Seligman ym., 1984). Optimistiset asenteet tulevaisuutta kohtaan tukevat nuoren kokonaiskehitystä, rohkaisevat tavoitteiden asettamisessa ja niiden saavuttamisessa ja auttavat vaikeuksien kohtaamisessa (Coffey ym., 2015; Krok, 2015; Šeboková ym., 2018). Tulevaisuutta koskeva optimismi voi myös merkittäväällä tavalla vaikuttaa nuoren mielenterveyteen

(Uribe ym., 2021) esimerkiksi suojaamalla toivottomuudelta ja masentumiselta vastoinkäymisten kohdalla (Hamilton ym., 2015).

Myönteiset tulevaisuuden odotukset liittyvät myös minäpystyvyyden käsitteeseen, joka viittaa ajatukseen, että yksilöllä on mahdollisuus vaikuttaa tulevaisuuden tapahtumiin (Bandura, 1997). Ihmiset, joilla on korkea minäpystyvyys, ovat yleensä optimistisia, koska he uskovat, että he voivat ratkaista ongelmia, voittaa vastoinkäymisiä ja kontrolloida oman elämän tapahtumia (Gillham & Reivich, 2004). Etenkin nuoruusikää voidaan pitää minäpystyvyyden muodostumiselle tärkeänä vaiheena, jota yleensä luonnehtii joustavuus, toiveikkaus ja optimismi (Nurmi, 2004). Tulevaisuudestaan epävarmemmilla nuorilla on todettu heikompi uravalintaa koskeva minäpystyvyys (Choi ym., 2012). Nuorilla, jotka ovat epävarmoja tulevaisuuden urastaan, on vähemmän koulutusmahdollisuuksia, ja heillä on todennäköisemmin kielteisiä asenteita koulua ja esimerkiksi sen tarjoamia valinnaisia aineita kohtaan (Galliot & Graham, 2015). Epävarmuus koulutuksen ja uran kohdalla voi siis liittyä itsetunnon ja minäpystyvyyden pulmiin ja johtaa päättämättömyyteen tai vaikeisiin ja pitkitettyihin toisen asteen valintaprosesseihin (Varjo ym., 2020).

Nuoren koulutustoiveet heijastavat siis hänen käsityksiään omista kyvyistään ja mahdollisuuksistaan. Nuoret, jotka kykenevät suunnittelemaan, tutkimaan vaihtoehtoja, luottamaan itseensä ja sitoutumaan uuteen kouluun onnistuvat paremmin kouluun ja uraan liittyvissä siirtymävaiheissa (de Moor & Branje, 2022; Hirschi, 2009). Terve itsetunto näyttää siis olevan edellytys kyvyille tehdä hyvin sopivia koulutusvalintoja (van der Aar ym., 2019a). Osalle nuorista oman tulevaisuuden kuvittelemisen ja suunnitelmien tekeminen voi kuitenkin olla vaikeaa (Pölkki ym., 2018). Nuoren valintojen taustalla olevat koulutukseen liittyvät asenteet ja tavoitteet olisi siis syytä huomioida, kun nuori tekee tärkeää toisen asteen valintaansa. Tässä tutkimuksessa nuoren koulutus- ja uravarmuus -ulottuvuus pitää sisällään sen, onko nuori miettinyt mitä tulevaisuudeltaan haluaa, onko hän varma töiden löytämisestä, luottaako hän siihen, että hyvä koulutus takaa pysyvän työn, uskooko hän vakituisen työpaikan saavuttamiseen, ajatteleeko hän, että tulevaisuus on itsestään kiinni, onko hänellä val-

miuksia opiskella useita vuosia, onko hänellä käsitystä siitä, mihin ammattiin haluaa ja uskooko hän, että voi menestyä elämässä käymällä koulunsa hyvin.

1.2 Koulunkäynnin vaikeuksien yhteys tulevaisuusorientaatioihin

Koulunkäynnin vaikeuksilla voidaan viitata laajaan kirjoon koulussa olemiseen tai oppimiseen liittyviä haasteita (Suoniemi ym., 2021). Taustalla voi olla laajalaisia oppimisen ja tarkkaavuuden haasteita, tai sosiaalisia ja tunne-elämän ongelmia. Vaikeudet voivat ilmetä akateemisten taitojen oppimisen pulmina, tunneilla keskittymisen vaikeuksina, suhteissa ikätovereihin tai opettajiin näkyvinä vuorovaikutuksen ongelmia tai käyttäytymisen haasteina (esim. DuPaul & Volpe, 2009; Hakkarainen ym., 2013; Livingstone ym., 2018; Medeiros ym., 2021). Oppimisen, keskittymisen ja sosiaalisten suhteiden haasteet esiintyvät myös usein yhdessä ja vaikuttavat toisiinsa (Essau ym., 2000; Kiuru ym., 2011; Livingston ym., 2018; Spencer, 2006; Whalen ym., 2002). Oppimisvaikeudet jatkuvat usein aikuisuuteen asti (esim. Gerber, 2012). Huolimatta koulunkäynnin vaikeuksista oppilaan tulisi yhdeksännen luokan jälkeen kuitenkin kyetä siirtymään kouluasteelta seuraavalle (Bakken, 2019).

Koulunkäynnin vaikeuksien tutkiminen siirtymävaiheessa on tärkeää, sillä siirtymä voi olla stressaavampi niille oppilaille, joilla on jo valmiiksi kouluun liittyvää ylimääräistä kuormitusta (Anderson ym., 2000; Bakken, 2019; West ym., 2010). Kielteisten koulukokemusten, heikkojen arvosanojen ja koulumotivaation on todettu ennakoivan jatko-opiskelun ulkopuolelle jäämistä ja syrjäytymistä (Pirttiniemi, 2000). Oppilaat, jotka ovat siirtymässä toiselle asteelle raportoivat huolistaan uudessa ympäristössä, kuten akateemisista vaatimuksista, ystävien saamisesta ja kiusaamisen mahdollisuudesta (Rice ym., 2011; Waters ym., 2014). Koulu-uupumus ja ongelmat kouluun kiinnittymisessä ennustavat myös myöhempää akateemista suoriutumista ja psyykkistä hyvinvointia (Wang ym., 2015). Tästä syystä on tärkeää selvittää, ovatko koulunkäynnin vaikeudet yhteydessä valinta-aikomuksiin ja koulutus- ja uravarmuuteen. Tässä tutkimuksessa koulunkäynnin vaikeuksilla tarkoitetaan nuoren itse arvioimia vai-

keuksia seurata opetusta, vaikeuksia kirjoittamista tai lukemista vaativissa tehtävissä, vaikeutta työskennellä ryhmässä tai suullisten esitysten pitamisessä tai vaikeuksia tulla toimeen koulukavereiden tai opettajien kanssa. Määrittely perustuu terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen kouluterveyskyselyn käyttämiin mittareihin ja niiden taustateorioihin (ks. Kalalahti, 2014; THL, 2015).

Koulunkäynnin vaikeudet ja toisen asteen valinnat. Aiemman tutkimuksen mukaan kokemus oppimisen vaikeuksista on yhteydessä konkreettisiin oppimistilanteisiin ja toisen asteen koulutusvalintoihin (Hakkarainen ym., 2013). Erityistä tukea tarvitsevat nuoret suuntaavat useammin ammatilliseen koulutukseen lukion sijaan (Laakso, 2013; Kirjavainen ym., 2016; Niemi & Miettola, 2017). Erityistä tukea tarjotaan toisella asteella myös enemmän ammatillisissa oppilaitoksissa (Niemi ym., 2010; Niemi, 2015). Yksittäiset oppimisen vaikeudet voivat olla merkityksellisiä toisen asteen valinnalle ja koulutussiirtymälle (Hakkarainen ym., 2013; Savolainen ym., 2008). Savolaisen ym. (2008) tutkimuksessa nuoret, joilla oli lukemisen vaikeuksia, valitsivat useammin ammatillisen koulutuksen akateemisen koulutuksen sijaan. Hakkaraisen ym. (2013) tutkimuksessa matematiikan ja lukemisen vaikeudet olivat koulusuoriutumisen kautta vahvasti yhteydessä toisen asteen valintoihin. Koska yhdeksännen luokan koulusuoriutumisella on arvosanojen kautta vaikutusta siihen, mihin opiskelija ylipäätään pääsee opiskelemaan, on koulunkäynnin vaikeuksien merkitys toisen asteen opinnoille merkittävä (esim. Hakkarainen ym., 2013). Aiempi tutkimus viittaa siihen, että nuoret, jotka kokevat pärjäävänsä akateemisissa opinnoissa valitsevat akateemiset opinnot, kun taas ammatillisen koulutuksen valitsevat ne nuoret, jotka eivät koe olevansa ”lukijatyyppejä” (Savolainen, 2001).

Koulunkäynnin vaikeudet ja koulutus- ja uravarmuus. Akateemiseen suoriutumiseen perustuva henkilökohtainen käsitys itsestä on yhteydessä moneen kouluttautumiseen liittyviin teemoihin, kuten kouluun kiinnittymiseen ja kiinnostuksen kohteisiin (Marsh & Martin, 2011), akateemiseen sopeutumiseen ja hyvinvointiin (Chapman, 1988; Wouters ym., 2011), koulusaavutuksiin (Guay ym., 2003; Huang, 2011; Stringer & Heath, 2008) sekä motivaatioon (Valentine ym., 2004). Hyvä koulusuoriutuminen vahvistaa nuoren myönteistä käsitystä

itsestään oppijana ja tukee myönteistä suuntautumista omaan tulevaisuuteen (Negru-Subtirica & Pop, 2015; Scholtens ym., 2013; van der Aar ym., 2019b). Oppimisvaikeudet puolestaan vähentävät oppilaan pärjäävyyden kokemusta (Kiuru ym., 2011). Etenkin laaja-alaiset oppimisvaikeudet voivat tehdä omien kykyjen arvioinnista ja sopivien ammatillisten suunnitelmien muodostamisesta vaikeampaa ja siten lisätä syrjäytymisen riskiä (Myllynen, 2015). Yksilöllistettyä opintosuunnitelmaa noudattavat oppilaat jättävät useammin toisen asteen opinnot kesken, ja opintojen suorittaminen vie pidemmän ajan (Kirjavainen ym., 2016). Tutkimusta erityisen tuen oppilaiden ja oppimisvaikeuksia omaavien oppilaiden koulutuspoluista löytyy jonkin verran (esim. Laakso, 2013; Kalalahti ym., 2017). Laakson (2013) selvityksen mukaan erityistä tukea saaneilla oppilailla koulupolku päättyi todennäköisemmin peruskouluun ja ne, jotka jatkoivat toiselle asteelle, valitsivat usein lyhyemmän ammatillisen koulutuksen. Sainion ym. (2021) tutkimuksessa niillä nuorilla, joilla oli matematiikan ja lukemisen vaikeuksia, oli suurempi taipumus kokea oppimiseen liittyen kielteisempiä tunteita kuin ikätoverit, ja he jäivät akateemisissa saavutuksissa jälkeen ikätovereista. Toisaalta myös yksittäiset oppimisvaikeudet voivat vaikuttaa opintojen keskeyttämiseen (Hakkarainen ym., 2015). Tämän tutkimuksen aineiston aiemmassa tarkastelussa on todettu, että ne nuoret, joilla oli opiskeluvaikeuksia ja silti päämäärätietoiset jatko-opintovalinnat, kertoivat vaikeudesta sovittaan yhteen päämääriä ja niiden tavoittelun kuormittavuutta, jolloin ratkaisuksi on noussut opintojen suuntaaminen uudelleen (Kalalahti ym., 2020).

Koulunkäynnin ja oppimisen vaikeuksia tutkittaessa on tärkeää huomioida eri asteiset haasteet ja vaikeudet ja niiden päällekkäisyys muuhun hyvinvointiin liittyvien ilmiöiden kanssa (esim. Inchley ym., 2018). Esimerkiksi oppimisvaikeudet voivat pärjäävyyden kokemusta heikentämällä lisätä myös masennusoireilua (Kiuru ym., 2011). Koulusuoriutumisen (Schnabel ym., 2002; Strenze, 2007) ja tapa, jolla nuoret arvioivat akateemisia ominaisuuksiaan sekä taitojaan (van der Aar ym., 2019b) vaikuttavat myös siihen, miten he suhtautuvat tulevan uransa suunnitteluun. Voidaan olettaa, että myös vähemmän ilmeiset koulunkäyntiin vaikuttavat haasteet, jotka eivät esimerkiksi johda diagnoo-

siin, erityiseen tukeen tai yksilölliseen opintosuunnitelmaan, voivat olla yksilölle merkityksellisiä ja vaikuttaa henkilökohtaiseen tapaan suhtautua opiskelukykyihin ja uramahdollisuuksiin.

Oppilaat, joilla on tunnistettuja ja selvästi näkyviä koulunkäynnin vaikeuksia sekä myös ne, joilla on vähemmän näkyviä vaikeuksia, joutuvat todennäköisemmin erotetuiksi koulusta kuin muut oppilaat (Parker ym., 2019). Esimerkiksi aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö voi vaikuttaa kielteisesti nuoren akateemisiin saavutuksiin, akateemiseen minäkäsitykseen ja tulevaisuuteen suuntautumiseen (Scholtens ym., 2013). On kuitenkin muistettava, että ne nuoret, joilla on jonkin verran, mutta ei ADHD-diagnoosia varten riittävästi aktiivisuuden ja tarkkaavuuden pulmia, eroavat kouluvaikeuksien suhteen niistä nuorista, joilla on hyvin vähän tai ei lainkaan oireita (Crişan ym., 2016; Jensen & Watanabe, 1999; Whalen ym., 2002). Koulussa keskittymisen lievemmätkin vaikeudet voivat siten vaikuttaa nuoren kehityspolkuun epäsuotuisasti (Whalen ym., 2002).

Sosiaalisissa suhteissa koetut vaikeudet voivat myös tehdä koulunkäynnistä ja koulusiirtymästä nuorelle haastavampaa. Sosiaalisesti ahdistuneilla tai tunteiden käsittelyn haasteita omaavilla oppilailta vaikeudet voivat korostua siirtymän aikana (Nowland & Qualter, 2020). Myös koulukiusaamiskokemuksilla on todettu yhteys pessimistisempiin ajatuksiin tulevaisuudesta (Låftman ym., 2018). Koska sosiaaliseen ahdistukseen liittyy muutoksia tunnekokemuksessa, kognitiivisissa arvioinneissa, käyttäytymisessä ja fysiologiassa (Crişan ym., 2016), ahdistuneisuuden voi olettaa vaikuttavan nuoren itsetuntoon, oppimiseen ja kokemukseen koulunkäynnistä. Nuoren sosiaalisten taitojen, sosiaaliseen tukeen liittyvien kokemusten ja oman motivaation on myös osoitettu selittävän koulusuoriutumista (Medeiros ym., 2021). Itsesäätelytaidot liittyvät myös uran ja elämän suunnitteluun (Vanhalakka-Ruoho, 2010). Esimerkiksi siirtymävaiheessa toisen asteen valintaan voi vaikuttaa nuoren kyky säädellä onnistumisten ja epäonnistumisten herättämiä tunteita (Harley ym., 2019). Koulutukseen liittyvän päätöksenteon kanssa kamppailevat nuoret kokevat myös itsetuntonsa heikommaksi ja minäkäsityksensä epäselvemmäksi (van der Aar

ym., 2019a). Oppilaat, joilla on vähän onnistumisen kokemuksia ja kielteisiä koulukokemuksia kuten heikkoja arvosanoja, tuen ja motivaation puutetta, jäävät myös herkemmin ilman jatko-opiskelupaikkaa (Pirttiniemi, 2000).

Kouluvaikeuksien merkityksestä oppilaan yksilölliseen tapaan suhtautua tulevaisuuteensa erityisesti koulutuksen ja uran suhteen tiedetään vielä liian vähän (esim. Kalalahti ym., 2017; Suoniemi ym., 2021). On perusteltua tutkia, miten nuoren kokemat koulunkäynnin vaikeudet ovat yhteydessä nuoren tulevaisuusorientaatioon erityisesti toisen asteen valintoihin liittyvän siirtymävaiheen aikana. On siis tärkeää kysyä koulunkäynnin vaikeuksista nuorelta itseltään.

1.3 Koulunkäynnin vaikeuksien ja maahanmuuttotaustan yhteys tulevaisuusorientaatioihin

Viimeisen vuosikymmenen aikana Suomessa on ollut yhä enemmän muita kuin kansallisia kieliä puhuvia opiskelijoita (Harju-Luukkainen & McElvany, 2018). Tässä tutkimuksessa maahanmuuttotaustaisilla nuorilla tarkoitetaan niitä nuoria, jotka ovat syntyneet ulkomailla tai joiden vanhemmista vähintään toinen on syntynyt ulkomailla (Jahnukainen ym., 2019). Nuoret voivat olla ensimmäisen polven maahanmuuttajia, eli he ovat itse syntyneet ulkomailla, toisen polven maahanmuuttajia, eli nuoren vanhemmat ovat syntyneet ulkomailla, tai nuoret ovat kansainvälisten parisuhteiden lapsia, jolloin toinen vanhempi on syntynyt ulkomailla (ks. Kalalahti ym., 2017). Muita nuoria kutsutaan tutkimuksessa valtaväestön nuoriksi. Huolimatta siitä, että tässä tutkimuksessa jaotellaan maahanmuuttotaustaiset nuoret omaksi ryhmäkseen, yhtenäistä maahanmuuttotaustaisten ryhmää ei todellisuudessa ole olemassa. Maahanmuuttotaustaiset nuoret ovat heterogeeninen ryhmä, joka edustaa monia kieliä, kulttuureja, arvoja ja asenteita ja, jossa jokaisella on yksilöllinen henkilö- ja perhehistoria (esim. Harju-Luukkainen ym., 2014; Jahnukainen ym., 2018; Kalalahti ym., 2017). Maahanmuuttotausta ei itsessään muovaa koulutuspäätöksiä, vaan pikemminkin perheen kokemukset maahanmuutosta, työllistymisestä, kouluttautumisesta ja koulutuksellisista odotuksista (Kewalramani & Philipson, 2020).

Maahanmuuttotausta ja toisen asteen valinnat. Aiemmissä tutkimuksissa on tarkasteltu maahanmuuttotaustaisten nuorten konkreettisia koulutuspolkuja. Peruskoulun jälkeisiin valintoihin liittyen maahanmuuttotaustaisilla nuorilla on havaittu keskimääräistä enemmän lyhyen opintopolun valintoja (esim. Barban & White, 2011; Boado, 2011), opiskelupaikan vaihtamista, valmentavissa koulutuksissa opiskelua tai varhaista työelämään siirtymistä (Holmberg ym., 2019). Koulunkäynnin vaikeudet ovat myös yleisiä maahanmuuttotaustaisilla nuorilla (Guerra ym., 2019; Harju-Luukkainen ym., 2014; Kalalahti ym., 2017). Harju-Luukkaisen ym. (2014) mukaan maahanmuuttotaustaisten opiskelijoiden tulokset PISA 2012 -tutkimuksessa olivat huolestuttavia: maahanmuuttotaustaiset opiskelijat menestyivät matematiikassa ja lukutaidossa heikommin kuin valtaväestöön kuuluvat oppilaat.

Maahanmuuttotaustaisten nuorten akateemisia haasteita on selitetty sosioekonomisen taustan (Dimitrova ym., 2016; Heath & Birnbaum, 2007) ja kielitaitohaasteiden (Jahnukainen ym., 2018; Kurki & Brunila, 2014; Niemi ym., 2010; Portin, 2017) kautta. Esimerkiksi ensimmäisen sukupolven maahanmuuttotaustaisten ja valtaväestön erot PISA-tutkimuksessa selittyivät pitkälti nuoren ja perheen koulutukseen liittyvillä taustatekijöillä, kuten vanhempien koulutuksella, ammattiasemalla tai kotona puhutulla kielellä (Kirjavainen & Pulkkinen, 2017). Osassa tutkimuksista on todettu, että maahanmuuttotaustaiset nuoret pyrkivät silti valtaväestön nuoria useammin akateemisiin opintoihin (Kilpi-Jakonen, 2011; Tjaden & Scharenberg, 2017), mikä näkyy etenkin toisen polven maahanmuuttotaustaisten nuorten joukossa (Jonsson & Rudolphi, 2011). Maahanmuuttotaustaisilla nuorilla on havaittu optimistista koulutususkoa (Hegna, 2014; Kalalahti ym., 2017; Silvennoinen ym., 2018). Toisaalta osa maahanmuuttotaustaisista nuorista hakee ammatillisiin oppilaitoksiin jopa koko hakijajoukkoa korkeammilla arvosanoilla (Kalalahti ym., 2019a).

Tämän tutkimuksen aineistoon perustuvan aiemman tutkimuksen mukaan maahanmuuttotaustaiset nuoret hakeutuivat hieman valtaväestöä harvemmin lukio-opintoihin (Kalalahti ym., 2017). Maahanmuuttotaustaiset tytöt olivat poikia varmemmin hakutumassa lukioon ja joka neljäs maahanmuutto-

taustainen poika oli varmasti hakeutumassa töihin peruskoulun jälkeen. Toisin kuin valtaväestön nuorilla, maahanmuuttotaustaisten nuorten lukiovalinta ei kuitenkaan ollut riippuvainen koulunkäynnin vaikeuksista tai koulumyönteisyydestä (Kalalahti ym., 2017). Maahanmuuttotaustaiset nuoret ovat kuitenkin myös valtaväestöä useammin epävarmoja hakukohteistaan ja jäävät valtaväestön nuoria useammin hakemansa koulupaikan ulkopuolelle (Kalalahti ym., 2019b).

Kirjallisuus maahanmuuttotaustaisten nuorten koulupoluista on siis osin ristiriitaista. Kalalahden (2020) tutkimuksessa, jonka aineistoon tämä tutkimus perustuu, maahanmuuttotaustaiset nuoret olivat yhdeksännellä luokalla varmoja koulutusvalinnoistaan. Ne nuoret, joilla oli koulunkäyntiin liittyviä vaikeuksia tai kielitaidon haasteita, kokivat opintojen kuormittavuutta tai kokivat, etteivät toiveet ja opinnot kuitenkaan kohdanneet. Toisaalta on viitteitä siitä, että maahanmuuttotaustaiset nuoret voivat jatkaa opintojaan yhtä pitkään tai jopa pidempään kuin valtaväestön nuoret (Peltola, 2014). Jahnukaisen ym. (2018) tutkimuksessa maahanmuuttotaustaiset nuoret kokivat pärjäävänsä hyvin lukio-opinnoissa ja olivat erittäin tavoitteellisia opintojensa suhteen. Huolimatta siitä, että iso osa maahanmuuttotaustaisista nuorista suoriutuu hyvin toisen asteen opinnoissaan (Jahnukainen ym., 2018), heillä voi olla opintojen siirtymävaiheessa myös suurempi todennäköisyys keskeyttää opinnot (Kilpi-Jakonen, 2011). Väestötasolla on esimerkiksi todettu, että maahanmuuttotaustaiset nuoret suorittavat toisen asteen tutkinnon loppuun harvemmin kuin valtaväestön nuoret (Kilpi-Jakonen, 2017; Portin, 2017). Erosen ym. (2014) tutkimuksessa maahanmuuttajien työllisyysaste alkoi heiketä jo 37 ikävuoden jälkeen.

Ympäristön vaikutuksesta maahanmuuttajanuorten kouluvalintoihin on runsaasti viitteitä kansainvälisissä tutkimuksissa (esim. Dimitrova ym., 2016; Schnepf, 2002). Maahanmuuttotaustaiset vanhemmat näyttävät toivovan nuorelle erityisesti akateemista koulutusta (esim. Iannelli & Raffe, 2006). Perheet voivat kannustaa nuoria opiskelemaan huolimatta koulunkäynnin vaikeuksista (Kalalahti ym., 2019a), mutta perheen kokemusten tai asenteiden vuoksi he voi-

vat myös ohjata nuorta lyhyemmälle koulupolulle (Plunkett & Bámaca-Gómez, 2003). Kouluttautumiseen ja toisen asteen valintaan voi vaikuttaa nuoren koulumenestyksen ohella myös vanhempien koulutustaso, perheen lähtömaa ja maassa vietetty aika (Kalalahti ym., 2019b). Tämän tutkimuksen aineistoon perustuvien aiempien tutkimusten mukaan maahanmuuttotaustaisia nuoria yhdisti vanhempien ja sisarusten (Kalalahti ym., 2017) ja kavereiden (Saarinen & Kalalahti, 2019) suurempi vaikutus toisen asteen valintoihin kuin valtaväestön nuorilla.

Maahanmuuttotausta ja koulutus- ja uravarmuus. Samalla kun valtaväestöön kuulumisen yleisesti ottaen ennustaa myönteisempää emotionaalisuutta ja sosiaalisen tuen saamista, sekä parempaa ja joustavampaa urasuunnittelutaitoa (Hirschi, 2009), maahanmuuttajanuori voi opintoja ja uramahdollisuuksia pohtiessaan joutua kantamaan huolta syrjinnästä ja rasismista tulevaisuuden työmarkkinoilla (Holmberg ym., 2019; Peer, 2014). Tämän tutkimuksen aineistoon perustuvan aiemman havainnon mukaan kielitaito, rasismin ja toiseuden kokemukset sekä perhesuhteet muovaavat maahanmuuttotaustaisten nuorten käsityksiä omasta tulevaisuuden toimintahorisontistaan (Varjo ym., 2019b). Tämä herättää huolta erityisesti toisen asteen siirtymävaiheessa tärkeistä tulevaisuuteen suuntautuvista ajatuksista ja niihin liittyvistä tuen tarpeista. Huolimatta siitä, että nuoren kyky arvioida vaihtoehtojaan sekä käsitys omasta pysyvyydestä ja tulevaisuuden mahdollisuuksista oletettavasti vaikuttavat nuoren tulevaisuuden valintoihin, maahanmuuttotaustaisten nuorten valintojen taustalla on arveltu olevan enemmän perheeseen liittyviä velvoitteita (Dimitrova ym., 2016). Siitä, miten paljon maahanmuuttotaustaisen nuoren kokemukset koulunkäynnin vaikeuksista ovat yhteydessä koulutukseen ja uraan liittyvään asennoitumiseen ei vielä ole riittävästi tietoa. On myös mahdollista, että näiden nuorten asennoitumista toisen asteen valintoihin suuntaavat ainakin osittain erilaiset asiat kuin valtaväestön nuorilla.

1.4 Tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, ovatko koulunkäynnin vaikeudet yhteydessä nuorten tulevaisuutta koskeviin orientaatioihin lähellä yhdeksännen luokan siirtymävaihetta. Tulevaisuusorientaatioilla tarkoitettiin tässä tutkimuksessa nuoren toisen asteen valinta-aikomuksia ja koulutus- ja uravarmuutta. Tutkimuksessa tarkasteltiin kolmea koulunkäynnin vaikeuksien perusteella muodostettua ryhmää: *ei vaikeuksia, vähän vaikeuksia ja paljon vaikeuksia*. Tutkimuksessa tarkasteltiin seuraavia kysymyksiä:

- 1) Ovatko koulunkäynnin vaikeudet yhteydessä toisen asteen valinta-aikomuksiin?
- 2) Ovatko koulunkäynnin vaikeudet yhteydessä koulutus- ja uravarmuuteen?
- 3) Eroavatko koulunkäynnin vaikeuksien ja koulutus- ja uravarmuuden väliset yhteydet valtaväestöön kuuluvilla ja maahanmuuttotataustaisilla nuorilla?

2 TUTKIMUSMENETELMÄT

2.1 Tutkimusaineisto

Tutkimuksen aineisto perustuu TRANSIT-tutkimuksen (Transition and educational trajectories of immigrant youth) pitkittäistutkimusaineistoon. Aineistossa on seurattu noin 450 oppilasta yhdeksänneltä luokalta (lv. 2014–2015) toisen asteen viimeiselle vuodelle (kevät 2018). TRANSIT-tutkimuksen tavoitteena on muodostaa laaja-alainen kuva maahanmuuttotaustaisten nuorten pääsystä koulutukseen ja hahmottaa koko ikäluokan koulutusreittejä, toiveita, odotuksia ja kokemuksia (Jahnukainen ym., 2019). Tutkimushankkeen on rahoittanut Suomen Akatemia. Hankkeen aineisto on kerätty yhteistyössä koulujen ja oppilaitosten kanssa. Tutkijat kävivät useita kertoja kohdekouluissa tutustumassa oppilaisiin ja koulujen käytäntöihin.

Tämä tutkimus käsittelee TRANSIT-aineiston nuoria ($N = 447$), jotka ovat vastanneet tutkittaviin muuttujiin sähköisellä kyselylomakkeella heidän ollessaan yhdeksännellä luokalla kevättalvella, juuri ennen yhteishakua (lv. 2014–2015). Oppilaat olivat tällöin 14–15-vuotiaita. Kyselylomakkeen teemat olivat laajoja ja käsitelivät muun muassa tulevaisuuden odotuksia, koulunkäyntiä ja perhetaustoja. Kyselylomaketta testattiin yhdessä tutkimuskouluista haastatteleamalla nuoria. Varsinainen kysely toteutettiin koulussa oppilaiden oppituntien aikana ja siihen osallistui yhteensä 447 vastaajaa. Tutkijat olivat mukana näillä oppitunneilla, jotta he pystyivät vastaamaan mahdollisiin kysymyksiin. Lomake oli saatavilla suomen kielen lisäksi englanninkielisenä.

Tutkimuksen otantamenetelmänä oli harkinnanvarainen otanta ja otantayksikkönä olivat koulut, joissa oli keskimääräistä enemmän maahanmuuttotaustaisia oppilaita. Tutkimuskouluiksi valittiin kahdeksan peruskoulua (kolme Turusta ja viisi pääkaupunkiseudulta), joiden kaikille 9. luokan oppilaille tarjottiin mahdollisuutta osallistua tutkimukseen. Koulut sijaitsivat kaupunkimaan-tieteellisesti keskimääräistä matalamman ja korkeamman korkeakoulutuksen

alueilla: kolmen koulun asuinalueen korkeakoulutettujen osuus on alle keskiarvon ja viiden koulun yli koko maan korkeakoulutettujen keskiarvon (9.3 %) (ks. Kalalahti ym., 2017).

Tutkimukseen osallistuneista maahanmuuttotaustaisista nuorista pääosa ($n = 122$) oli toisen sukupolven maahanmuuttajia tai kansainvälisten parisuhteiden lapsia. Ulkomailla syntyneitä oli yhteensä 50, joista suurin osa oli syntynyt Aasian maissa tai Lähi-idässä. Seuraavaksi useimmin nuoret olivat syntyneet Itä-Euroopan maissa ($n = 14$) ja Länsi-Euroopan maissa ($n = 7$). Afrikassa syntyneitä nuoria oli yhteensä 6 ja muissa maissa syntyneitä yhteensä 4.

Vieraskielisten oppilaiden osuudet olivat viidessä koulussa yli viidennes oppilaista (22.5–58.6 %) ja kahdessa koulussa vieraskielisten osuus oli 10 ja 16 prosenttia (ks. Kalalahti ym., 2017). Tutkimuskunnissa vieraskielisten oppilaiden osuus vaihteli 11 prosentista 16 prosenttiin, ja koko maan keskiarvo on 5 prosenttia. Tähän tutkimukseen sisältyvien maahanmuuttotaustaisten oppilaiden koulukohtaisia osuuksia ei ole saatavilla. Tutkimukseen osallistuneista oppilaista 284 (63.5 %) kuului valtaväestöön ja 163 (36.5 %) oli maahanmuuttotaustaisia. Tyttöjä aineistossa oli 233 (52.1 %), joista 148 (63.5 %) kuului valtaväestöön ja poikia 214 (47.9 %), joista 136 (63.6 %) kuului valtaväestöön.

Eteläsuomalaisissa tutkimuskunnissa vieraskielisten oppilaiden osuudet vaihtelivat 11 ja 16 prosentin välillä, koko maan keskiarvon ollessa 5 prosenttia. Vieraskielisten osuudet tutkimuskunnissa olivat viidessä koulussa yli viidennes oppilaista (22.5–58.6 %) ja kahdessa koulussa 10 ja 16 prosenttia (ks. Kalalahti ym., 2017). Tähän tutkimukseen sisältyvien maahanmuuttotaustaisten oppilaiden koulukohtaisia osuuksia ei ole saatavilla. Tutkimukseen osallistuneista oppilaista 284 (63.5 %) kuului valtaväestöön ja 163 (36.5 %) oli maahanmuuttotaustaisia. Tyttöjä aineistossa oli 233 (52.1 %), joista 148 (63.5 %) kuului valtaväestöön ja poikia 214 (47.9 %), joista 136 (63.6 %) kuului valtaväestöön.

Vastausprosentit vaihtelivat kouluittain. Kuudesta koulusta kyselyyn osallistui 29, 40, 60, 92, 93 ja 98 prosenttia yhdeksäsluokkalaisista (yhdestä koulusta puuttuu tieto). Näistä ensimmäinen koulu jätettiin pois pienen vastausprosentin vuoksi. Tutkimukseen osallistuneiden maahanmuuttotaustaisten oppilaiden

osuudet vaihtelivat 18 ja 64 prosentin välillä, mikä seuraa vieraskielisten oppilaiden yleistä osuutta suomalaisten koulujen oppilasmääristä (10–58.6 %). Koko tutkimusjoukon ($N = 447$) vastausprosentti oli 67 prosenttia.

2.2 Mittarit ja muuttujat

Koulunkäynnin vaikeudet. Tässä tutkimuksessa koulunkäynnin vaikeuksia mitattiin oppilaan itse raportoimien koulunkäynnin vaikeuksien määrällä yhdeksännellä luokalla. Oppilaat arvioivat koulunkäynnin ja oppimisen vaikeuksia kyselylomakkeessa seitsemällä osa-alueella: vaikeudet opetuksen seuraamisessa, ryhmässä työskentelyssä, kirjoittamista vaativien tehtävien tekemisessä, lukemista vaativien tehtävien tekemisessä, suullisten esitysten pitämisessä, koulukavereiden kanssa toimeen tulemisessa ja opettajien kanssa toimeen tulemisessa. Kysymykset mukailivat Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen koulu-terveyskyselyn kysymysmuotoja (THL, 2015), mikä mahdollistaa tulosten rinnastamisen laajempaan tutkimusjoukkoon. Vastausvaihtoehdot olivat 1 = ei lainkaan, 2 = vähän, 3 = paljon, 4 = erittäin paljon ja 5 = en osaa sanoa, jota koskevat tiedot käsiteltiin puuttuvina tietoina ($n = 21$). Koulunkäynnin vaikeuksien summamuuttuja ($KA = 1.53$, $KH = .72$, vaihteluväli 1–4, $n = 437$) muodostettiin laskemalla seitsemän osa-alueen keskiarvo. Cronbachin alfa koulunkäynnin vaikeuksille oli .92.

Tilastoanalyysia varten koulunkäynnin vaikeuksien keskiarvosummamuuttujasta muodostettiin kolme ryhmää pisterajojen avulla. Ensimmäiseen ryhmään kuuluivat ne oppilaat, jotka eivät kokeneet koulunkäynnin vaikeuksia yhdeksännellä luokalla (pisteraja: 1–1.49). Toiseen ryhmään kuuluivat ne oppilaat, jotka kokivat vähän vaikeuksia yhdeksännellä luokalla (pisteraja: 1.5–2.49). Kolmanteen ryhmään kuuluivat ne, jotka kokivat paljon tai erittäin paljon koulunkäynnin vaikeuksia yhdeksännellä luokalla (pisteraja: 2.5–4). Ensimmäinen ryhmä nimettiin *ei vaikeuksia* -ryhmäksi ($n = 265$), toinen ryhmä nimettiin *vähän vaikeuksia* -ryhmäksi ($n = 112$) ja kolmas ryhmä nimettiin *paljon vaikeuksia* -ryhmäksi ($n = 60$). Suurin osa oppilaista (60.6 %) kuului *ei vaikeuksia* -ryhmään.

Vähän vaikeuksia -ryhmään kuului 24.5 % ja *paljon vaikeuksia* -ryhmään 13.1 % oppilaista. Valtaväestöstä *ei vaikeuksia* -ryhmään kuului $n = 184$, *vähän vaikeuksia* -ryhmään $n = 68$ ja *paljon vaikeuksia* -ryhmään $n = 22$. Maahanmuuttotautaisista *ei vaikeuksia* -ryhmään kuului $n = 79$, *vähän vaikeuksia* -ryhmään $n = 42$ ja *paljon vaikeuksia* -ryhmään $n = 33$.

Toisen asteen valinta-aikomukset. Toisen asteen valinta-aikomuksia ja niiden varmuutta tiedusteltiin yhdeksännen luokan oppilailta kysymällä, mitä he ajattelevat tekevänsä yhdeksännen luokan jälkeen. Valinta-aikomuksia kysyttiin viidellä suljetulla ja yhdellä avoimella kysymyksellä. Viisi suljettua kysymystä (haen lukioon, haen ammattikouluun, jatkan kymppiluokalle, etsin työpaikan ja pidän välivuoden) sisällytettiin tutkimukseen. Vastausvaihtoehdot olivat 1 = en todellakaan, 2 = en usko, 3 = ehkä, 4 = varmasti ja 5 = en osaa sanoa, jota koskevat tiedot käsiteltiin puuttuvina tietoina. Jatkoanalyysin edellytysten parantamiseksi vastausvaihtoehdot 1 ja 2 yhdistettiin. Puuttuvia tietoja lukioon hakeutumisessa oli $n = 45$, ammattikouluun hakeutumisessa $n = 63$, jatkan kymppiluokalle $n = 84$, etsin työpaikan $n = 95$ ja pidän välivuoden $n = 101$. Vastausvaihtoehdoista muodostettiin uudet muuttujat, joiden asteikoksi tuli 1 = en hae, 2 = ehkä haen, 3 = varmasti haen (taulukko 1).

Taulukko 1

Tutkittavien taustatiedot

	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>KA</i>	<i>KH</i>
Haen lukioon			3.10	1.28
En hae	107	25.9		
Ehkä haen	52	12.6		
Varmasti haen	254	61.5		
Haen ammattikouluun			2.29	1.41
En hae	211	46.1		
Ehkä haen	44	9.6		
Varmasti haen	145	30.6		
Jatkan kymppiluokalle			1.17	0.60
En jatka	346	75.5		
Ehkä jatkan	21	4.6		
Varmasti jatkan	7	1.5		
Etsin työpaikan			1.61	1.07
En etsi	270	59.0		
Ehkä etsin	57	12.4		
Varmasti etsin	36	7.9		
Pidän väli vuoden			1.07	0.38
En pidä	346	75.5		
Ehkä pidän	9	2.0		
Varmasti pidän	2	0.4		

Huom. N = 458.

Koulutus- ja uravarmuus. Yhdeksännen luokan oppilaille esitettiin TRANSIT-tutkimuksen kyselylomakkeessa 14 tulevaisuutta koskevaa väittämää. Kolme tulevaisuutta koskevaa väittämää (*monikulttuurisesta perheestä on etua työpaikkaa etsiessä; opintojen jälkeen etsin töitä ulkomailta; kielitaitoni auttaa minua löytämään*

hyvän työpaikan) eivät suoraan liittyneet koulutus- ja uravarmuuden teemoihin, joten ne jätettiin pois tästä tutkimuksesta. Tähän tutkimukseen valittiin 11 koulutus- ja uravarmuuden teemoihin liittyvää väittämää (esim. *olen miettinyt mitä haluaisin tulevaisuudeltani; olen varma, että minun on helppo löytää töitä tulevaisuudessa*; ks. väittämät liitteestä 1). Väittämien vastausvaihtoehdot olivat 1 = en ole lainkaan samaa mieltä, 2 = en ole samaa mieltä, 3 = olen samaa mieltä, 4 = olen täysin samaa mieltä ja 5 = en osaa sanoa tai minulla ei ole asiasta omakohtaista kokemusta, jota koskevat vastausvaihtoehdot käsiteltiin puuttuvina tietoina ($n = 25$). Faktorianalyysin perusteella (ks. luku 2.3) muodostettiin keskiarvosummamuuttuja ($KA = 3.17$, $KH = .45$, vaihteluväli 1–4, $n = 437$), joka sisälsi kahdeksan muuttujaa (ks. taulukko 2). Cronbachin alfa koulutus- ja uravarmuudelle oli .83.

2.3 Aineiston analyysi

Aineisto analysoitiin IBM SPSS -ohjelmiston versiolla 28. Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen (Ovatko koulunkäyntivaikeudet yhteydessä toisen asteen koulutusvalinta-aikeisiin?) vastattiin ristiintaulukoinnin avulla. Ristiintaulukoinnilla tutkitaan muuttujien jakautumista ja niiden välisiä riippuvuuksia (Nummenmaa, 2021). Tässä tutkimuksessa ristiintaulukointi valittiin analyysimenetelmäksi, koska haluttiin selvittää, eroavatko koulunkäynnin vaikeuksiin perustuvat ryhmät toisistaan toisen asteen valinta-aikomoissa. Ryhmäerojen tilastollista merkitsevyyttä tarkasteltiin Khiin neliötestin ja sovitettujen vakioitujen jäännösten (adjusted standardized residuals, *SVJ*) kautta. Khiin neliötestin kautta tarkastellaan tilastollista merkitsevyyttä koko ristiintaulukoinnissa ja sovitettujen vakioitujen jäännösten avulla voidaan puolestaan tutkia ristiintaulukoinnin solukohtaisia eroja vertaamalla solun odotusarvoa toteutuneeseen arvoon (Nummenmaa, 2021).

Ennen kuin toiseen tutkimuskysymykseen (Ovatko koulunkäyntivaikeudet yhteydessä toisen asteen koulutus- ja uravarmuuteen?) voitiin vastata, tutkittiin tulevaisuuden koulutus- ja uravarmuutta mittaavien 11 väittämän fakto-

rirakenne eksploratiivisen faktorianalyysin avulla. Väittämien kuvailevat tunnusluvut ja korrelaatiot on esitetty liitteessä 1. Faktorointimenetelmänä käytettiin GLS:ää (generalized least squares), koska muuttujat eivät olleet normaalisti jakautuneita.

Lopullisen faktoriratkaisun valinta perustui siihen, että saadun ratkaisun tuli olla tulkittavissa ja johdonmukainen ja faktoreiden ominaisarvojen tuli olla suurempia kuin 1 (Valli, 2015; Nummenmaa, 2021). Kunkin väittämän piti latautua riittävästi vain yhteen faktoriin ja faktoriratkaisun tuli selittää kunkin muuttujan vaihtelusta vähintään 10 % (kommunaliteetti väh. 0.32) (Valli, 2015). Alustava 11 väittämälle tehty eksploratiivinen faktorianalyysi ei johtanut faktoriratkaisuun, sillä kolme väittämää (*minua huolettaa toimeentuloni opintojen jälkeen; koen, että koululla ja opiskelulla ei ole minulla paljoa annettavaa; haluan päästä töihin niin pian kuin mahdollista*) eivät latautuneet sisällöllisesti järkevästi millekään faktorille. Lopullinen faktorianalyysi perustui siis 8 väittämään (ks. taulukko 2), jotka faktoriratkaisun mukaan latautuivat kaikki samaan faktoriin. Summa-
muuttuja muodostettiin laskemalla kahdeksan väittämän vastausten keskiarvo.

Taulukko 2

Eksploratiivinen faktorianalyysi koulutus- ja uravarmuuden mittarista

Väittäjä	Faktorilataus
Faktori 1: Koulutus- ja uravarmuus	
1. Olen miettinyt, mitä haluaisin tulevaisuudeltani.	.54
2. Olen varma, että minun on helppo löytää töitä tulevaisuudessa.	.62
3. Uskon, että hyvä koulutus takaa pysyvän työn.	.79
4. Uskon, että minulla on vakituinen työpaikka, kun olen 30-vuotias.	.75
5. Tiedän, että tulevaisuuteni on itsestäni kiinni.	.55
6. Olen valmis opiskelemaan useitakin vuosia.	.54
7. Tiedän, mihin ammattiin tai uralle haluan.	.49
8. Voin menestyä elämässä käymällä kouluni hyvin.	.62

Huom. $N = 328-422$. Menetelmänä käytettiin GLS-menetelmää ja rotaatiomenetelmänä *direct oblimin*.

Toista tutkimuskysymystä (Ovatko koulunkäynnin vaikeudet yhteydessä koulutus- ja uravarmuuteen?) tutkittiin yksisuuntaisen varianssianalyysin avulla. Yksisuuntainen varianssianalyysi (ANOVA) valittiin, koska haluttiin tutkia, kuinka koulutus- ja uravarmuus eroaa koulunkäynnin vaikeuksiin perustuvien ryhmien välillä yhdeksännellä luokalla. ANOVAlla voidaan selvittää, eroavatko kahden tai useamman ryhmän keskiarvot toisistaan tilastollisesti merkitsevästi (Nummenmaa, 2021). Lopuksi tutkittiin yksisuuntaisen varianssianalyysin avulla, koulunkäynnin vaikeuksien ja koulutus- ja uravarmuuden yhteyttä valtaväestöön kuuluvilla nuorilla ja maahanmuuttotaustaan kuuluvilla nuorilla. Varianssianalyysi toteutettiin erikseen valtaväestöön kuuluville ja maahanmuuttotaustaisille nuorille. Koska koulutus- ja uravarmuuden summamuuttuja ei ollut täysin normaalisti jakautunut, ryhmien väliset erot varmistettiin yksisuuntaisen varianssianalyysin lisäksi epäparametrisen Kruskal-Wallis-testin avulla. Kruskal-Wallis-testillä voidaan vertailla eroavatko ryhmien keskiarvot toisistaan tilastollisesti merkitsevästi, mutta toisin kuin yksisuuntaisen varianssianalyysin kohdalla, riippuvan muuttujan ei tarvitse olla normaalisti jakautunut (Nummenmaa, 2021). Parivertailut toteutettiin Kruskal-Wallis-testin post-hoc testeillä, joissa oli Bonferroni-korjaus ja efektikoot tutkittiin Wilcoxonin testin avulla.

2.4 Eettiset ratkaisut

Tämä tutkimus on toteutettu hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti ja noudattaen Jyväskylän yliopiston määräyksiä. TRANSIT- tutkimukseen luvat on haettu ensin asianmukaisesti kaupungeilta ja koululta. Tutkimukseen osallistuminen perustui vapaaehtoisuuteen. Osallistumisesta ei ollut haittaa oppilaille ja osallistumisen sai keskeyttää missä tahansa tutkimuksen vaiheessa. Lisäksi oppilaiden huoltajilta haettiin suostumukset tutkimukseen osallistumiseen, koska oppilaat olivat vielä alaikäisiä. Tutkimuskyselyjen yhteydessä oppilaille on esitelty tutkimuksen suostumuksen periaatteet. Tutkittavia kouluja ei ole nimetty tässä tai aiemmissa aineistoon liittyvissä tutkimuksissa, jotta niitä ei

voida tunnistaa. Hankkeen tutkimustietoa on käytetty oppilaiden koulutuspolun kehittämiseen ja erityisesti sellaisten keinojen löytämiseen, jotka ovat auttaneet oppilaita toiselle asteelle siirtymisessä ja kouluttautumisessa.

Tämä tutkimus on noudattanut tieteellisen tiedon mukaista avoimuutta ja vastuullista tiedeviestintää tutkimuksen eri vaiheissa. Tutkimuksessa on viitattu asianmukaisesti aiempiin tutkimuksiin ja TRANSIT-hankkeeseen, jonka aineistoa tutkimuksessa on käytetty. Aineistosta on myös kerrottu kattavasti, mutta tutkimusaineistoa on käsitelty kaikissa tutkimuksen vaiheissa niin, että yksittäisiä oppilaita ei voi tunnistaa.

Aineiston käsittelyssä on pyritty säilyttämään sen laatu ottamalla raakadatista kopioita. Aineistoa käsiteltiin vain yksityisissä tiloissa ja sen käsittelyn aikana on otettu huomioon tietoturvaan liittyvät riskit. Aineisto on tallennettu ja varmuuskopioitu tietoturvallisesti, ja julkistamisen jälkeen hävitetty eettisten periaatteiden mukaan. Tietoja on käytetty vain tutkimuksen tekoa varten.

3 TULOKSET

3.1 Koulunkäynnin vaikeuksien yhteys toisen asteen valinta-aikomuksiin

Ensimmäiseksi tarkasteltiin ristiintaulukoinnin avulla eroavatko koulunkäynnin vaikeuksien ryhmät toisistaan toisen asteen valinta-aikomuksissa. Khiin neliö -testin mukaan koulunkäynnin vaikeuksiin perustuvien ryhmien väliltä löytyi tilastollisesti merkitseviä eroja valinta-aikomuksissa. Eroja löytyi lukioon hakeutumisessa [$X^2(4, n = 407) = 55.87, p < .001$], ammattikouluun hakeutumisessa [$X^2(4, n = 389) = 34.48, p < .001$] ja työpaikan etsimisessä [$X^2(4, n = 359) = 35.21, p = .011$]. Kymmenennelle luokalle jatkamisessa [$X^2(4, n = 370) = 7.64, p = .106$] ja välivuoden pitämisessä [$X^2(4, n = 353) = 5.26, p = .262$] ei löytynyt tilastollisesti merkitseviä eroja koulunkäynnin vaikeuksien ryhmien välillä. Testitulokset kymmenennelle luokalle jatkamisessa ja välivuoden pitämisessä olivat myös epäluotettavia, koska khiin neliötestin edellytykset eivät täyttyneet, (yli 20 %:ssa soluista oli alle 5 havaintoa).

Ryhmien välisiä eroja tarkasteltiin tarkemmin sovittujen vakioitujen jäännösten (*SVJ*) avulla (taulukko 3). Lukioon hakeutumisaikomuksissa merkittävin ero löydettiin *ei vaikeuksia* -ryhmän ja *vähän vaikeuksia* -ryhmän välillä. Jos nuori kuului *ei vaikeuksia* -ryhmään, hän todennäköisemmin vastasi olevansa varmasti hakeutumassa lukioon ($SVJ = 7.1, p < .001$) ja *vähän vaikeuksia* -ryhmässä nuori vastasi epätodennäköisemmin olevansa varma lukioon hakeutumisesta ($SVJ = -6.5, p < .001$).

Ammattikouluun hakeutumisaikomuksissa erot löytyivät *ei vaikeuksia* -ryhmän ja *vähän vaikeuksia* -ryhmän väliltä. Jos nuori kuului *ei vaikeuksia* -ryhmään, oli epätodennäköisempää, että hän vastasi olevansa hakeutumassa ammattikouluun ($SVJ = -5.0, p < .001$), kun puolestaan *vähän vaikeuksia* -ryhmään kuuluva nuori oli todennäköisemmin hakeutumassa ammattikouluun ($SVJ = 3.7, p < .001$). Työpaikan etsimisaikomuksissa erot löytyivät *ei vaikeuksia*-

ryhmän ja paljon vaikeuksia ryhmien väliltä. *Ei vaikeuksia* -ryhmään kuuluva nuori oli epätodennäköisemmin etsimässä työpaikan yhdeksännen luokan päättymisen jälkeen ($SVJ = -2.2, p < .05$), kun taas *paljon vaikeuksia* -ryhmään kuuluva oli todennäköisemmin etsimässä työpaikan ($SVJ = 2.2, p < .05$).

Taulukko 3

Ristiintaulukko valinta-aikomuksista koulunkäynnin vaikeuksien ryhmässä

	Ei vaikeuksia	Vähän vaikeuksia	Paljon vaikeuksia	Yhteensä
	%	%	%	%
	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>
	<i>SVJ</i>	<i>SVJ</i>	<i>SVJ</i>	<i>n</i>
Haen lukioon				
En hae	17.3 44 -5.2***	46.5 46 5.3***	29.6 16 0.6	26.0 106
Ehkä haen	7.5 19 -3.6***	19.2 19 2.5**	20.4 11 2.0*	12.0 49
Varmasti haen	75.2 191 7.1***	34.3 34 -6.5***	50 27 -1.9	61.9 252
Haen ammattikouluun				
En hae	66.4 154 5.8***	36.3 37 -4.2***	36.4 20 -2.9***	54.2 211
Ehkä haen	8.6 20 -1.7	13.7 14 1.1	14.5 8 1.0	10.8 42
Varmasti haen	25.0 58 -5.0***	50.0 27 3.7***	49.1 136 2.4*	35.0 139
Jatkan kymppiluokalle				
En jatka	95 214 2.4*	87.6 85 -2.1*	89.6 43 -.8	92.4 342
Ehkä jatkan	3.6 8 -2.2*	10.3 10 2.3*	6.3 3 0.2	5.7 21
Varmasti jatkan	1.3 3 -1.0	2.1 2 0.1	4.2 2 1.2	19.9 7
Etsin työpaikan				
En etsi	79.6 176 2.9*	71.4 65 -0.7	55.3 26 -3.2***	74.4 267

Ehkä etsin	13.1	16.5	25.5	15.6
	29	15	12	56
	-1.6	0.3	2.0*	
Varmasti etsin	7.2	12.1	19.1	10.0
	16	11	9	36
	-2.2*	0.8	2.2*	
Pidän väli vuoden				
En pidä	97.2	95.7	97.7	96.9
	210	89	43	342
	.5	-0.8	0.3	
Ehkä pidän	2.8	3.2	0.0	2.5
	6	3	0	9
	0.3	0.5	-1.1	
Varmasti pidän	0.0	1.1	2.3	0.6
	0	1	1	2
	-1.8	0.8	1.6	
Yhteensä n	265	112	60	458

Huom. SVJ = sovitettu vakioitu jäännös. *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$

3.2 Koulunkäynnin vaikeuksien yhteys koulutus- ja uravarmuuteen

Toiseksi tarkasteltiin koulunkäynnin vaikeuksien yhteyttä koulutus- ja uravarmuuteen. Yksisuuntaisen varianssianalyysin mukaan koulunkäynnin vaikeuksien ryhmät erosivat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi henkilökohtaisessa koulutus- ja uravarmuudessa ($F(2, 425) = 7.78, p < .001, \eta^2 = .035$), mutta selitysaste oli pieni (3.5 %). Parittaisten vertailujen mukaan *ei vaikeuksia* -ryhmä ($KA = 3.23, KH = 0.40, n = 263$) erosi tilastollisesti merkitsevästi ($p < .001$) *vähän vaikeuksia* -ryhmästä ($KA = 3.03, KH = 0.47, n = 110$), eli nuoret, joilla ei ollut koulunkäynnin vaikeuksia, olivat varmempia koulutuksestaan ja urastaan kuin ne nuoret, joilla oli vähän koulunkäynnin vaikeuksia. *Paljon vaikeuksia* -ryhmä ($KA = 3.21, KH = 0.56, n = 55$) ei eronnut tilastollisesti merkitsevästi *vähän vaikeuksia* -ryhmästä ($p = .054$) tai *ei vaikeuksia* -ryhmästä ($p = 1.000$) koulutus- ja uravarmuuden suhteen.

Koulunkäynnin vaikeuksien ja koulutus- ja uravarmuuden yhteys varmistettiin myös Kruskal-Wallis-testillä, koska koulutus- ja uravarmuuden summuuttuja ei ollut täysin normaalisti jakautunut (vinous/keskivirhe = 2.52; hui-pukkuus/keskivirhe = 6.1). Kruskal-Wallis-testin mukaan koulunkäynnin vai-

keuksien ryhmät erosivat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi ($n = 428$, $H = 12.96$, $df = 2$, $p = .002$). Parittaisten vertailujen mukaan *ei vaikeuksia* -ryhmä erosi vähän *vaikeuksia* -ryhmästä (Wilcoxon $W = 17260.5$, $p = .002$) ja efektikoko oli keskisuuri ($r = .25$). Eli ne nuoret, joilla ei ollut koulunkäynnin vaikeuksia, olivat varmempia koulutuksestaan ja urastaan kuin ne nuoret, joilla oli vähän koulunkäynnin vaikeuksia. *Vähän vaikeuksia* -ryhmä erosi myös *paljon vaikeuksia* -ryhmästä (Wilcoxon $W = 8434.5$, $p = .035$) ja efektikoko oli suuri ($r = .61$). Eli nuoret, joilla oli paljon vaikeuksia, olivat varmempia koulutuksestaan ja urastaan kuin ne nuoret, joilla oli vähän koulunkäynnin vaikeuksia.

3.3 Koulunkäynnin vaikeuksien yhteys koulutus- ja uravarmuuteen valtaväestöön kuuluvilla ja maahanmuuttotautaisilla nuorilla

Lopuksi tarkasteltiin, poikkeavatko valtaväestöön kuuluvat nuoret ja maahanmuuttotautaiset nuoret toisistaan koulunkäynnin vaikeuksien ja koulutus- ja uravarmuuden yhteyksissä. Valtaväestön nuorilla koulunkäynnin vaikeuksien ryhmät erosivat toisistaan koulutus- ja uravarmuuden suhteen yksisuuntaisen varianssianalyysin mukaan tilastollisesti merkitsevästi ($F(2, 273) = 8.62$, $p < .001$, $\eta^2 = .060$). Efekti oli keskisuuri (selitysaste 6 %). Ryhmien välisten parittaisten vertailujen mukaan valtaväestöön kuuluvien nuorten *ei vaikeuksia*-ryhmä ($KA = 3.19$, $KH = .37$, $n = 184$) erosi tilastollisesti merkitsevästi ($p < .001$) *vähän vaikeuksia* -ryhmästä ($KA = 2.96$, $KH = .49$, $n = 68$) koulutus- ja uravarmuudessa. Ne valtaväestön nuoret, joilla ei ollut koulunkäynnin vaikeuksia, olivat siis varmempia koulutuksestaan ja urastaan kuin ne nuoret, joilla oli vähän koulunkäynnin vaikeuksia. *Paljon vaikeuksia* -ryhmä ($KA = 3.04$, $KH = 0.46$, $n = 22$) ei eronnut *vähän vaikeuksia* -ryhmästä ($p = .763$) tai *ei vaikeuksia* -ryhmästä ($p = .300$) tilastollisesti merkitsevästi koulutus- ja uravarmuuden suhteen. Ne valtaväestön nuoret, jotka raportoivat paljon koulunkäynnin vaikeuksia, eivät siis eronneet koulutus- ja uravarmuudessa niistä nuorista, joilla ei ollut tai oli vähän koulunkäynnin vaikeuksia. Maahanmuuttotautaisilla nuorilla koulunkäynnin vaikeuksien ryhmät eivät puolestaan eronneet toisistaan ($F(2, 153) = 1.65$, $p =$

.196, $\eta^2 = .021$) koulutus- ja uravarmuudessa, eli koulunkäynnin vaikeudet eivät olleet merkitsevästi yhteydessä siihen, miten varmoja nuoret olivat koulutuksen ja uran suhteen.

Valtaväestöön kuuluvien nuorten ja maahanmuuttotastaisten nuorten koulunkäynnin vaikeuksien ja koulutus- ja uravarmuuden väliset yhteydet varmistettiin Kruskal-Wallis-testillä. Kruskal-Wallis-testin mukaan valtaväestön nuorilla koulunkäynnin vaikeuksien ryhmät erosivat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi ($n = 275$, $H = 12.45$, $df = 2$, $p = .002$), mutta maahanmuuttotastaisilla nuorilla eroa ei löytynyt ($n = 153$, $H = 4.28$, $df = 2$, $p = .118$). Ryhmien välisen parittaisten vertailujen mukaan valtaväestöön kuuluvien nuorten *ei vaikeuksia* -ryhmä erosi tilastollisesti merkitsevästi *vähän vaikeuksia* -ryhmästä (Wilcoxon $W = 6865.00$, $p = .002$) ja efektikoko oli pieni ($r = .22$). Ne valtaväestön nuoret, joilla ei ollut koulunkäynnin vaikeuksia olivat siis varmempia koulutuksestaan ja urastaan kuin ne nuoret, joilla oli vähän koulunkäynnin vaikeuksia. Muut ryhmät eivät eronneet toisistaan tilastollisesti merkitsevästi.

4 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli syventää ymmärrystä koulunkäynnin vaikeuksien yhteydestä nuoren tulevaisuusorientaatioihin, jotka tässä tutkimuksessa määriteltiin toisen asteen valinta-aikomusten ja koulutus- ja uravarmuuden kautta. Yhdeksännen luokan lopulla nuoren täytyy tehdä valinta toisen asteen koulutukseen hakeutumisesta. Tässä siirtymävaiheessa tehdyt valinnat ja suunnitelmat ovat tärkeitä paitsi tulevan koulutuspolun ja ammatin (Chua ym., 2015; Nurmi, 1991), myös nuoren tulevan käyttäytymisen, sopeutumisen ja tulevaisuuden saavutusten kannalta (Beal & Crockett, 2010; Salmela-Aro ym., 2008). Koulunkäynnin vaikeuksien yhteyttä yhdeksännen luokan valinta-aikomuksiin ja koulutus- ja uravarmuuteen tarkasteltiin lisäksi erikseen valtaväestöön kuuluvien ja maahanmuuttotaustaisten nuorten joukossa.

4.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Koulunkäynnin vaikeuksiin perustuvat ryhmät erosivat toisistaan toisen asteen valinta-aikomuksissa koskien lukioon, ammattikouluun ja työelämään hakeutumista. Koko aineiston tarkastelussa ne nuoret, joilla ei ollut koulunkäynnin vaikeuksia, olivat varmemmin hakeutumassa lukioon kuin ammatilliseen koulutukseen tai suoraan töihin. Ne nuoret, joilla oli vähän vaikeuksia, olivat epätodennäköisemmin hakeutumassa lukioon ja todennäköisemmin ammattikouluun. Nuoret, jotka puolestaan raportoivat paljon koulunkäynnin vaikeuksia, olivat muita todennäköisemmin hakeutumassa ammattikouluun ja etsimässä työpaikan. Kymmenennelle luokalle hakeutumisessa tai välivuoden pitämisessä ei löydetty tilastollisesti merkitseviä eroja ryhmien välillä.

Tutkimuksessa havaittujen koulunkäynnin vaikeuksien ja yhdeksännen luokan valinta-aikomuksien välistä yhteyttä voidaan tarkastella suhteessa aiempaan kirjallisuuteen. Tiedetään, että kouluarvosanat ovat yhteydessä nuoren tulevaisuuden valintoihin ja myös siihen, mihin nuori ylipäätään pääsee

opiskelemaan (esim. Hakkarainen ym., 2013; Lappalainen ym., 2010). Aiemmin on myös havaittu, että nuoret, joilla ei ole koulunkäynnin vaikeuksia hakeutuvat todennäköisemmin lukioon kuin ammatilliseen koulutukseen ja nuoret, joilla on paljon vaikeuksia hakeutuvat todennäköisemmin ammatilliseen koulutukseen (esim. Laakso, 2013; Kirjavainen ym., 2016; Niemi & Mietola, 2017; Savolainen, 2001). Tämä havaittiin myös tässä tutkimuksessa. Voidaan siis olettaa, että nuoret, joilla ei ole koulunkäynnin vaikeuksia, suoriutuvat koulussa hyvin ja saavat hyviä arvosanoja, mikä vahvistaa luottamusta lukio-opinnoissa pärjäämiseen. Tämän tutkimuksen aineistoon perustuvan aiemman tutkimuksen mukaan lukiovalintaa ennakoiti erityisesti vanhempien korkea koulutusaste: lukioon olivat useammin hakeutumassa ne nuoret, joiden perheissä oli ylempiä korkeakoulututkintoja (Kalalahti ym., 2017). Valintoihin ja mahdollisuuksien näkemiseen vaikuttaa siis oman kokemuksen ja kiinnostuksen lisäksi myös vanhempien koulutus, ammatillinen ura ja sisarusten koulutukselliset valinnat (Salovaara, 2021). Koulusiirtymät näyttävät myös olevan keskimäärin helpompia keskiluokkaisesta taustasta tuleville nuorille riippumatta koulumenestyksestä, ja he myös päätyvät useammin akateemisiin ammatteihin (Nori ym., 2021).

Tiedetään, että siirtymävaiheen valintoihin vaikuttaa arvosanojen lisäksi myös omien vahvuuksien ja rajoitteiden tunnistaminen (Varjo ym., 2019a), joten vähäisemmätkin koulunkäynnissä koetut vaikeudet saattavat vähentää opinnoissa pärjäämisen tunnetta ja luottamusta lukiossa pärjäämiseen (Savolainen, 2001; Savolainen ym., 2008). On myös mahdollista, että vaikeuksia kokevat nuoret saavat heikompia arvosanoja, mikä voi konkreettisesti rajata mahdollisuuksia päästä lukioon ja suunnata ajatuksia enemmän ammatillisen koulutuksen puoleen. Samalla on kuitenkin muistettava, että valinta lukion tai ammatillisen koulutuksen välillä ei itsessään ole hyvä tai huono, mikäli valinnan perusteet ovat aidosti nuoren toiveiden ja kykyjen mukaisia.

Tässä tutkimuksessa nuoret, jotka raportoivat paljon koulunkäynnin vaikeuksia, olivat muita todennäköisemmin hakeutumassa ammattikouluun ja etsimässä työpaikan. On esitetty, että ammatillisen koulutuksen valintaan voi

liittyä vahva orientaatio konkreettiseen tavoitteeseen, jolloin koulutuksella on lähinnä välinearvoa ja lopullinen tavoite on varma, pysyvä työ ja ansio (Varjo ym., 2020). Erityisen tuen piirissä olevat nuoret näyttävät myös usein hakeutuvan ammatillisiin oppilaitoksiin (Niemi ym., 2010). Niemen (2015) mukaan erityistä tukea tarvitsevien nuorten ohjauksessa korostetaan valintojen realistisuutta ja nuorten haaveiden kanavoimista kohti aloja, joille on matala sisäänpääsykynnys. Nuoret, joilla on paljon vaikeuksia, voivat siis tässä tutkimuksessa olla ainakin osittain niitä, jotka ovat olleet koulupolkunsa aikana ainakin jonkin asteisen tuen piirissä. Sitä kautta heillä voi olla jo valmiiksi rakentunut käsitys omasta koulutus- ja urapolustaan. Voidaan kuitenkin pohtia, ovatko näiden nuorten koulutukselliset ja ammatilliset polut jo liiankin vahvasti ennalta määrättyjä. Etenkin tyypillisestä tai suositellusta polusta poikkeavan valinnan tekeminen saattaa olla heille vaikeampaa.

Tiedetään, että kouluarvosanojen ohella myös nuoren minäkäsitys ja itse-reflektiokyky ovat yhteydessä tulevaisuuden valintoihin (esim. Choi ym., 2012; Hakkarainen ym., 2013; Lappalainen ym., 2010). Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin koulunkäynnin vaikeuksien yhteyttä paitsi toisen asteen valintoihin, myös siihen, miten nuoret suhtautuivat omaan tulevaisuuteensa erityisesti kouluttautumisen ja uran näkökulmista. Nuoren koulutus- ja uravarmuus kuvaa oppilaan omaa näkemystä siitä, onko nuori miettinyt, mitä tulevaisuudeltaan haluaa, onko hän varma töiden löytymisestä, luottaako hän siihen, että hyvä koulutus takaa pysyvän työn, uskooko hän vakituisen työn saavuttamiseen, ajattelee-ko hän, että tulevaisuus on itsestään kiinni, onko hänellä valmiuksia opiskella useita vuosia, onko hänellä käsitystä, mihin ammattiin haluaa ja uskooko hän, että elämässä voi menestyä käymällä koulunsa hyvin.

Toisen asteen valinta-aikomusten tavoin myös nuorten koulutus- ja uravarmuus vaihteli suhteessa kouluvaikeuksien määrään. Nuoret, joilla ei ollut koulunkäynnin vaikeuksia, olivat varmempia koulutus- ja uravarmuuden suhteen, eli he asennoituivat myönteisemmin omaan kouluttautumiseen ja uraan verrattuna niihin nuoriin, jotka raportoivat vähän vaikeuksia. Tulokset olivat samansuuntaiset parametrinen ja epäparametrinen testin mukaan, mutta jäl-

kimmäisessä löydettiin tilastollisesti merkitsevä ero myös paljon vaikeuksia- ja vähän vaikeuksia -ryhmän välillä: ne nuoret, joilla oli paljon vaikeuksia, olivat varmempia koulutus- ja uravarmuuden suhteen verrattuina niihin nuoriin, joilla oli vähän vaikeuksia. Molempien analyysitapojen selkein ero löytyi kuitenkin ei vaikeuksia ja vähän vaikeuksia -ryhmän välillä, mikä korostaa tämän yhteyden merkitystä. Nuoret, joilla oli vähän vaikeuksia, olivat siis muita ryhmiä epävarmempia omaan kouluttautumiseen ja tulevaan uraan liittyvissä asenteissa.

Kokemus siitä, että voi itse valita mitä haluaa, pärjää elämässä ja voi vaikuttaa itselleen tärkeisiin asioihin on merkityksellinen yksilön hyvinvoinnin kannalta (esim. Crescioni; Pazzaglia ym., 2020; Shojaee & French, 2014). Tiedetään, että hyvä koulusuoriutuminen vahvistaa myönteistä käsitystä omasta tulevaisuudesta (Negru-Subtirica & Pop, 2015; Scholtens ym., 2013; van der Aar ym., 2019b), samalla kun heikko koulumenestys voi tuottaa kyynisyyttä ja riittämättömyyden tunnetta ja siten heikentää uskoa omaan pärjäämiseen (Tuominen-Soini ym., 2011). Yliopistouraan tähtäävien nuorten on aiemmin kuvattu suunnittelevan rohkeasti ”keskimääräistä parempaa” tai ”korkealaatuista” uraa, jonka taustalla hyvän koulumenestyksen lisäksi oli omien kiinnostusten, toiveiden ja mahdollisuuksien itsenäinen harkinta (Varjo ym., 2020). Jos nuori kokee pärjäävänsä koulussa vähän heikommin, uskallus optimististen tulevaisuusarvioiden suhteen voi vähentyä. Kun nuori tunnistaa, että hänellä on vaikeuksia koulussa, on oletettavaa, että ne liittyvät jossain määrin myös näkemykseen itsestä tulevaisuuden opiskelijana tai työuran rakentajana. Huolimatta siitä, että vaikeudet eivät ehkä näy muille, oma kokemus vaikeuksista on merkityksellinen (Hakkarainen ym., 2013; Scholtens ym., 2013). Aiemmin on todettu, että henkilökohtainen kokemus omista akateemisista kyvyistä voi olla jopa arvosanoja tärkeämpi tulevaisuusorientaatioon liittyvien vaikeuksien ennustaja (van der Aar, 2019b).

Koulutukseen liittyvän päätöksenteon kanssa kamppailemaan joutuvien nuorten on osoitettu kokevan itsetuntonsa (van der Aar ym., 2019a) ja uravalintaa koskevan minäpystyvyytensä (Choi ym., 2012) heikommaksi. Voidaan aja-

tella, että nuoren kokiessa oppimiseen, keskittymiseen tai koulun sosiaalisissa tilanteisiin liittyviä vaikeuksia, hän ei välttämättä uskalla tehdä optimistisia tulevaisuuttaan koskevia arvioita tai suunnitelmia. Tässä tutkimuksessa koulunkäynnin vaikeudet voivat heijastua siinä, että vähän vaikeuksia raportoineet nuoret olivat epävarmempia koulutus- ja uravarmuudessaan. Voidaan ajatella, että oppimisen, keskittymisen tai sosiaalisten vaikeuksia ollessa vähemmän ilmeisiä, voi käydä niin, että nuori ei saa koulunkäynnin aikana tai siirtymävaiheen valintoja tehdessään tarvitsemaansa tukea.

Nuoret, joilla oli paljon koulunkäynnin vaikeuksia ja jotka olivat todennäköisemmin hakeutumassa ammattikouluun sekä etsimässä työpaikan, näyttivät olevan myös koulutus- ja uravarmuuden suhteen varmempia kuin ne, joilla oli vähän vaikeuksia. Kuten aiemmin on todettu, paljon vaikeuksia omaavilla nuorilla saattaa olla selkeä näkyvä omaan koulutus- ja urapolkuun, joka usein johtaa ammatillisiin opintoihin (Niemi ym., 2010, 2015). Tiedetään myös, että myönteisellä itseluottamuksella on saavutusten kannalta paljon merkitystä myös silloin, kun yksilöllä on oppimisvaikeuksia ja koulunkäynnin haasteita (Chapman, 1988). Voidaan siis pohtia, ovatko näiden nuorten koulutukselliset ja ammatilliset polut varhaisessa vaiheessa tarkasti määrättyjä tavalla, joka ei riittävästi ota huomioon koulutus- ja uravarmuuteen liittyviä asioita, kuten itsetuntemusta ja kykyä pohtia tilannettaan, tai myönteistä asennoitumista omiin kykyihin ja vaikutusmahdollisuuksiin. Nuoret, joiden tausta ei automaattisesti tuota odotusta akateemisesta ammatista, tarvitsisivat yhtäläisen kannustuksen tämän suuntaiselle uralle – mikäli se on heidän omien toiveittensa ja taipumustensa mukaista.

Valtaväestön nuorten joukossa koulunkäynnin vaikeuksien määrä erotteli nuoria koulutus- ja uravarmuudessa samoin kuin koko aineiston tarkastelussa. Valtaväestöön kuuluvat nuoret, joilla ei ollut koulunkäynnin vaikeuksia, olivat varmempia koulutuksestaan ja urastaan kuin ne, jotka raportoivat vähän koulunkäynnin vaikeuksia. Ero löytyi niin parametriseen kuin epäparametriseen testin kautta, mutta eroa vähän vaikeuksia- ja paljon vaikeuksia -ryhmän välillä ei löytynyt kummallakaan analyysitavalla. Paljon vaikeuksia raportoineet valta-

väestöön kuuluvat nuoret eivät koulutus- ja uravarmuudessa eronneet muista ryhmistä.

Maahanmuuttotaustaisilla nuorilla yhteyttä koulunkäynnin vaikeuksien ja koulutus- ja uravarmuuden välillä ei tullut esiin. Maahanmuuttotaustaisten nuorten joukossa koulunkäynnin vaikeudet eivät erotelleet sitä, miten nuoret asennoituivat omaan kouluttautumiseen ja uraan. Tämän tutkimuksen perusteella näiden nuorten orientoitumista tulevaisuuteen etenkin koulutus- ja uravarmuuden osalta selittävät siis ainakin osittain erilaiset taustatekijät kuin valtaväestön nuorilla. Tutkimuksen aineistoon perustuvassa aiemmassa tutkimuksessa (Kalalahti ym., 2017) on myös osoitettu, että maahanmuuttotaustaisten nuorten valinta hakea lukioon ei ollut riippuvainen koulunkäynnin vaikeuksista tai koulumyönteisestä asenteesta. Aiemmassa tämän tutkimuksen aineiston tarkastelussa havaittiin, että nuoret, jotka koulunkäynnin vaikeuksista huolimatta olivat olleet varmoja koulutus- ja uravalinnoistaan, olivat myös kokeneet, etteivät toiveet ja toisen asteen opinnot kohdanneet: kielitaito tai opintomenestys ei aina antanut edellytyksiä tulla valituksi toivottuun opiskelupaikkaan, tai opinnot toisen asteen aikana olivat kuormittavia tai tuki riittämätöntä (Kalalahti ym., 2020).

Kansainvälisessä tutkimuksessa maahanmuuttotaustaisilla nuorilla on todettu enemmän perheeseen liittyviä velvoitteita ja heidän vanhemmillaan voi olla korkeammat odotukset nuoren koulutukseen liittyen (Dimitrova, 2016; Iannelli & Raffe, 2006). Perhetaustan merkitys voi olla maahanmuuttotaustaisilla nuorilla voimakkaampi (esim. Kalalahti ym., 2017). On mahdollista, että nämä toiveet velvoittavat nuorta silloinkin, kun hänellä on koulunkäynnin vaikeuksia, mikä voi selittää tämän tutkimuksen tuloksia. Jos vanhempien toiveet painavat valintatilanteessa paljon, nuoren itseensä ja tulevaisuuteensa liittyvät pohdinnat uran ja koulutuksen suhteen voivat jäädä vanhempien toiveiden jalkoihin. Tuloksia tarkastellessa on kuitenkin muistettava, että maahanmuuttotaustaiset nuoret ovat varsin heterogeeninen ryhmä. Voidaan olettaa, että esimerkiksi työperäinen muutto ja pakolaisstatus voivat tarkoittaa nuoren kannal-

ta hyvin erilaisia kokemuksia ja haasteita, joilla on vaikutusta koulunkäyntiin ja kykyyn suunnitella tulevaisuutta.

Koulunkäynnissä koettujen akateemisten, keskittymiseen liittyvien tai sosiaalisten vaikeuksien voidaan tämän tutkimuksen pohjalta ajatella olevan sekä toisen asteen valinta-aikomusten että henkilökohtaisen koulutus- ja uravarmuuden taustalla, ainakin valtaväestön nuorilla. Näyttää siltä, että hyvin koulussa menestyvät oppilaat hakeutuvat akateemisiin opintoihin ja ovat varmempia koulutuksestaan, urastaan ja omasta kyvystään vaikuttaa asioihin. Hyvän kasaantuminen sinne, missä hyvää on jo ennestään (Stanovich, 1986) kuvastuu siis myös tämän tutkimuksen aineistossa. Myös koulutuksen periytyvyyden ja yhteiskunnallisen aseman vaikutuksen (Kalalahti ym., 2017; Nori ym., 2021) voi ajatella tukevan hyvän kertymistä sinne, missä sitä jo on. Siirtymävaiheiden tutkimus on osoittanut, että sosiaalisesti etuoikeutetut ja opinnoissaan menestyvät nuoret onnistuvat kanavoimaan toimintaansa itsensä toteuttamisen ja itselle tärkeiden projektien suuntaan (Heinz, 2009).

Oppilailla, joilla on vähän koulunkäynnin vaikeuksia, näyttää ainakin valtaväestön nuorten kohdalla olevan vähemmän koulutus- ja uravarmuutta. Paljon vaikeuksia -ryhmä taas oli todennäköisemmin suuntaamassa ammatillisiin opintoihin ja etsimässä työpaikan. Huolimatta siitä, että koulutuksen on tarkoitus olla kaikille tasapuolisesti tarjolla, on esitetty, etteivät työläistäustaisen nuoren hyvätkään kouluarvosanat aina selkeästi ohjaa häntä lukioon, vaikka perhe- tausta tai heikompi koulusuoriutuminen eivät yksiselitteisesti estä lukion mahdollisuutta (Naumanen & Silvennoinen, 2010). Kuten Vanhalakka-Ruoho ym. (2018) toteavat: tavoitteena tulisi olla se, että nuori tiedostaa oman koulutuksellisen perintönsä, mutta kykenee samalla tekemään omia valintoja ja päätöksiä. Epävarmassa tilanteessa nuori saattaa myös tehdä valintansa varsin käytännöllisin perustein ja päätyä esimerkiksi sosiaalisesti ja maantieteellisesti tuttuihin vaihtoehtoihin (Varjo ym., 2020). On myös syytä muistaa, että myönteiset asenteet tulevaisuutta kohtaan kannustavat tavoitteiden asettamiseen ja saavuttamiseen myös silloin, kun nuori kohtaa polullaan vaikeuksia (Coffey ym., 2015; Krok & Telka, 2015; Šeboková ym., 2018). Onkin esitetty, että nuoren koulutus-

valintoja tulisi pyrkiä arvioimaan irrallaan esimerkiksi erityisen tuen tarpeesta tai kielitaidon puutteesta, jottei nuoria ohjattaisi ennako-oletusten perusteella (Niemi ym. 2019).

4.2 Tutkimuksen arviointi

Tämän tutkimuksen arvioinnissa on otettava huomioon tekijöitä, jotka ovat yhteydessä tutkimustulosten luotettavuuteen ja yleistettävyyteen. Tutkimuksessa muodostettiin koettujen koulunkäynnin vaikeuksien summamuuttuja seitsemän osa-alueen keskiarvosta. Koulunkäynnin vaikeuksia kuvaava muuttuja on laaja-alainen, sisältäen vaikeudet lukemisessa, keskittymisessä ja sosiaalisissa suhteissa. Tuloksista ei voida tehdä johtopäätöksiä siitä, minkälaisiin yksittäisiin vaikeuksiin nuoren tulevaisuusorientaatiot liittyvät. Koulunkäynnin vaikeuksien muuttujan taustalla on kuitenkin tieto siitä, että koulunkäynnin ja oppimisen vaikeudet ovat yhteydessä toisiinsa ja esiintyvät usein päällekkäisinä (Essau ym., 2000; Kiuru ym., 2012; Spencer, 2006; Whalen ym., 2002). Voidaan olettaa, että yhdeksänteen luokkaan mennessä nuorelle on muodostunut käsitys itsestään oppijana, tehtävien tekijänä ja koulutoverina, sekä käsitys suhteestaan opettajiin ja opetukseen osallistumiseen. Esimerkiksi pelkkiin arvosanoihin perustuva vaikeuksien määrittely jättäisi huomiotta sen, että saman arvosanan saaneiden nuorten välillä voi olla suuriakin eroja siinä, miten paljon vaivannäköä arvosana on vaatinut, tai millaista kouluun liittyvää kuormitusta nuorella koulunkäynnissään on. Myös aineiston tilastollinen analyysi osoitti koulunkäynnin vaikeuksien olevan yhteydessä toisiinsa. Vaikeuksien ja haasteiden tarkastelu osa-alueittain voisi kuitenkin tuoda tarkempaa tietoa niiden merkityksestä nuoren tulevaisuusorientaatioille, myös tutkittaessa valtaväestön ja maahanmuuttotaustaisten nuorten ryhmiä erikseen.

Huolimatta siitä, että koulunkäynnin vaikeuksien tarkasteleminen oppilaan itse kokemien oppimiseen ja koulunkäyntiin liittyvien vaikeuksien kautta on tärkeää ja perusteltua (esim. Hakkarainen ym., 2013; Scholtens ym., 2013; Suoniemi ym., 2021), myös ulkoisen arvioijan tarjoaman tiedon käyttö esimer-

kiksi koulusuoriutumisen ja tarkemmin määriteltyjen oppimisvaikeuksien kohdalla voisi tuoda tarkempaa tietoa eri asteisten vaikeuksien merkityksestä tulevaisuusorientaatiolle. On kuitenkin osoitettu, että henkilökohtainen käsitys ja kokemus omista akateemisista kyvyistä voi olla jopa arvosanoja tärkeämpi tulevaisuusorientaatioon liittyvien vaikeuksien ennustaja (van der Aar, 2019b). Vaikeuksien keskinäisten suhteiden ja yhteisvaikutusten tunnistaminen antaisi lisää ymmärrystä siitä, millaisista vaikeuksista nuorilta olisi olennaista kysyä ja mihin niistä pitäisi ensisijaisesti tarjota tukea. Nuorella on aina vaikeuksiensa lisäksi myös vahvuuksia ja selviytymiskeinoja (esim. Olsson ym., 2003). Niiden vaikutus olisi hyvä huomioida koulunkäynnin vaikeuksien merkitystä tutkittaessa.

Tutkimuksen tulokset on varmistettu sekä parametrisella että epäparametrisellä testillä, sillä aineisto ei ollut täysin normaalisti jakautunut. Molempien analyysitapojen tulokset olivat samansuuntaisia, mikä lisää tulosten luotettavuutta. Luotettavuuden arvioinnissa on kuitenkin otettava huomioon, että koetettujen koulunkäynnin vaikeuksien perusteella muodostettujen ryhmien pisteet erosivat toisistaan melko vähän. Nuoret, jotka kuuluivat tiettyyn ryhmään, saattoivat olla vain hiukan sovitun rajan ylä- tai alapuolella. Pisterajojen asettaminen vaikutti siis tutkimuksen tuloksiin. Tässä tutkimuksessa vähän vaikeuksia -ryhmän nimi voi myös olla harhaan johtava, sillä oppilaan arvio siitä, että hänellä on vähän vaikeuksia, ei korosta niiden vähäisyyttä vaan sitä, että oppilas itse tunnistaa vaikeuksia jollain tai useammalla koulunkäyntiin liittyvällä osa-alueella.

Tutkimuksen tuloksia ei voida suoraan yleistää perusjoukkoon, sillä aineisto on kerätty harkinnanvaraisella otannalla, jolloin vastaajista suuri osa on ollut maahanmuuttotautaisia. Tämän tutkimuksen koko ryhmää koskevat tulokset ovat siis yleistettävissä vain sellaisiin suomalaisiin kouluihin, joissa on suunnilleen saman verran maahanmuuttajia kuin tämän tutkimusaineiston kouluissa. Maahanmuuttotautiaisten ryhmä oli kuitenkin valtaväestön nuorten ryhmää pienempi ja kouluvaikeuksien suhteelliset osuudet ryhmässä olivat erilaisia, mikä saattoi vaikuttaa tuloksiin. Lisäksi on otettava huomioon, että maa-

hanmuuttotaustaiset nuoret eivät ole homogeeninen ryhmä (Harju-Luukkainen ym., 2014; Jahnukainen ym., 2018). Tämän takia tulokset eivät ole yleistettävissä koskemaan kaikkia maahanmuuttotaustaisia nuoria. Laajempaa yleistettävyyttä heikentää myös se, että eri maissa on oma maahanmuuttohistoriansa ja -politiikkansa (Harju-Luukkainen ym., 2014).

Tutkimuksen aineisto on kerätty vuosina, jolloin oppivelvollisuus ei ollut vielä laajentunut koskemaan toista astetta. Tämän takia tuloksia ei voida suoraan yleistää koskemaan tämänhetkistä koulutusjärjestelmää. Perusopetuksen järjestämä lisäopetus (kymppiluokka) on yhdistynyt lukioon ja ammatilliseen koulutukseen valmistavan koulutuksen kanssa TUVA-koulutukseksi (OPH, 2023). Jatkossa tarvitaan siis tutkimusta, joka huomioi oppivelvollisuuden laajentumisen. Lisäksi tämän tutkimuksen aineistosta on tehty lukuisia aiempia tutkimuksia, mitkä ovat voineet jossain määrin suunnata tulosten tulkintaa. Jatkossa tulevaisuusorientaatioita olisi tarpeen tutkia uudella aineistolla.

Tutkimuksessa muodostettiin uusi koulutus- ja uravarmuuden mittari. Nuoren tulevaisuusorientaatioon sisältyviä ilmiöitä on määritelty erilaisissa viitekehyksissä erilaisin ja osittain päällekkäisin käsittein, sisältäen esimerkiksi itsetuntoon, itsereflektioon, minäpystyvyyteen ja optimistiseen tulevaisuusajatteluun liittyviä ominaisuuksia (esim. Branje, 2021; Johnson ym., 2014; Nurmi, 1991; Stoddard ym., 2011). Näiden ilmiöiden päällekkäisyys heijastuu myös tämän tutkimuksen koulutus- ja uravarmuuden määrittelyssä. Uusi mittari esittää kuitenkin uuden ja teoreettisesti perustellun tavan jäsentää tulevaisuuteen suuntautuvaa koulutus- ja uravarmuutta. Alkuperäinen faktorianalyysi ei johtanut faktoriratkaisuun, sillä kolme väittämää (*minua huolettaa toimeentuloni opintojen jälkeen; koen, että koululla ja opiskelulla ei ole minulla paljoa annettavaa; haluan päästä töihin niin pian kuin mahdollista*) eivät sopineet mittariin. Lopullinen mittari oli yhtenäinen, eli väittämät näyttivät mittaavan samaa asiaa. Huolimatta siitä, että mittari oli tilastollisten testien mukaan luotettava, mittarin käyttäminen jatkossa vaatii lisää tarkastelua ja sitä tulisi testata uudella aineistolla. Mittaria voisi myös kokeilla lisäämällä tässä tutkimuksessa pois jätetyt osat alueet.

Koulutus- ja uravarmuuden selitysaste jäi osittain melko pieneksi. Tämä tukee ajatusta, että mittarin osa-alueiden lisäksi nuoren elämässä on paljon muita tekijöitä, jotka ovat yhteydessä nuoren asennoitumiseen omaa tulevaisuuttaan kohtaan erityisesti koulutuksen ja uran suhteen. Voidaan myös pohtia, onko korkea koulutus- ja uravarmuus kaikille yhtä tärkeä ja tavoiteltava asia, juuri tällä tavalla määriteltynä. Laajempi ja yhteiskunnalliseen arvokeskusteluun liittyvä kysymys onkin, tuleeko yksilön ylipäätään ajatella, että tulevaisuus on itsestä kiinni. Tai tuleeko kaikkien ylipäätään olla valmiita opiskelemaan useita vuosia.

Tutkimuksen arvioinnissa on otettava huomioon myös eettiset näkökohdat. Valmiin aineiston käyttö on tutkimusten kannalta hyödyllistä, mutta vähentää mahdollisuuksia vaikuttaa itse tutkimuksen toteutukseen ja sen eettisiin valintoihin. Tämän tutkimuksen vaiheissa on kuitenkin noudatettu hyvää tieteellistä käytäntöä kaikissa aineiston käsittelyn vaiheissa. Tutkimuksessa on pyritty siihen, että kielenkäytöllä ei leimata maahanmuuttotaustaisia tai koulunkäynnin vaikeuksia omaavia nuoria. Toisaalta on otettava huomioon, että maahanmuuttotaustaisten ryhmittely voi osaltaan vahvistaa näkökulmaa tietyn ryhmän olemassaolosta, vaikka kyseessä on hyvin heterogeeninen ryhmä (esim. Jahnukainen ym., 2018). Lisäksi on huomioitava koulunkäynnin vaikeuksien leimaavuus, sillä koulunkäynnin vaikeudet eivät automaattisesti ohjaa tietylle koulutukselliselle polulle. Yleistysten kanssa tulee siis tässäkin käyttää varovaisuutta. Nuorilla on yksilöllisiä piirteitä, kokemuksia ja ryhmiä, joihin he kuuluvat, joita ei tässä tutkimuksessa ole voitu ottaa huomioon. On tärkeää pohtia, onko tämän tutkimuksen käyttämä jaottelu leimaavaa ja onko ylipäätään tärkeää tutkia valtaväestöön kuuluvia ja maahanmuuttotaustaisia erillään toisistaan. Tässä tutkimuksessa päädyttiin ryhmien erilliseen tarkasteluun koko aineiston tarkastelun lisäksi, sillä tutkimukseen osallistuneista iso osa oli maahanmuuttotaustaisia nuoria.

Tutkimuksessa on pyritty yhdistelemään nuorten tulevaisuusorientaatioihin liittyvää laajaa tutkimuskirjallisuutta, mutta ilmiöiden päällekkäisyys ja niitä tutkivien tieteenalojen laajuus yhteiskuntatutkimuksesta kasvatustietee-

seen ja psykologiaan tuottaa haasteita käsittelyn rajaamiselle. Täysin vakiintunut tapaa jäsentää tulevaisuusorientaatiota ei siis ole, vaan se toimii laajana kattokäsitteenä monissa konteksteissa. Tästä syystä tarvittaisiin myös tieteenaloja yhdistävää ja kokonaisvaltaista tarkastelua siitä, miten nuoren ajatuksia omasta koulu- ja urapolustaan ja siihen vaikuttavista tekijöistä voidaan parhaiten jäsentää sekä teoreettisesti, että käytännön tukitoimien suunnittelua varten.

4.3 Jatkotutkimushaasteet ja käytännön sovellukset

Tutkimuksesta herää monia jatkotutkimusideoita. Koska poikien lukemisen vaikeuksien yhteys koulutusvalintaan on todettu vahvemmaksi kuin tytöillä (Savolainen ym., 2008), voitaisiin koulutus- ja uravarmuuteen liittyviä tekijöitä tutkia myös sukupuolittain. Aiemman tutkimuksen mukaan näyttää myös siltä, että valtaosa yliopisto-opiskelijoista on keskiluokkaisten perheiden jälkeläisiä, jotka saavat riittävästi tukea ja neuvoja opintoihin (Mikkonen & Korhonen, 2018), mutta eivät välttämättä tunnista vanhempien vaikutusta valinnoilleen (Salovaara, 2021). Perhetaustaan liittyvää koulutuksen periytymistä olisi siis syytä tutkia myös koulunkäynnin vaikeuksien ja koulutus- ja uravarmuuden näkökulmasta. On myös osoitettu, että osalla nuorista tulevaisuusorientaatioon liittyvät pyrkimykset ja odotukset ovat muuttuvia (Beal & Crockett, 2010), joten voisi olla hyödyllistä tutkia koulutus- ja uravarmuuden pysyvyyttä ja muutoksia ajan myötä.

Tulevaisuudessa olisi hyödyllistä tutkia myös koulun ulkopuolisten tekijöiden merkitystä koulunkäynnin vaikeuksien ja koulutus- ja uravarmuuden yhteyksissä. Aiemman tutkimuksen mukaan nuoren koulun ulkopuolinen toiminta voi välittää ammatillisten ja koulutukseen liittyvien toiveiden ja odotusten yhteyttä koulusaavutuksiin (Beal & Crockett, 2010). Tässä tutkimuksessa on keskitytty kehityksen kannalta tärkeään siirtymävaiheeseen (Eccles & Roeser, 2011; Salmela-Aro ym., 2008; Wang ym., 2015), mutta jatkossa olisi tärkeää tarkastella nuoren tulevaisuuden suunnittelua ja orientoitumista pidempänä prosessina, johon voi vaikuttaa moni asia niin koulussa kuin sen ulkopuolella. Tu-

levaisuudessa voisi tutkia myös jatko-opintoihin päätyneiden ajatuksia koulupolustaan ja peilata niitä yhdeksännen luokan ajatuksiin. Olisi tärkeää tutkia siirtymävaiheessa olevien nuorten omia käsityksiä ammatillisista opinnoista ja lukio-opinnoista. Esimerkiksi käsitys siitä, että ammatillinen koulutus ohjaa selkeämmin työelämään kuin akateemiset opinnot (esim. Niemi ym., 2010) voi vaikuttaa siihen mihin nuori haluaa hakeutua.

Tämän tutkimuksen perusteella voidaan johtaa sovellutuksia ja ideoita opetus- ja ohjausalojen käytäntöön. Käytännössä on oleellista huomioida oppilaiden kokemien vaikeuksien merkitys nuoren tulevaisuusorientaatioille riippumatta siitä, minkä asteisia oppilaan vaikeudet ovat. Tutkimuksen perusteella opetus- ja ohjausalan ammattilaisten tulisi kiinnittää huomiota nuorten eri asteisiin koulunkäynnin vaikeuksiin akateemisia taitoja laaja-alaisemmin, esimerkiksi keskittymiseen (Whalen, ym., 2020) ja sosiaalisiin taitoihin (Nowland & Qualter, 2020) liittyen. Tutkimuksessa huomio kiinnittyy siihen, että vähäisemmätkin vaikeudet voivat vaikuttaa kehittyvän nuoren tulevaisuusorientaatioon epävarmuutta lisäävästi, ainakin valtaväestöön kuuluvilla nuorilla. Näiden nuorten tuen tarve olisi viimeistään siirtymävaiheessa tunnistettava.

Opiskelijan velvollisuus ottaa vastuu omasta koulutuspolustaan ja hänen rohkaisemisensa haaveilemaan toiveistaan (Lappalainen ym., 2010) vaikuttaa hyvältä tavoitteelta, mutta se ei ehkä riittävästi ota huomioon, että nuoren kokemukset ovat vielä rajoittuneita, eikä kaikilla ole pääsyä tai kykyä löytää tiedon äärelle (Salovaara, 2021). Linjassa aiemman tutkimuksen kanssa (Varjo ym., 2019a) myös tämän tutkimuksen perusteella voidaan ehdottaa, ettei nuoria suoraan vaadittaisi tekemään itsenäisiä päätöksiä, vaan heille kaikille tulisi olla tarjolla aiempaa enemmän tukea siirtymävaiheessa. Erityisesti nuoret, joille ympäristön tarjoama malli ei ehkä olekaan mieluisin tai sopivin, saattaisivat tarvita enemmän tukea tärkeän valinnan kohdalla. Lisäksi etenkin maahanmuuttotustaisten nuorten kohdalla olisi tarpeen kartoittaa nuoren käsityksiä omista kyvyistään, toiveistaan ja siitä, mikä heidän perheilleen on tärkeää.

Aiemman tutkimuksen mukaan erityisen tuen tarjoamista yläkoulussa voidaan pitää tehokkaana tapana parantaa opiskelijoiden jatko-

opintomahdollisuuksia (Kirjavainen ym., 2016). Nuorten tukeminen ei kuitenkaan saisi rajoittua vain erityisopetuksen järjestämiseen, vaan tulisi keskittyä myös muuhun psyykkiseen tukemiseen kuten kannustamiseen, hyväksyvään ilmapiiriin ja itsetunnon vahvistamiseen (Eloranta, 2019). Tämä tutkimus tukee ja vahvistaa aiempaa ajatusta, että tukitoimien ja koulutuksellisen ja ammatillisen ohjauksen tulisi olla laaja-alaista ja tarjolla kaikille (Kalalahti ym., 2019b). Näin voitaisiin tukea nuoria tämän päivän yhteiskunnan ja tulevaisuuden muuttuvissa koulutuksellisissa ja uraan liittyvissä tilanteissa (Johnson ym., 2014). Kuten Varjo ym. (2020) toteavat: opintojen ohjauksen ja tuen tulisi tukea päätöksenteon prosesseja laajasti, osana kokonaisvaltaista elämänkaareen kuuluvaa suunnittelua.

Tämän tutkimuksen mukaan on tärkeää selvittää millaisia käsityksiä ja uskomuksia nuorilla on omasta koulunkäynnistään ja tulevaisuuteen liittyvistä vaikutusmahdollisuuksistaan, etenkin siinä vaiheessa, kun ollaan ensimmäisen itsenäisen päätöksen äärellä. Koulunkäynnin vaikeuksia tarkastellessa tulee huomioida, että vaikeudet vaikuttavat yksilön elämään kauaskantoisesti (esim. Gerber, 2012). Voidaan olettaa, että vähäisemmätkin vaikeudet voivat kaventaa nuoren tulevaisuutta koskevia näkemyksiä. Tutkimus kehottaa opinto-ohjaajaa optimistiseen ja avarakatseiseen, nuorta ja hänen yksilöllistä elämäntilannettaan ja asenteitaan kuuntelemaan työhön. Lisäksi tässä tutkimuksessa esiteltyjen koulunkäynnin vaikeuksiin ja koulutus- ja uravarmuuteen liittyvien lomakkeiden käyttö voisi olla siirtymävaiheen työskentelyn pohjana hyödyllistä. Tulevaisuudessa olisi myös aiheellista selvittää, onnistuuko oppivelvollisuuden laajentaminen tarttumaan tässäkin työssä esitettyihin siirtymävaiheen haasteisiin.

LÄHTEET

- Anderman, L. H. & Anderman, E. M. (1999). Social predictors of changes in students' achievement goal orientations. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 21–37. <https://doi.org/10.1006/ceps.1998.0978>
- Anderson, L. W., Jacobs, J., Schramm, S. & Splittgerber, F. (2000). School transitions: beginning of the end or a new beginning? *International Journal of Educational Research*, 33(4), 325–339. [https://doi.org/10.1016/S0883-0355\(00\)00020-3](https://doi.org/10.1016/S0883-0355(00)00020-3)
- Bakken, J. P. (2019). Special Education Transition Services for Students with Disabilities: An Introduction. *Advances in Special Education*, Emerald Publishing Limited, 35, 1–14. <https://doi.org/10.1108/S0270-401320190000035003>
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman.
- Barban, N. & White, M. J. (2011). Immigrants' Children's Transition to Secondary School in Italy. *International Migration Review*, 45(3), 702–726. <https://doi.org/10.1111/j.1747-7379.2011.00863.x>
- Beal, S. J. & Crockett, L. J. (2010). Adolescents' occupational and educational aspirations and expectations: Links to high school activities and adult educational attainment. *Developmental Psychology*, 46(1), 258–265. <https://doi.org/10.1037/a0017416>
- Boado, H. C. (2011) Primary and secondary effects in the explanation of disadvantage in education: the children of immigrant families in France. *British Journal of Sociology of Education*, 32(3), 407–430. <https://doi.org/10.1080/01425692.2011.559341>
- Branje, S., de Moor, E.L., Spitzer, J. & Andrik, I.B. (2021). Dynamics of Identity Development in Adolescence: A Decade in Review. *Journal of Research on Adolescence*, 31(4), 908–927. <https://doi.org/10.1111/jora.12678>

- Chapman, J. W. (1988). Cognitive-motivational characteristics and academic achievement of learning disabled children: A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology, 80*(3), 357–365. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.80.3.357>
- Chen, P. & Vazsonyi, A. T. (2013). Future orientation, school contexts, and problem behaviors: A multilevel study. *Journal of Youth Adolescence 42*(1), 67–81. <https://doi.org/10.1007/s10964-012-9785-4>
- Choi, B. Y., Park, H., Yang, E., Lee, S. K., Lee, Y. & Lee, S. M. (2012). Understanding Career Decision Self-Efficacy: A Meta-Analytic Approach. *Journal of Career Development, 39*(5), 443–460. <https://doi.org/10.1177/0894845311398042>
- Chua, L. W., Milfont, T. L. & Jose, P. E. (2015). Coping Skills Help Explain How Future-Oriented Adolescents Accrue Greater Well-Being Over Time. *Journal of Adolescents, 44*(11), 2028-2041. <https://doi.org/10.1007/s10964-014-0230-8>
- Coffey, J. K., Warren, M. T. & Gottfried, A. W. (2015). Does infant happiness forecast adult life satisfaction? Examining subjective well-being in the first quarter century of life. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being, 16*(6), 1401–1421. <https://doi.org/10.1007/s10902-014-9556-x>
- Crescioni, A. W., Baumeister, R. F., Ainsworth, S. E., Ent, M. & Lambert, N. M. (2016). Subjective correlates and consequences of belief in free will. *Philosophy of Psychology, 29*(1), 1–23. <https://doi.org/10.1080/09515089.2014.996285>
- Crişan, L. G., Vulturar, R., Miclea, M. & Miu, A. C. (2016). Reactivity to Social Stress in Subclinical Social Anxiety: Emotional Experience, Cognitive Appraisals, Behavior, and Physiology. *Frontiers in Psychiatry, 7*(5). <https://doi.org/10.3389/fpsy.2016.00005>
- Daniels, L. M., Haynes, T. L., Stupnisky, R. H., Perry, R. P., Newall, N. E. & Pekrun, R. (2008). Individual differences in achievement goals: A longitudinal study of cognitive, emotional, and achievement outcomes.

Contemporary Educational Psychology, 33, 584–608.

<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2007.08.002>

de Moor, E. L. & Branje, S. (2022). Examining Secondary School Choice Processes as a Predictor of Adjustment After the School Transition. *Journal of Research on Adolescence, Early View*, 1–18.

<https://doi.org/10.1111/jora.12801>

Dimitrova, R., Chasiotis, A. & van de Vijver, F. (2016). Adjustment outcomes of immigrant children and youth in Europe: A meta-analysis. *European Psychologist*, 21(2), 150–162. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000246>

DuPaul, G. J. & Volpe, R. J. (2009). ADHD and learning disabilities: Research findings and clinical implications. *Current Attention Disorders Reports*, 1, 152–155. <https://doi.org/10.1007/s12618-009-0021-4>

Eccles, J. S. & Roeser, R. W. (2011). Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 225–241.

<https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00725.x>

Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. Norton Company.

Eronen, A., Härmälä, V., Jauhiainen, S., Karikallio, H., Karinen, R., Kosunen, A., Laamanen, J.-P. & Lahtinen, M. (2014). Maahanmuuttajien työllistyminen. Taustatekijät, työhaku ja työvoimapalvelut, *Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja*, 6/2014.

Essau, C.A., Conradt J. & Petermann, F. (2000). Frequency, comorbidity, and psychosocial impairment of anxiety disorders in German adolescents. *Journal of Anxiety Disorders*, 14(3), 263–279. [https://doi.org/10.1016/s0887-6185\(99\)00039-0](https://doi.org/10.1016/s0887-6185(99)00039-0)

Feldman, G., Chandrashekar, S. P. & Wong, K. F. E. (2016). The freedom to excel: Belief in free will predicts better academic performance. *Personality and Individual Differences*, 90, 377–383. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.11.043>

Galliot, N. & Graham, L. J. (2015). School based experiences as contributors to career decision-making: Findings from a cross-sectional survey of high-

school students. *Australian Educational Researcher*, 42(2), 179–199.

<https://doi.org/10.1007/s13384-015-0175-2>

Gerber, P. J. (2012). The impact of learning disabilities on adulthood: a review of the evidenced-based literature for research and practice in adult education. *Journal of Learning Disabilities*, 5(1), 31–46.

<https://doi.org/10.1177/0022219411426858>

Gillham, J. & Reivich, K. (2004). Cultivating Optimism in Childhood and Adolescence. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591, 146–163. <http://www.jstor.org/stable/4127640>

Goodman, R., Logan, S. & Ford, T. (2019). Are children with unrecognised psychiatric disorders being excluded from school? A secondary analysis of the British Child and Adolescent Mental Health Surveys 2004 and 2007. *Psychological Medicine*, 49(15), 2561–2572.

<https://doi.org/10.1017/S0033291718003513>

Guay, F., Marsh, H. W. & Boivin, M. (2003). Academic self-concept and academic achievement: Developmental perspectives on their causal ordering. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 124–136.

<https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.124>

Guerra, R., Rodrigues, R. B., Aguiar, C., Carmona, M., Alexandre, J. & Lopes, R. C. (2019). School achievement and well-being of immigrant children: The role of acculturation orientations and perceived discrimination. *Journal of School Psychology*, 75, 104–118. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.07.004>

Hakkarainen, A. M., Holopainen, L. K. & Savolainen, H. K. (2015). A Five-Year Follow-Up on the Role of Educational Support in Preventing Dropout From Upper Secondary Education in Finland. *Journal of Learning Disabilities*, 48(4), 408–421. <https://doi.org/10.1177/0022219413507603>

Hakkarainen, A., Holopainen, L. & Savolainen, H. (2013). Mathematical and Reading Difficulties as Predictors of School Achievement and Transition to Secondary Education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 57(5), 488–506. <https://doi.org/10.1080/00313831.2012.696207>

- Hamilton, J. L., Connolly, S. L., Liu, R. T., Stange, J. T., Abramson, L. Y. & Alloy, L. B. (2015). It Gets Better: Future Orientation Buffers the Development of Hopelessness and Depressive Symptoms following Emotional Victimization during Early Adolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology* 43(3), 465–474. <https://doi.org/10.1007/s10802-014-9913-6>
- Harju-Luukkainen, H. & McElvany, N. (2018). Immigrant Student Achievement and Education Policy in Finland. *Immigrant Student Achievement and Education Policy*, 9, 87-102. https://doi.org/10.1007/978-3-319-74063-8_6
- Harju-Luukkainen, H., Nissinen, K., Sulkunen, S. & Suni, M. (2014). Avaimet osaamiseen ja tulevaisuuteen: Selvitys maahanmuuttajataustaisten nuorten osaamisen tasosta ja siihen liittyvistä taustatekijöistä PISA 2012 – tutkimuksessa. Finnish Institute for Educational Research.
- Harley, J. M., Pekrun, R., Taxer, J. L. & Gross, J. J. (2019). Emotion regulation in achievement situations: An integrated model. *Educational Psychologist*, 54(2), 106–126. <https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1587297>
- Hartung, P. J., Porfeli, E. J. & Vondracek, F. W. (2008). Career adaptability in childhood. *The Career Development Quarterly*, 57(1), 63–74. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2008.tb00166.x>
- Heath, A. & Brinbaum, Y. (2007). Guest editorial: Explaining ethnic inequalities in educational attainment. *Ethnicities*, 7(3), 291–304. <https://doi.org/10.1177/1468796807080230>
- Hegna, K. (2014). Changing educational aspirations in the choice of and transition to post-compulsory schooling – a three-wave longitudinal study of Oslo youth. *Journal of Youth Studies*, 17(5), 592–613. <https://doi.org/10.1080/13676261.2013.853870>
- Heinz, W. R. (2009). Structure and agency in transition research. *Journal of Education and Work*, 22(5), 391–404. <https://doi.org/10.1080/13639080903454027>
- Heinz, W. R. & Krüger, H. (2001). Life Course: Innovations and Challenges for Social Research. *Current Sociology*, 49(2), 29–45. <https://doi.org/10.1177/0011392101049002004>

- Hirschi, A. (2009). Career adaptability development in adolescence: Multiple predictors and effect on sense of power and life satisfaction. *Journal of Vocational Behavior*, 74(2), 145-155.
<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.01.002>
- Hodkinson, P. & Sparkes, A. (1997). Careership: A Sociological Theory of Career Decision Making. *British Journal of Sociology of Education*, 18(1), 29–44. <https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1705900>
- Holmberg, L., Kalalahti, M., Varjo, J. & Jahnukainen, M. (2019). Kohti ”omaa juttua”: Koulutusvalinnat nuorten elämäntulussa. Teoksessa M. Jahnukainen, M. Kalalahti, & J. Kivirauma, (toim.), *Oma paikka haussa: Maahanmuuttotaustaiset nuoret ja koulutus* (s.106–134). Gaudeamus.
- Huang, C. (2011). Self-concept and academic achievement: a meta-analysis of longitudinal relations. *Journal of School Psychology*, 49(5), 505–528.
<https://doi.org/10.1016/j.jsp.2011.07.001>
- Iannelli, C. & Raffe, D. (2006). Vocational Upper-Secondary Education and the Transition from School. *European Sociological Review*, 23(1), 49–63.
<https://doi.org/10.1093/esr/jcl019>
- Inchley, J., Currie, D., Budisavljević, S., Torsheim, T., Jaastad, A., Cosma, A., Kelly, C., Arnarsson, A., Samdal, O. & Weber, M. (2020). Findings from the 2017/2018 Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) survey in Europe and Canada. WHO Regional Office for Europe.
- Jahnukainen, M., Kalalahti, M., Kivirauma, J. & Holmberg, L. (2019). Oma paikka haussa: Maahanmuuttotaustaiset nuoret ja koulutus. Gaudeamus.
- Jahnukainen, M., Laaksonen, L. M. & Niemi, A. M. (2018). Maahanmuuttajataustaiset nuoret pärjäävät myös lukio-opinnoissa. *Talous ja yhteiskunta*, 46(2), 24–29.
- Järvinen, T. & Jahnukainen, M. (2008). Koulutus, polarisaatio ja tasa-arvo: hyvä- ja huono-osaistuminen perus- ja keskiasteen koulutuksessa. Teoksessa M. Autio, K. Eräranta, & S. Myllyniemi (toim.), *Nuoret ja polarisaatio. Nuorten elinolot vuosikirja* (s.72–81). Nuorisoasian neuvottelukunta & Stakes.

- Jensen, P. S. & Watanabe, H. (1999). Sherlock Holmes and child psychopathology assessment approaches: The case of the false-positive. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 38(2), 138–146. <https://doi.org/10.1097/00004583-199902000-00012>
- Johnson, S. R. L., Blum, R. W. & Cheng, T. L. (2014). Future orientation: A construct with implications for adolescent health and wellbeing. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 26(4), 459-468. <https://doi.org/10.1515/ijamh-2013-0333>
- Jonsson, J. O. & Rudolphi, F. (2011). Weak Performance – Strong Determination: School Achievement and Educational Choice among Children of Immigrants in Sweden. *European Sociological Review*, 27(4), 487–508. <https://doi.org/10.1093/esr/jcq021>
- Kalalahti, M. (2014). *Muuttuvat koulutusmahdollisuudet – Nuorten sosiaaliset hierarkiat ja koulumenestys*. [väitöskirja, Helsingin yliopisto]. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-9118-6>
- Kalalahti, M., Jahnukainen, M., Kivirauma, J., Varjo, J. & Zacheus, T. (2020). Koulutuspolun löytämistä ja sitoutumista -toisen asteen opintojen uudelleensuuntaaminen ja maahanmuuttotaustaisuus. *Kasvatus*, 51(4), 409–425.
- Kalalahti, M., Laaksonen, L.M., Varjo, J. & Jahnukainen, M. (2019a). Miten koulu sujuu? Koulutusasenteet ja tavoiteorientaatiot peruskoulusta toiselle asteelle. Teoksessa M. Jahnukainen., M. Kalalahti., & J. Kivirauma (toim.), *Oma paikka haussa: Maahanmuuttotaustaiset nuoret ja koulutus* (s.90–105). Gaudeamus.
- Kalalahti, M., Varjo, J., Zacheus, T., Kivirauma, J., Mäkelä, M-L., Saarinen, M. & Jahnukainen, M. (2017). Maahanmuuttajataustaisten nuorten toisen asteen koulutusvalinnat. *Yhteiskuntapolitiikka*, 82, 33–44.
- Kalalahti, M., Zacheus, T., Laaksonen, L. M. & Jahnukainen, M. (2019b). Toiselle asteelle ja eteenpäin: Eriytyvät toisen asteen koulutuspolut. teoksessa M. Jahnukainen, M. Kalalahti, & J. Kivirauma (toim.), *Oma paikka haussa: Maahanmuuttotaustaiset nuoret ja koulutus* (s.71–89). Gaudeamus.

- Kewalramani, S. & Phillipson, S. (2020). Parental role in shaping immigrant children's subject choices and career pathway decisions in Australia. *International Journal of Educational and Vocational Guidance*, 20, 79–99. <https://doi.org/10.1007/s10775-019-09395-2>
- Kilpi-Jakonen, E. (2011). Continuation to upper secondary education in Finland: Children of immigrants and the majority compared. *Acta Sociologica*, 54(1), 77-106. <https://doi.org/10.1177/0001699310392604>
- Kilpi-Jakonen, E. (2017). Maahanmuuttajien lasten koulutussiirtymät toisen asteen koulutuksen läpi ja korkeakouluihin. *Kasvatus* 48(3), 217–231.
- Kirjavainen, T. & Pulkkinen, J. (2017). Takaako samanlainen tausta samanlaisen osaamisen? Maahanmuuttajataustaisten ja kantaväestön oppilaiden osaamiserot PISA 2012 -tutkimuksessa. *Kasvatus*, 48(3), 189-202.
- Kirjavainen, T., Pulkkinen, J. & Jahnukainen, M. (2016). Special education students in transition to further education: A four-year register-based follow-up study in Finland. *Learning and Individual Differences*, 45, 33–42. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.12.001>
- Kiuru, N., Leskinen, E., Nurmi, J. -E. & Salmela-Aro, K. (2011). Depressive symptoms during adolescence: Do learning difficulties matter? *International Journal of Behavioral Development*, 35(4), 298–306. <https://doi.org/10.1177/0165025410396764>
- Krok, D. & Telka, E. (2019). Optimism mediates the relationships between meaning in life and subjective and psychological well-being among late adolescents. *Current Issues in Personality Psychology*, 7(1), 32–42. <https://doi.org/10.5114/cipp.2018.79960>
- Kurki, T. & Brunila, K. (2014). Education and Training as Projectised and Precarious Politics. *Power and Education*, 6(3), 283–294. <https://doi.org/10.2304/power.2014.6.3.28>
- Laakso, K. (2013). Erityisoppilaasta nuoreksi aikuiseksi – peruskoulun erityisopetuksen oppilaiden myöhemmät koulutuspolut ja työurat. *NMI-bullet* 23(4), 28–40.

- Låftman, S., Alm, S., Sandahl, J. & Modin, B. (2018). Future Orientation among Students Exposed to School Bullying and Cyberbullying Victimization. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(4), 605. <https://doi.org/10.3390/ijerph15040605>
- Lappalainen, S., Mietola, R. & Lahelma, E. (2010). Hakemisen pakkoa, tiedonmuruja ja itseymmärrystä: Nuorten koulutusvalinnat ja oppilaanohjaus. *Nuorisotutkimus*, 28(4), 39–55.
- Lindström, S. R., Johnson, S., Blum, R. W. & Cheng, T. L. (2014). Future Orientation: A Construct with Implications for Adolescent Health and Wellbeing. *International Journal of Adolescent Health*, 28(4), 459–468. <https://doi.org/0.1515/ijamh-2013-0333>
- Livingston, E., Siegel, L. & Ribary, U. (2018). Developmental dyslexia: emotional impact and consequences. *Australian Journal of Learning Difficulties*, 23, 1–29. <https://doi.org/10.1080/19404158.2018.1479975>
- Marsh, H. W. & Martin, A. J. (2011). Academic self-concept and academic achievement: relations and causal ordering. *British Journal of Educational Psychology*, 81(1), 59–77. <https://doi.org/10.1348/000709910X503501>
- Medeiros, H. C. P., Soares, B. A. & Monteiro, M. C. (2021). Adolescent Social Skills, Perception of Social Support and Motivation to Learn: the impact on School Performance. *Psico-USF* 26(3), 533–543. <https://doi.org/10.1590/1413-82712021260311>
- Mikkonen, S. & Korhonen, V. (2018). Työläistäustaiset yliopisto-opiskelijat ja koulutusmahdollisuuksien tasa-arvo. Eurostudent VI.-tutkimuksen artikkelisarja. *Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja*, 4. Lönnberg Print & Promo.
- Myllynen, K. (2015). Oppimisvaikeudet nuorten syrjäytymisen osana: kohti kykyjen löytämistä ja ammatinvalintaa. *NMI Bullet* 4/2013.
- Naumanen, P. & Silvennoinen, H. (2010). Koulutus, yhteiskuntaluokat ja eriarvoisuus. Teoksessa J. Erola (toim.), *Luokaton Suomi? Yhteiskuntaluokat 2000-luvun Suomessa* (s.67–88). Gaudeamus.

- Niemi, A.-M., Mietola, R. & Helakorpi, J. (2010). Erityisluokka elämänkulussa. Selvitys peruskoulussa erityisluokalla opiskelleiden vammaisten, romaniväestöön kuuluvien ja maahanmuuttajataustaisten nuorten aikuisten koulutus- ja työelämäkokemuksista, *Sisäasiainministeriön julkaisu 1/2010*.
- Niemi, A.-M. (2015). *Erityisiä koulutuspolkuja? Tutkimus erityisopetuksen käytännöistä peruskoulun jälkeen*. [väitöskirja, Helsingin yliopisto].
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-0316-1>
- Niemi, A.-M. & Mietola, R. (2016). Between hopes and possibilities. (Special) educational paths, agency and subjectivities. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19, 218–229.
<https://doi.org/10.1080/15017419.2016.1239588>
- Niemi, A.-M., Kalalahti, M., Varjo, J. & Jahnukainen, M. (2019). Neuvotteluja ja sovittelua. Kriittisiä havaintoja ohjaustyöstä. Teoksessa M. Jahnukainen, M. Kalalahti, J. Kivirauma, & L. Holmberg. (toim.), *Oma paikka haussa: Maahanmuuttotataustaiset nuoret ja koulutus* (s.49-67). Gaudeamus.
- Nori, H., Juusola, H., Kohtamäki, V., Lyytinen, A. & Kivistö, J. (2021). Korkeakoulutuksen saavutettavuus ja tasa-arvo Suomessa ja verrokkimaissa. GATE-hankeen loppuraportti. *Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja*, 12.
- Nowland, R. & Qualter, P. (2020). Influence of social anxiety and emotional self-efficacy on pre-transition concerns, social threat sensitivity, and social adaptation to secondary school. *British Journal of Educational Psychology* 90(1), 227–244. <https://doi.org/90.10.1111/bjep.12276>.
- Nummenmaa, L. (2021). Tilastotieteen käsikirja. Tammi.
- Nurmi, J.-E. (1991). How do Adolescents See Their Future? A Review of the Development of Future Orientation and Planning. *Developmental Review*, 1(1), 1–59.
- Nurmi, J.-E. (2004). Socialization and Self-development: Channeling, Selection, Adjustment, and Reflection. Teoksessa R. M. Lerner, & L. Steinberg

(toim.), *Handbook of Adolescent Psychology* (s.85-124).

<https://doi.org/10.1002/9780471726746.ch4>

Nurmi, J.-E. & Salmela-Aro, K. (2002). Goal Construction, Reconstruction and Depressive Symptoms in a Life-span Context: Transition from School to Work. *Journal of Personality*, 70(3), 385–420. <https://doi.org/10.1111/1467-6494.05009>

Olsson, C, Bond, L., Burns, J., Vella-Brodrick, D. & Sawyer, S. (2003). Adolescent Resilience: A Concept Analysis. *Journal of adolescence*, 26(1), 1-11.

[https://doi.org/10.1016/S0140-1971\(02\)00118-5](https://doi.org/10.1016/S0140-1971(02)00118-5)

Opetushallitus. (2023). Tutkintoon valmentava koulutus. Viitattu 19.2.2023.

<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tutkintokoulutukseen-valmentava-koulutus>

Oppivelvollisuuslaki 2020/1214, 1§; Oppivelvollisuuden tavoitteet. Viitattu 15.8.2022 <https://finlex.fi/fi/laki/alkup/2020/20201214>

Parker, C., Tejerina-Arreal, M., Henley, W., Goodman, R., Logan, S. & Ford, T. (2019). Are children with unrecognised psychiatric disorders being excluded from school? A secondary analysis of the British Child and Adolescent. Mental Health Surveys 2004 and 2007. *Psychological Medicine*, 49, 2561–2572. <https://doi.org/10.1017/S0033291718003513>

Pazzaglia, F., Moè, A., Cipolletta, S., Chia, M., Galozzi, P., Masiero, S. & Punzi, L. (2020). Multiple Dimensions of Self-Esteem and Their Relationship with Health in Adolescence. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(8), 2616. <https://doi.org/10.3390/ijer+ph17082616>

Peltola, M. (2014). Kunnollisia perheitä. Maahanmuutto, sukupolvi ja yhteiskunnallinen asema. *Nuorisotutkimusseura*, 147.

https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/kunnollisia_perheitä_verkko.pdf

Peterson, C. (2000). The future of optimism. *American Psychologist* 55(1), 44-55.

<https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.44>

Pirttiniemi, J. (2000). *Koulukokemukset ja koulutusratkaisut -Peruskoulun vaikuttavuuden tarkastelu oppilasnäkökulmasta*. [väitöskirja, Helsingin

yliopisto].

<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/19777/koulukok.pdf?sequence=4>

- Pölkki, P., Hämäläinen, J. & Vornanen, R. (2018). Nuoren tulevaisuusorientaation tukeminen epävarmuuksien aikana. Teoksessa J. Lammintakanen, & S. Laulainen (toim.), *Kohti vaikuttavaa päätöksentekoa ja johtamista hyvinvointipalveluissa* (Vol 24). Publications of the University of Eastern Finland.
- Poon, O. (2014). "The Land of Opportunity doesn't apply to everyone": The immigrant experience, race, and Asian American career choices. *Journal of College Student Development*, 55(6), 499-514.
<https://doi.org/10.1353/csd.2014.0056>
- Portin, M. (2017). Vieraskieliset perusopetuksessa ja toisen asteen koulutuksessa 2010-luvulla. Raportteja ja selvityksiä 10. Helsinki: Opetushallitus.
<https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/vieraskieliset-perusopetuksessa-ja-toisen-asteen-koulutuksessa-2010>
- Rice, F., Frederickson, N. & Seymour, J. (2011). Assessing pupil concerns about transition to secondary school. *British Journal of Educational Psychology*, 81(2), 244–263. <https://doi.org/10.1348/000709910x519333>
- Saarinen, M. & Kalalahti, M. (2019). Itsenäisesti vai kavereiden perässä Vertaissuhteet ja maahanmuuttotausta koulutusvalinnoissa. Teoksessa M. Jahnukainen, M. Kalalahti, & J. Kivirauma (toim.), *Oma paikka haussa: maahanmuuttotaustaiset nuoret ja koulutus* (s.200–221). Gaudeamus.
- Sainio, P., Eklund, K., Hirvonen, R., Ahonen, T. & Kiuru N. (2021). Adolescents' Academic Emotions and Academic Achievement Across the Transition to Lower Secondary School: The Role of Learning Difficulties. *Scandinavian Journal of Educational Research* 65(3), 385–403.
<https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1705900>
- Salmela-Aro, K. & Upadyaya, K. (2012). The schoolwork engagement inventory: Energy, dedication, and absorption (EDA). *European Journal of Psychological Assessment*, 28(1), 60–67. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000091>

- Salmela-Aro, K., Kiuru, N. & Nurmi, J.-E. (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>
- Salovaara, V. (2021). *Structured Agency : Students' Scope of Action in the Transition Phase from Basic Education to Upper Secondary Education in Finland*. [väitöskirja, Helsingin yliopisto]. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-7078-31-0>
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., van Esbroeck, R. & van Vianen, A. E. M. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75(3), 239–250.
<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.04.004>
- Savolainen, H. (2001). Explaining mechanisms of educational career choice. A follow-up study of the educational career choices of a group of youths that finished compulsory education in 1990. University of Joensuu. *Publications in Education*, 69.
- Savolainen, H., Ahonen, T., Aro, M., Tolvanen, A. & Holopainen, L. (2008). Reading comprehension, word reading and spelling as predictors of school achievement and choice of secondary education. *Learning and Instruction*, 18(2), 201-210.
<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2007.09.017>
- Scheier, M. F. & Carver, C. S. (1985). Optimism, coping and health: Assessment and implications of generalized outcome expectancies. *Journal of Health Psychology*, 4(3), 219–247. <https://doi.org/10.1037/0278-6133.4.3.219>
- Schnabel, K.U., Alfeld, C., Eccles, J.S., Köller, O. & Baumert, J. (2002). Parental influence on students' educational choices in the United States and Germany: Different ramifications – Same effect? *Journal of Vocational Behavior*, 60(2), 178–198. <https://doi.org/10.1006/jvbe.2001.1863>
- Scholtens, S., Rydell, A. M. & Yang-Wallentin, F. (2013). ADHD symptoms, academic achievement, self-perception of academic competence and

- future orientation: a longitudinal study. *Scandinavian Journal of Psychology*, 54(3), 205-212. <https://doi.org/10.1111/sjop.12042>
- Šeboková, G., Uhláriková, J. & Halamová, M. (2018). Cognitive and social sources of adolescent well-being: Mediating role of school belonging. *Studia Psychologica*, 60(1), 16-29. <https://doi.org/10.21909/sp.2018.01.749>
- Seligman, M. E. P., Kaslow, N. J., Alloy, L. B., Peterson, C., Tanenbaum, R. L. & Abramson, L. Y. (1984). Attributional style and depressive symptoms among children. *Journal of Abnormal Psychology*, 93(2), 235-238. <https://doi.org/10.1037/0021-843X.93.2.235>
- Shepperd, J. A., Waters, E., Weinstein, N. D. & Klein, W. (2015). A primer on unrealistic optimism. *Current Directions in Psychological Science*, 24(3), 232-237. <https://doi.org/10.1177/0963721414568341>
- Shojaee, M. & French, C. (2014). The Relationship between Mental Health Components and Locus of Control in Youth. *Psychology*, 5(8), 966-978. <https://doi.org/10.4236/psych.2014.58107>
- Silvennoinen, H., Kalalahti, M. & Varjo, J. (2018). Koulutususkon yhteiskunnallisena ilmiönä. Teoksessa H. Silvennoinen, M. Kalalahti & J. Varjo (toim.), *Koulutuksen usko ja lupaus* (s.11-40). Kasvatustieteiden tutkimuskeskus. Kasvatustieteellinen seura.
- Skaalvik, E. M. (1997). Self-enhancing and self-defeating ego orientation: Relations with task and avoidance orientation, achievement, self-perceptions, and anxiety. *Journal of Educational Psychology*, 89(1), 71-81, <https://doi.org/10.1037/0022-0663.89.1.71>
- Spencer, T. J. (2006). ADHD and comorbidity in childhood. *Journal of Clinical Psychiatry*, 67(8), 27-31.
- Stanovich, K. (1986). Matthew Effects in Reading: Some Consequences of Individual Differences in the Acquisition of Literacy. *Reading Research Quarterly*, 21, 360-407. <https://doi.org/10.1598/RRQ.21.4.1>
- Stoddard, S. A., Zimmerman, M. A. & Bauermeister J. A. (2011). Thinking about the future as a way to succeed in the present: a longitudinal study of future orientation and violent behaviors among African American youth.

American Journal of Community Psychiatry, 48(3-4), 238-246.

<https://doi.org/10.1007/s10464-010-9383-0>

Strenze, T. (2007). Intelligence and socioeconomic success: A meta-analytic review of longitudinal research. *Intelligence*, 35(5), 401-426.

<https://doi.org/10.1016/j.intell.2006.09.004>

Stringer, R. W. & Heath, N. (2008). Academic self-perception and its relationship to academic performance. *Canadian Journal of Education*, 31(2), 327-345. <https://doi.org/10.2307/20466704>

Suoniemi, S., Rantanen, A., Koivisto, A.-M. & Joronen, K. (2021). Self-Reported School Difficulties and the Use of the School Nurse Services by Adolescent Students. *Children*, 28(8), 647. <https://doi.org/10.3390/children8080647>

Sylke, S. (2002). A Sorting hat that fails? The transition from primary to secondary school in Germany. *Innocenti Working Papers*, 92. International Child Development Centre, Florence.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2015). Kouluterveyskysely.

<https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/kouluterveyskysely>. Viitattu 20.9.2022.

Tilastokeskus. (2009). Education statistics: Entrance to education. Haettu osoitteesta https://www.stat.fi/til/khak/2008/khak_2008_2009-12-09_tie_001_en.html

Tjaden, J. D. & Scharenberg, K. (2017). Ethnic choice effects at the transition into upper-secondary education in Switzerland. *Acta Sociologica*, 60(4), 309-324. <https://doi.org/10.1177/0001699316679491>

Tuominen-Soini, H., Salmela-Aro, K. & Niemivirta, M. (2008). Achievement goal orientations and subjective well-being: A person-centred analysis. *Learning and Instruction*, 18(3), 251-266.

<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2007.05.003>.

Tuominen-Soini, H., Salmela-Aro, K. & Niemivirta, M. (2011). Achievement goal orientations and academic well-being across the transition to upper secondary education. *Learning and Individual Differences*, 22(3), 290-305.

<https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.01.002>

- Turjanmaa, E. & Jasinskaja-Lahti, I. (2020). A comparative study of parental knowledge and adaptation of immigrant youth. *Comparative Migration Studies*, 8(1), 47. <https://doi.org/10.1186/s40878-020-00207-z>
- Uribe, F. A. R., Espejo, C. A. N. & Pedroso, J. d. S. (2021). The role of optimism in adolescent mental health: A systematic review. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*. Julkaistu ennakkoon verkossa. <https://doi.org/10.1007/s10902-021-00425-x>
- Valentine, J. C., DuBois, D. L. & Cooper, H. (2004). The Relation Between Self-Beliefs and Academic Achievement: A Meta-Analytic Review. *Educational Psychologist*, 39(2), 111–133, https://doi.org/10.1207/s15326985ep3902_3
- Valli, R. (2001). Johdatus tilastolliseen tutkimukseen. PS-kustannus.
- van der Aar, L. P. E., Crone, E. & Peters, S. (2019a). What Characterizes Adolescents Struggling With Educational Decision-Making? The Role of Behavioral and Neural Correlates of Self-Concept and Self-Esteem. *Mind, Brain, and Education*, 13(3), 184–197. <https://doi.org/10.1111/mbe.12209>
- van der Aar, L. P. E., Perers, S., van der Gruijzen, R. & Grone, E. A. (2019b). The neural correlates of academic self-concept in adolescence and the relation to making future-oriented academic choices. *Trends in Neuroscience and Education*, 15, 10-17. <https://doi.org/10.1016/j.tine.2019.02.003>
- Vanhalakka-Ruoho, M. (2014). Toimijuus elämäkulussa -ohjaustyön perusta? *Aikuiskasvatus*, 34(3), 192-201. <https://doi.org/10.33336/aik.94099>
- Vanhalakka-Ruoho, M. (2010). Relational aspects in career and life-designing of young people. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 10(2), 109–123. <https://doi.org/10.1007/s10775-010-9178-8>
- Vanhalakka-Ruoho, M., Silvonen, J., Koski, L., Tamminen, M. & Tuononen, M. (2018). Nuori ja perhe - toimintakäytäntöjä, merkityksenantoja ja suunnanottoja koulutussiirtymässä. *Nuorisotutkimus*. 2, 19–34.
- Varjo, J., Holmberg, L. & Kalalahti, M. (2019b). Maata näkyvissä? Maahanmuuttotaustaisten nuorten toimintahorisontit. Teoksessa M. Jahnukainen, M. Kalalahti, & J. Kivirauma (toim.), *Oma paikka haussa: Maahanmuuttotaustaiset nuoret ja koulutus* (s. 225–253). Gaudeamus.

- Varjo, J., Kalalahti, M. & Jahnukainen, M. (2019a). "Oikein mikään ei oo mun juttu": Rajoittuneita ja rajoitettuja siirtymiä peruskoulusta eteenpäin. *Nuorisotutkimus*, 36(4), 19–34.
- Varjo, J., Kalalahti, M. & Jahnukainen, M. (2020). The reasoning behind the envisioned educational trajectories of young people from Finnish and immigrant origins. *Education Inquiry*, 11(4), 360–378.
<https://doi.org/10.1080/20004508.2020.1716552>
- Vuorinen-Lampila, P. (2018). *Korkeakoulutuksen eriytyvät työelämätulokset*. [väitöskirja, Jyväskylän yliopisto].
<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/59547>
- Wang, M.-T., Chow, A., Hofkens, T. & Salmela-Aro, K. (2015). The trajectories of student emotional engagement and school burnout with academic and psychological development: Findings from Finnish adolescents. *Learning and Instruction*, 36, 57–65.
<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2014.11.004>
- Waters, S. K., Lester, L. & Cross, D. (2014). Transition to secondary school: Expectation versus experience. *Australian Journal of Education*, 58(2), 153–166. <https://doi.org/10.1177/0004944114523371>
- West, P., Sweeting, H. & Young, R. (2010). Transition matters: pupils experiences of the primary–secondary school transition in the West of Scotland and consequences for well-being and attainment. *Research Papers in Education*, 25(1), 21–50. <https://doi.org/10.1080/02671520802308677>
- Whalen, C. K., Jamner, L. D., Henker B., Delfino R. J. & Lozano, J. M. (2002). The ADHD spectrum and everyday life: experience sampling of adolescent moods, activities, smoking, and drinking. *Child Development*, 73(1), 209–27.
<https://doi.org/10.1111/1467-8624.00401>
- Wigfield, A., Eccles, J. S., Schiefele, U., Roeser, R. W. & Davis-Kean, P. (2006). Development of Achievement Motivation. Teoksessa N. Eisenberg, W. Damon, & R. M. Lerner (toim.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (s. 933–1002). John Wiley & Sons, Inc.

Wouters, S., Germeijs, V., Colpin, H. & Verschueren, K. (2011). Academic self-concept in high school: Predictors and effects on adjustment in higher education. *Scandinavian Journal of Psychology* 52, 586-594.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-9450.2011.00905.x>

LIITTEET

Liite 1. Tulevaisuusorientaation mittarin väittämät

Keskiarvot, keskihajonnat ja muuttujien väliset korrelaatiot

Muuttuja	<i>n</i>	<i>KA</i>	<i>KH</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1. Olen miettinyt, mitä haluaisin tulevaisuudeltani.	422	3.29	0.62	-										
2. Olen varma, että minun on helppo löytää töitä tulevaisuudessa.	328	2.92	0.68	.31***	-									
3. Uskon, että hyvä koulutus takaa pysyvän työn.	398	3.15	0.69	.33***	.48***	-								
4. Uskon, että minulla on vakituinen työpaikka, kun olen 30-vuotias	385	3.31	.56	.35***	.48***	.59***	-							
5. Tiedän, että tulevaisuuteni on itsestäni kiinni.	429	3.44	.58	.37***	.23***	.35***	.45***	-						
6. Haluan päästä töihin niin pian kuin mahdollista.	371	2.61	.83	.08	.17**	.07	.11*	.08	-					
7. Minua huolettaa toimeentuloni opintojeni jälkeen.	354	2.44	.79	-.05	-.26***	-.10	-.14*	-.041	.12*	-				
8. Voin menestyä elämässä käymällä koulu- ni hyvin.	404	3.27	.63	.31***	.23***	.56***	.41***	.39***	.08	-.09	-			
9. Olen valmis opiskelemaan useitakin vuosia.	396	3.14	.74	.37***	.34***	.37***	.37***	.38***	-.17**	-.073	.40***	-		
10. Tiedän, mihin ammattiin tai uralle haluan.	390	2.80	.89	.40***	.40***	.35***	.33***	.19***	.28***	-.17**	.31***	.24***	-	
11. Koen, että koululla ja opiskelulla ei ole minulle paljon annettavaa. (K).	392	3.14	.69	.23***	.13*	.18***	.17**	.24***	-.21***	-.32***	.28***	.31***	.10	-

Huom. *N* = 328-429 **p* < .05, ***p* < .01, ****p* < .001. K = käännetty muuttuja.