



Kouluun sitoutumattomien nuorten tausta ja tulevaisuusodotukset

MARKKU VANTTAJA & PIIA AF URSIN & TERO JÄRVINEN

Koulunkäyntiin sitoutumattomuus peruskoulussa voi ennakoida myöhempää koulu- ja työelämäpudokkuutta. Sen vuoksi on tärkeää kiinnittää erityistä huomiota oppilasjoukkoon, joka ei syystä tai toisesta ole onnistunut luomaan myönteistä suhdetta koulunkäyntiin ja oppimiseen. Keitä ovat vähiten koulunkäyntiin sitoutuneet nuoret, mitkä tekijät ovat yhteydessä sitoutumiseen ja miten kouluun sitoutuminen heijastuu nuorten tulevaisuudennäkymiin?

.....
English summary at the end of the article

Johdanto

Suomessa on keskusteltu jo vuosikymmenten ajan lasten ja nuorten heikosta kouluviihtyvyydestä ja negatiivisesta suhtautumisesta koulunkäyntiin. Ensimmäisiä aiheeseen liittyviä tutkimustuloksia saatiin 1970-luvun alun kansainvälisessä vertailututkimuksessa, jossa havaittiin suomalaisten lasten kouluun ja opiskeluun asennoitumisen olevan negatiivisempaa kuin monissa muissa maissa. Samansuuntaiset tulokset toistuivat myös 1990-luvun alussa peruskoulun kahdeksaluokkalaisten kouluviihtyvyyttä mitanneessa kansainvälisessä lukutaitotutkimuksessa. Etenkin suoranaisen koulukielteisyyden nähtiin olevan Suomessa varsin yleistä. (Harinen & Halme 2012.) Vuosituhannen vaihtumisen jälkeen tilanne on säilynyt samankaltaisena. Vuonna 2010 tehdyssä kansainvälisessä vertailussa Suomi sijoittui koulusta pitä-

misen suhteen heikoimpaan kolmannekseen kaikissa ikäryhmissä. Kaikki muut Pohjoismaat olivat kärkikymmenikössä. (Kämppi ym. 2012.) Myös PISA 2012 -aineistoon perustuvan tarkastelun perusteella suomalaisnuorten yleinen koulutyytyväisyys on heikompi ja opettaja-oppilassuhde negatiivisempi kuin OECD-maissa keskimäärin. (Yoon & Järvinen 2016.) Lisäksi, vaikka tuoreimman kouluterveyskyselyn mukaan suurin osa (60 %) suomalaisista kahdeksannen ja yhdeksannen luokan oppilaista pitää koulunkäynnistä, ilmoitti noin kolmannes (35 %) oppilaista pitävänsä koulusta vain melko vähän ja viisi prosenttia ei pitänyt koulunkäynnistä lainkaan. (THL 2018.)

Koulunkäyntiin liittyvien ongelmien tiedetään olevan yhteydessä oppilaan yksilöllisiin ja kasvuympäristöön liittyviin riskitekijöihin. Kyse voi olla esimerkiksi erilaisista kognitiivisista rajoitteista, jotka vaikeuttavat oppimista, koulunkäyntiä ja kouluun sopeutumista. Oppimisvaikeudet liittyvät usein perustaitoihin, kuten lukemiseen, kirjoittamiseen ja matematiikkaan (Lavikainen ym. 2006). Toisaalta oppilaalla saattaa olla hyvät kognitiiviset valmiudet menestyä koulussa, mutta jos kaveripiirissä koulumenestystä ei arvosteta, voi opiskeluun panostaminen ja kouluun sitoutuminen olla vähäistä (Kiuru 2008).

Artikkeli on osa Suomen Akatemian rahoittamaa tutkimushanketta "Koulutusjärjestelmät, oppiminen ja yhteiskunnallinen muutos: vertaileva pitkittäistutkimus nuorten koulutuspoluista ja uuden vuosituhannen taitojen oppimisesta Euroopassa, Australiassa, Etelä- ja Pohjois-Amerikassa" (päättösnumero 308306).

Kouluun sitoutumattomat koulukielteiset oppilaat ovat potentiaalisia koulupudokkaita. Koulupudokkailla tarkoitamme nuoria, jotka eivät jatka peruskoulusta toisen asteen koulutukseen tai jotka keskeyttävät toisen asteen opintonsa jo varhaisessa vaiheessa. Koulutuksen ulkopuolelle päätyminen puolestaan merkitsee nuoren kannalta yleensä haitallista kehityskulkua, joka tutkimusten mukaan lisää työttömäksi ja epävakaalle työmarkkinauralle joutumisen riskiä. (Järvinen & Vanttaja 2013; Salvà-mut ym. 2016.) Matalan koulutustason on todettu olevan heikon työmarkkina-aseman lisäksi yhteydessä myös moniin muihin hyvinvointipuutteisiin. Suomessa tehdyn, vuonna 1987 syntyneiden ikäluokkaa koskevan seuranta-tutkimuksen mukaan pelkän perusasteen suorittaneilla oli selvästi muita koulutusryhmiä useammin muun muassa mielenterveyshäiriöitä sekä toimeentulo-ongelmia ja he tekivät rikoksia enemmän kuin muut nuoret. (Ristikari ym. 2016, 99.)

Pelko koulupudokkaiden syrjäytymisestä perustuu kolmeen toisiinsa liittyvään, koko Eurooppaa koskevaan trendiin, joiden seurauksena vähän koulutettujen nuorten yhteiskunnallinen asema on heikentynyt: väestön yleisen koulutustason kohoaminen, nuorten työmarkkinoille kiinnittymisen vaikeutuminen sekä suoritettujen tutkintojen ja työmarkkina-asemien välisen kytköksen voimistuminen. Vaikka nuorten koulutusmahdollisuudet ovat parantuneet ja nykynuoret kouluttautuvat entistä pidempään, on nuorisotyöttömyys silti yleistynyt lähes koko Euroopassa. Selvimmin koulupudokkaiden yhteiskunnallisen aseman heikentymiseen on vaikuttanut suoritettujen tutkintojen ja työmarkkina-asemien välisen yhteyden korostuminen. (Eurofound 2012.) Vielä 1990-luvun alussa työttömyys oli Suomessa melko harvinaista kaikissa koulutusryhmissä. Koulutusryhmien väliset työttömyyserot alkoivat kasvaa voimakkaasti vasta 1990-luvun laman jälkeen. Vuonna 1990 korkeakoulutetuista lähes kaikki olivat työllisiä ja pelkän perusasteen koulutuksen suorittaneiden keskuudessa työttömyysaste oli alle viisi prosenttia. Vajaassa kolmessa vuosikymmenessä työttömyysaste on moninkertaistunut koulutustasosta riippumatta. Vuonna 2017 pelkän perusasteen suorittaneiden työttömyysaste oli 17 prosenttia ja toisen asteen tutkinnon suorittaneiden 10 prosenttia. Korkeakoulutettujen työttömyysaste oli samaan aikaan noussut viiteen prosenttiin eli korkeammalle kuin se oli ollut pelkän oppivelvollisuuskoulun suorittaneilla 1990-luvun alussa. (SVT 2018; Rinne & Järvinen 2011.)

Edellä olevat luvut osoittavat, että kouluttautumisesta on vähitellen tullut välttämätön mutta ei enää riittävä ehto työmarkkinoille kiinnittymiseksi. Edelleenkin koulutuksen merkitys työmarkkina-asemiin sijoittumisessa on toki kiistaton, mutta nykyisin korkeakoulututkintokaan ei välttämättä takaa vakaata työuraa. Yhä useammin korkeakoulutetutkin joutuvat tyytymään pätkätöihin ja määräaikaisiin työsuhteisiin. (Silvasti ym. 2014, 9.) Jo peruskouluvaiheessa ilmenevä heikko sitoutuminen koulutyöhön todennäköisesti lisää entistä enemmän toisen asteen koulutuksen ja työelämän ulkopuolelle jäämisen riskiä. Sen vuoksi on tärkeää kiinnittää erityistä huomiota siihen oppilasjoukkoon, joka ei syystä tai toisesta ole onnistunut luomaan myönteistä suhdetta koulunkäyntiin ja oppimiseen.

Kansainvälisessä tutkimuskirjallisuudessa kouluun sitoutuminen (*school engagement*) on teoreettisesti jaoteltu usein behavioraaliseen, emotionaaliseen, ja kognitiiviseen ulottuvuuteen, jotka ovat yhteydessä toisiinsa (Fredricks 2004). Behavioraalisisessa sitoutumisessa on kyse oppilaiden suhtautumisesta koulun normeihin, sääntöihin, opiskeluun ja ylipäätään akateemiseen työskentelyyn. Behavioraalisesti sitoutuneet oppilaat ovat omaksuneet koulun arvot ja normit osaksi koululaisen identiteettiään; he noudattavat koulun sääntöjä, osallistuvat tuntityöskentelyyn ja tekevät koulutehtävät sääntöjen mukaisesti. Emotionaalinen sitoutuminen liittyy yhtäältä tuntemuksiin ja asenteisiin koulunkäyntiä ja kouluyhteisöä kohtaan ja toisaalta oppilaiden affektiivisiin reaktioihin luokahuonetyöskentelyssä (kiinnostunut, tylsistynyt jne.). Pelkistään kyse on koulunkäyntiä ja opiskelua kohtaan osoitetusta kiinnostuksesta ja arvostuksesta sekä osallisuuden kokemuksista (Fredricks ym. 2004). Osana emotionaalista sitoutumista tai sen alalottuvuutena on myös puhuttu kouluun kuulumisuudesta (*school belonging*), jolla tarkoitetaan oppilaan kokemusta kuulumisesta yhteen kouluyhteisönsä kanssa (esim. Appleton 2006; Voelkl 1997). Kognitiivinen sitoutuminen viittaa koulutyöskentelyä ja -suoriutumista koskeviin arvostuksiin, asenteisiin ja tavoitteisiin (Fredricks ym. 2004). Kognitiivinen taso voidaan edelleen jakaa koulunkäynnille annettuun arvoon ja sen tulevaisuuden kannalta koettuun merkityksellisyysyteen sekä oppilaan omiin koulunkäyntiin perustuviin strategioihin, kuten itsensäätelyyn ja oppimistekniikoihin (Appleton ym. 2004). Kouluun kognitiivisesti sitoutuneet oppilaat opiske-

levat ahkerasti, asettavat itselleen korkeita tavoitteita ja ovat valmiita jatkamaan työskentelyä sinnikkäästi vaikeidenkin tehtävien edessä. (Fredricks ym. 2004.)

Kouluun sitoutumisella on tutkimusten mukaan positiivinen yhteys koulumenestykseen ja koulunkäyntiin sitoutumattomuus, etenkin behavioraalinen sitoutumattomuus, puolestaan ennakoii koulupudokkuutta (Fredricks ym. 2004; Archambault ym. 2009; Virtanen 2016; Wang & Eccles 2011). Yksittäisen oppilaan sitoutuminen tai sitoutumattomuus koulunkäyntiin ei kuitenkaan synny sosiaalisessa tyhjiössä, vaan pitkään aikavälin sosialisointien tuloksena yksilötietoisuuden ja sosialisointiympäristöjen välisessä vuorovaikutuksessa. Perhesosialisatiolla on tässä prosessissa keskeinen merkitys. Yhtäältä kouluun sitoutumattomuuden on havaittu olevan keskimääräistä yleisempää matalan sosioekonomisen taustan omaavilla oppilailta, erityisesti pojilla (Linna-kyllä & Malin 2008; Blondal & Adalbjarnardottir 2012). Toisaalta perheeltä saadun tuen koulunkäynnille on havaittu olevan positiivisessa yhteydessä oppilaiden kouluun sitoutumiselle (Virtanen 2016).

Kasvatus- ja koulutussosiologisessa tutkimuksessa yhteiskuntaryhmien välisiä eroja koulussa pärjäämisessä ja koulunkäyntiin sitoutumisessa on perinteisesti selitetty sillä, että eri yhteiskuntaryhmissä koulutuksen omakohtaisesti koettu merkitys on erilainen ja eri yhteiskuntaryhmiin kuuluvilla perheillä on erilaiset mahdollisuudet tukea lasten koulunkäyntiä ja oppimista (esim. Reay 2010; Weis 2010). Yksi tunnetuimmista tähän liittyvistä teorioista on Pierre Bourdieun (1990; 1993; Bourdieu & Wacquant 1992) teoria, jossa keskeistä on *pääomien, kentän ja habituksen* merkitys sosialisointissa. Teorian pohjalta voidaan kiteytetysti esittää, että menestys koulutuksen kentällä on riippuvainen siitä, miten paljon yksilöllä on käytössään sen kaltaisia kulttuurisia resursseja, jotka ovat pääomaa koulutuksen kentällä ja miten yhteensopiva yksilön habitus on kouluinstituution oppilaille asettamien vaatimusten ja odotusten kanssa. (Bourdieu 1993; 1998; Bourdieu & Wacquant 1992.) Habituksella Bourdieu (1977) tarkoittaa verraten pysyvien uskomusten ja toimintataipumusten järjestelmää, joka integroi elämänhistorian kokemukset ja vaikuttaa yksilön toimintaa ja valintoja strukturoivana periaatteena. Habitus ilmenee esimerkiksi siinä, miten yksilö arvostaa ja torjuu eri elämäntapoja ja minkälaiset elä-

mänvalinnat yksilö kokee mahdollisina ja tavoiteltavina. Korkeasti koulutettujen vanhempien jälkikasvun habitukseensa sisäistämät arvot, eri asioille annetut merkitykset, toiminta- ja valintataipumukset sekä kotiympäristön tarjoamat resurssit tuottavat heille suhteellisen etulyöntiaseman koulussa menestymiseen verrattuna oppilaisiin, joiden vanhemmat ovat matalasti koulutettuja. Pelkistään kyse on siitä, että korkeasti koulutettujen perheiden lapset saavat kasvuympäristössään muita oppilaita paremmat valmiudet sopeutua koulun kulttuuriin ja sen vaatimuksiin, mikä puolestaan edesauttaa kouluun sitoutumista.

Toisenlaisen näkökulman yksilöiden koulusuhteen rakentumiselle tarjoaa rationaalisen valinnan teoria, jonka mukaan ihmiset toimivat tietoisesti harkiten ja omia päämääriään tavoitellen (esim. Lindenberg & Frey 1993; Goldthorpe 1998). Periaatteessa voidaan siis ajatella, että kouluun sitoutumattomat (koulukielleiset) nuoret ovat itse tietoisesti valinneet negatiivisen suhtautumistapansa koulun kulttuuriin ja sen vaatimuksiin. Koulu ei heitä kiinnosta, joten siihen ei panosteta. Nuoret käyttävät aikansa ja energiansa mieluummin johonkin itselle merkityksellisempään asiaan. Toisaalta, vaikka oppilaiden voi ajatella valitsevan vapaasti oman suhtautumistapansa koulunkäyntiin, he tekevät valintansa kuitenkin kulttuurisessa kontekstissa, jota eivät ole itse valinneet. Rakenteen ja toimijuuden vuorovaikutusta korostavat teoreettiset näkökulmat (esim. Evans 2007) lähtevätkin siitä, että ihmiset eivät toimi ulkoisten voimien pakottamina, mutta eivät myöskään pelkkien järkisyiden perusteella ja syyt tuntien. Koulunkäynnin sujumiseen ja koulutuksen siirtymävaiheiden valintoihin ovat näin ollen yhteydessä monet erilaiset yksilöstä riippumattomat tekijät. Kukaan ei voi esimerkiksi valita vanhempiaan, geneettistä perimäänsä, kulttuuriaan tai kasvuympäristöään. Kyseiset tekijät kuitenkin muokkaavat habitustamme ja vaikuttavat siihen, millaisia ihmisiä olemme ja millaisia meistä voi tulla. Elämänhistoriansa aikana yksilö toimii vuorovaikutuksessa muiden kanssa ja samalla oppii tuntemaan itseään, omia mahdollisuuksiaan ja oman paikkansa maailmassa. Kysymys on siis läpi elämän jatkuvasta identiteetin ja habituksen rakentamisen prosessista. (Vanttaja & Järvinen 2006.) Bourdieun teoreettisia ajatuksia omassa uravalintateoriassaan soveltaneiden Phil Hodgkinsonin ja Andrew C. Sparkesin (1997) mukaan voidaan puhua toiminnanhorisontista, joka rajaa

ne vaihtoehdot, joita ihmiset pitävät itselleen sopivina esimerkiksi koulutusvalintoja tehdessään, ja jonka puitteissa he tekevät *pragmaattisesti* rationaalisia valintoja.

Kun halutaan ymmärtää perhetaustan merkitystä kouluun sitoutumisessa, perhettä tulee lähestyä paitsi rakenteellisena myös vuorovaikutuksellisenä yksikkönä. Kouluun sitoutumisen, koulumenes-tyksen ja urasuunnittelun kannalta keskeistä on, kuinka paljon ja millaista tukea koulunkäyntiin nuoret saavat vanhemmiltaan (Woolley & Grogan-Kaylor 2006). Vanhempien kiinnostus lastensa koulunkäyntiin voi ilmetä esimerkiksi siinä, valvovatko he jälkikasvunsa kotitehtävien hoitamista ja osallistuvatko he koulun järjestämiin vanhem- painiltoihin. Oma merkityksensä on myös sillä, pystyvätkö vanhemmat tarjoamaan lapsilleen riit- tävän hyvät ja rauhalliset työskentelytilat koulu- tehtävien tekemiseen. Peruskoulun jälkeisten kou- lutusvalintojen kannalta tärkeää on toisaalta myös se, kokevatko nuoret saavansa koulun toimijoil- ta, kuten opettajilta ja opinto-ohjaajilta, riittävästi tietoa ja tukea valintojen ja urasuunnittelun poh- jaksi. Oppilaanohjauksella on tärkeä rooli myös koulutuksen tasa-arvon näkökulmasta, sillä sen voidaan olettaa edistävän oppilaiden yhdenvertai- sia mahdollisuuksia saada kattavasti tietoa amma- teista ja koulutusvaihtoehdoista urasuunnitelmien perustaksi. Ohjauksen merkitystä ei voi liiaksi ko- rostaa, sillä oppilaan sosioekonomisen taustan ja vanhempien koulutustason on todettu olevan yhteydessä urasuunnittelutaitojen oppimiseen kou- lussa ja erityisesti koulun ulkopuolella. (Nissinen & Vuorinen 2018.) Tutkimuksissa tulisikin huo- mioida aiempaa enemmän samanaikaisesti sekä perhetaustan että koulun merkitys nuorten kou- luun sitoutumisessa.

Tutkimuskysymykset, aineisto ja menetelmät

Tässä artikkelissa tarkastelemme eriasteisesti kou- luun sitoutuneiden yhdeksäsluokkalaisten nuor- ten kotitaustaa, vanhemmilta saatua tukea kou- lunkäyntiin, koulun tarjoaman opinto-ohjauksen ja urasuunnittelupalvelujen hyödyntämistä sekä näiden yhteyttä nuorten näkemyksiin omasta tu- levaisuudestaan. Viitaten aiempaan tutkimukseen kouluun sitoutumisen merkityksestä koulumenes- tykseen oletamme, että oppilaiden kouluun sitou- tuminen heijastuu myös heidän koulutuspyrki-

myksiinsä: mitä sitoutuneempi oppilas on, sitä pi- demmälle hän tähtää opinnoissaan tulevaisuudes- sa. Sitoutumisen ja koulutuspyrkimysten odotam- me olevan eriasteista riippuen perheen sosioeko- nomisesta taustasta, vanhempien koulutusasteesta sekä perheeltä saadun tuen ja opinto-ohjaukseen osallistumisen määrästä. Mittaamme sitoutumi- sen itsenäistä merkitystä oppilaan koulutuspyrki- myksiin vakioimalla edellä kuvattujen taustateki- jöiden vaikutus yhteyteen. Artikkelissa nimitäm- me kouluun vahvasti sitoutuneita oppilaita koulu- myönteisiksi ja heikosti sitoutuneita koulukieltei- siksi. Olemme kiinnostuneita erityisesti viimeksi mainitusta joukosta.

Tutkimuksessa etsitään vastauksia seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

- 1) Minkälaisia toisistaan poikkeavia kouluun si- toutumisryhmiä (profileja) oppilaita on löydettävissä?
- 2) Miten sitoutumisryhmät eroavat toisistaan kotitaustaan liittyvien taustatekijöiden sekä kotoa ja koulusta opintoihin ja urasuun- nitteluun saadun tuen suhteen?
- 3) Miten sitoutumisryhmät eroavat toisistaan tu- levaisuuden suunnitelmien suhteen, kun taustatekijät ja koettu tuen määrä on vakioitu?

Tutkimus on osa kansainvälistä International Study of City Youth (ISCY) -pitkittäistutkimus- ta, jossa nuorten koulutuspolkuja ja 2000-luvun taitojen oppimista seurataan peruskoulusta työ- elämään yhdessätoista maassa (ks. iscy.org). Tä- sä tutkimuksessa on käytetty vuonna 2014 ke- rättyä Suomen kyselyaineistoa. Sähköiseen kyse- lyyn osallistui 1 058 yhdeksännen luokan oppilas- ta kahdestatoista Turun seutukunnan yläkoulusta, kaikkiaan 43 prosenttia kaikista seutukunnan yh- deksäsluokkalaista. 49 prosenttia vastaajista oli tyttöjä. Tutkimusaineisto on läpikäynyt keskitetyn aineistopuhdistuksen kansainvälisen tutkimusryh- män toimesta. Yksittäiset puuttuvat havainnot on korvattu havaittujen arvojen mediaaniarvoilla, ja useamman puuttuvan havainnon tapauksessa ky- seisen asteikon muuttujat on merkitty puuttuvik- si tiedoiksi. (Lamb ym. 2015.)

Tutkimuksessa käytettiin ISCY-projektissa ke- hitettyä kyselylomaketta 15-vuotiaiden nuorten koulukokemusten, koulutus- ja ammattitavoittei- den, kouluun sitoutumisen ja 2000-luvun taitojen mittaamiseksi. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan vastaajan taustatietoja, kouluun sitoutumista, ko- kemusta kodista ja koulusta saadusta tuesta opin-

toihin sekä tulevaisuuden suunnitelmia koskevia asioita. Vastaaan sukupuoli koodattiin siten, että mies sai arvon 1 ja nainen arvon 2. Sosioekonominen status perustuu perheen korkeimpaan ammattiasemaan. Oppilaan raporttoimat huoltajien ammatit luokiteltiin käyttäen kansainvälistä sosioekonomista indeksiä (ISEI-08; Ganzeboom 2010). Alkuperäinen asteikko koodattiin kolmiluokkaiseksi kvartaalien mukaan (1 = matala, 2 = keskimäinen ja 3 = korkea sosioekonominen status). Vastaavasti vanhempien koulutustausta koodattiin huoltajien korkeimman koulutuksen mukaan kolmiluokkaiseksi (1 = peruskoulu, 2 = toinen aste, 3 = korkeakoulu).

Kouluun sitoutumista mitattiin 20 muuttujalla, joista muodostettiin viisi summamuuttujaa kuvaamaan sitoutumisen eri ulottuvuuksia.¹ Näistä kukin sai arvon 1–10. Behavioraalista sitoutumista mitattiin viidellä väittämällä, joissa oppilas arvioi, kuinka monta kertaa hän on tehnyt erilaisia asioita tämän lukuvuoden aikana (esim. lintsannut tunnilta tai myöhästynyt koulusta). Oppilaat vastasivat väittämiin neliportaisella asteikolla (1 = en koskaan, 2 = yksi tai kaksi kertaa, 3 = kolme tai neljä kertaa, 4 = viisi kertaa tai enemmän). Emotionaalista sitoutumista mitattiin kahdeksalla väittämällä, joissa oppilas arvioi, millaisia tuntemuksia koulu hänessä herättää. Väittämät luokiteltiin kahteen ulottuvuuteen, joista käytetään seuraavassa nimityksiä emotionaalinen sitoutuminen ja kouluun kuuluminen. Väittämistä neljä mittasi emotionaalista sitoutumista (esim. saan tunteita koulusta henkilökohtaista tyydytystä) ja neljä kouluun kuulumista (esim. minulle jäävät hyvät muistot tästä koulusta). Oppilaat vastasivat väittämiin niin ikään neliportaisella asteikolla (1 = täysin eri mieltä, 2 = eri mieltä, 3 = samaa mieltä, 4 = täysin samaa mieltä). Kognitiivista sitoutumista mitattiin seitsemällä muuttujalla, joista kolme mittasi oppilaan koulunkäyntiin perustuvia strategioita (esim. yritän työskennellä oppitunneilla mahdollisimman ahkerasti) ja neljä koulutuksen merkityksellisyyden kokemusta (esim. opin koulussa arvokkaita taitoja). Viimeisenä mainittuihin väittämiin vastattiin neliportaisella asteikolla 1 = tuskin koskaan – 4 = lähes aina.

Kodin tuki opintoihin perustui oppilaiden arvion siitä, missä määrin he ovat 1 täysin eri –

4 täysin samaa mieltä siitä, että vanhemmat kontrolloivat lastensa kotitehtävien tekemistä ja osallistuvat koulun vanhempainiltoihin. Muuttujat koodattiin kaksiluokkaiseksi analyysijä varten siten, että 1 = eri mieltä ja 2 = samaa mieltä. Lisäksi oppilailta kysyttiin heidän kokemusta siitä, onko heidän vanhemmillaan usein taloudellisia huolia. Myös tämä muuttuja koodattiin kaksiluokkaiseksi (1 = ei taloudellisia huolia, 2 = taloudellisia huolia). Oppilaan osallistumista opinto-ohjaukseen ja urasuunnitteluun mitattiin kysymällä heiltä, ovatko he tehneet kyselyssä mainittuja asioita koulussa (esim. opinto-ohjaajan luennon kuuntelu tai työharjoitteluun osallistuminen). Oppilaat saivat arvon sen mukaan, kuinka moneen esitetyistä toiminnoista he raporttoivat osallistuneensa (0–7; $\alpha = ,64$).

Kouluun sitoutumattomien eli koulukielteisten nuorten määrittämiseksi aineistoa analysoidiin latentilla profiilianalyysillä, jossa ryhmien ennustetut keskiarvot muodostivat kullekin ryhmälle yksilöllisen kouluun sitoutumista kuvaavan profiilin (*latent class analysis*, LCA). Osaryhmät muodostettiin edellä kuvattujen oppilaan sitoutumista mittaavien viiden faktorin perusteella. Estimointimenetelmänä käytettiin suurimman todennäköisyyden menetelmää (*maximum likelihood*, ML), joka analysoidiin MPlus-tilasto-ohjelmalla (Muthen & Muthen 1998–2017). Latenttien profiilien lukumäärää päätettäessä arvioitiin mallien sopivuutta käyttäen log-likelihood-lukua, Akaiken informaatiokriteeriä (AIC), bayesilaista informaatiokriteeriä (BIC) ja Entropia-arvoa (Muthén & Muthén 1998–2017; Nylund ym. 2007). Pienimmät Log-L-, AIC- ja BIC-arvot viittaavat tarkasteltavana olevan profiileja koskevan lukumäärän paremmuuteen muihin profiilien lukumäärää koskeviin ratkaisuihin verrattuna (Nylund ym. 2007). Entropia, joka lähenee arvoa 1, kertoo profiilien erottuvan hyvin toisistaan (Celeux & Soromenho 1996). Lisäksi profiileja arvioitiin sisällöllisesti siten, että ryhmässä oli oltava riittävästi tapauksia jatkoanalyysijä ajatellen.

Seuraavaksi sitoutumisprofiilien välisiä eroja taustamuuttujien ja koetun tuen määrän suhteen tarkasteltiin ristiintaulukoinnilla. Tarkasteltaessa koulukielteisten ja koulumyönteisten eroa suhteessa taustamuuttujiin käytettiin myös riippumattomien otosten t-testiä. Logistisella regressioanalyysillä (*Binary logistic*) selvitettiin, missä määrin eriasteisesti kouluun sitoutuminen oli yhteydessä tulevaisuuden koulutuspyrkimyksiin.

¹ Summamuuttujat laskettiin samalla kaavalla, jota on käytetty inhimillisen kehityksen indeksin (HDI; Human Development Index) muodostamisessa (ks. Lamb ym. 2015).

Analyysissä vakioitiin vastaajan taustatekijät, koetu tuen määrä ja osallistuminen opinto-ohjaukseen. Kouluun sitoutuminen ja vakioitavat tekijät analysoitiin yhtä aikaa. Kouluun sitoutumisen yhteyttä tulevaisuuden suunnitelmiin kuvattiin veto-suhteilla (*odds ratio*, OR).

Tulokset

Kouluun sitoutumisen ryhmittely

Taulukossa 1 on kuvattu latentin profiilianalyysin tulokset, kun kouluun sitoutumista kuvaavat muuttujat asetettiin yhtä aikaa malliin. Mallin sopivuusindeksit paranivat ryhmien lukumäärän lisääntyessä tukien parhaiten viiden ryhmän ratkaisua. Tutkimuksessa päädyttiin kuitenkin kolmen ryhmän ratkaisuun, sillä oppilaat jakautuivat ryhmiin epätasaisesti.

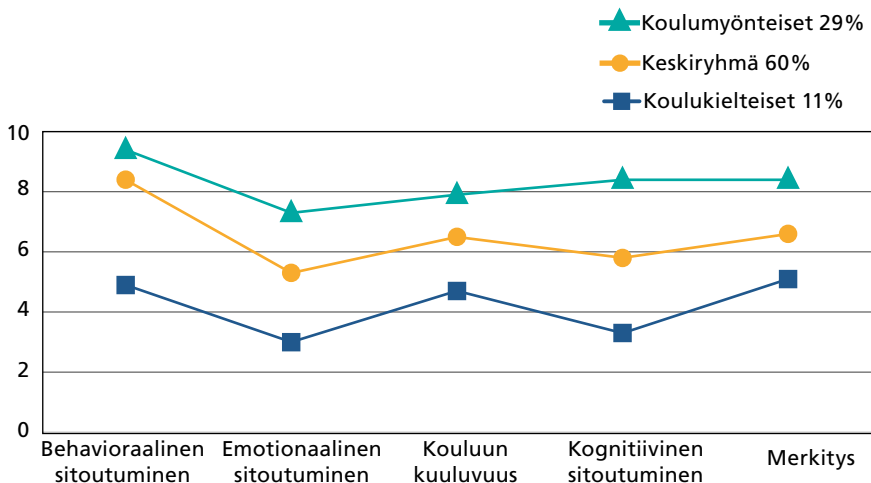
Kolmen profiilin ratkaisu havaittiin myös sisällöllisesti mielekkääksi, sillä profiilit erosivat toisistaan samassa suhteessa jokaisen sitoutumista mittaavan tekijän osalta. Ryhmiä erottelevaksi tekijäksi osoittautui sitoutumisen voimakkuus. Voimakkaimmin sitoutuneet (29 %) eli koulumyönteisimmät oppilaat olivat kaikilla osa-alueilla mitattuna muita ryhmiä sitoutuneimpia. Koulumyönteiset erottuivat muista ryhmistä erityisesti kognitiivisessa sitoutumisessa, toisin sanoen nämä oppilaat olivat muita useammin valmiita yrittämään parhaansa ja jatkamaan työskentelyä sinnikkäästi vaikeidenkin tehtävien edessä. Heikoimmin sitoutuneita eli koulukielteisiä oli 11 prosenttia oppi-

laista. Koulukielteisillä esiintyi muita ryhmiä selkeästi enemmän koulun sääntöjen vastaista käyttäytymistä, kuten lintaamista ja myöhästelyä. Suurin ryhmä (60 %) muodostui oppilaista, jotka sijoittuvat edellä kuvattujen ryhmien väliin (keskiryhmä). Profiilit ja niiden erot sitoutumisen voimakkuudessa on havainnollistettu kuviossa 1. Tulosten raportoinnin yksinkertaistamiseksi tarkastelemme seuraavassa pääosin kouluun sitoutumisen ääripäihin sijoittuvia ryhmiä eli koulumyönteisiä ja koulukielteisiä oppilaita.

Kouluun sitoutumiseen yhteydessä olevat taustatekijät

Khiin neliötestin mukaan eriasteisesti kouluun sitoutuneet oppilaat erosivat toisistaan sukupuolen, perheen sosioekonomisen taustan ja vanhempien koulutustaustan mukaan (taulukko 2).

Koulukielteisiä oppilaita oli jokseenkin yhtä paljon poikien (12 %) ja tyttöjen (10 %) keskuudessa. Koulumyönteisyys oli kuitenkin selvästi tyypillisempää tytöille (34 %) kuin pojille (22 %). Vanhempien sosioekonomista asemaa ja koulutustasoa koskevat tulokset puolestaan osoittivat, että nuorten suhtautuminen kouluun on sitä myönteisempää, mitä korkeammalle vanhemmat olivat kouluttautuneet ja mitä korkeampi heidän sosioekonominen asemansa oli. Kun matalan sosioekonomisen perhetaustan omaavista nuorista liki viidennes (17 %) oli koulukielteisiä, muissa sosioekonomisen taustan ryhmissä heitä oli kahdeksan prosenttia. Vastaava suuntaus näkyy vanhempien koulutuksen mukaan tehdyssä ryhmittelys-



Kuvio 1. Kouluun sitoutumisen profiilit yhdeksäsluokkalaisilla ($n = 1\ 022$).

Taulukko 1. Mallin sopivuusindeksit kuudelle eri latentille profiiliratkaisulle koskien oppilaiden kouluun sitoutumista (latentti profiilianalyysi)

Profiilien lkm	Log-likelihood	AIC	BIC	Entropia	Ryhmien suhde
1	-10227,76	20475,53	20524,82	1,000	1,000
2	-9729,87	19491,42	19570,73	0,771	,286/,714
3	-9487,69	19019,37	19127,82	0,793	,616/,277/,108
4	-9383,4	18822,79	18960,82	0,832	,007/,128/,256/,608
5	-9283,23	18634,47	18802,07	0,839	,007/,077/,112/,222/,582
6	- ¹	18535,44	18732,62	0,829	,044/,006/,528/,067/,151/,204

Huom. AIC = Akaiken informaatiokriteeri; BIC = Bayesilainen informaatiokriteeri

¹ Log-likelihood-luku ei luotettava

Taulukko 2. Eriasteisesti kouluun sitoutuneet yhdeksäsluokkalaiset sukupuolen, sosioekonomisen taustan ja vanhempien koulutustaustan mukaan

	Koulumyönteiset		Keskiryhmä		Koulukielteiset		X ² (df)
	n	%	n	%	n	%	
Sukupuoli							18,39 (2)***
Tyttö	168	33,7	282	56,6	48	9,6	
Poika	112	21,7	343	66,5	61	11,8	
Sosioekonominen tausta							28,25(4)***
Matala	61	19,3	203	64,2	52	16,5	
Keskimmäinen	141	29,7	295	62,2	38	8	
Korkea	79	34,8	129	56,8	19	8,4	
Perheen korkein koulutustausta							30,40(4)***
Matala	12	17,4	38	55,1	19	27,5	
Keskimmäinen	106	26,3	253	62,8	44	10,9	
Korkea	270	31	303	61,8	35	7,1	

*** p < ,001

sä. Koulukielteisten nuorten vanhemmista yli neljäsosalla (28 %) oli korkeintaan perusasteen tutkinto ja vastaavasti vajaalla kymmenesosalla (7 %) korkeakoulututkinto. Koulumyönteisten nuorten vanhemmista liki kolmanneksella (31 %) oli korkeakoulututkinto.

Vanhemmilta ja koulusta saatu tuki vaihtelee sitoutumisryhmittäin

Koulukielteisten ja -myönteisten oppilaiden perhetaustaan liittyvien lähtökohtien ero näkyy muun muassa siinä, missä määrin heidän vanhempansa kiinnittävät huomiota jälkikasvunsa koulunkäyntiin (taulukko 3). Koulumyönteisistä oppilaista 86 prosenttia ja koulukielteisistä 60 prosenttia totesi vanhempiensa osallistuvan koulun järjestämiin vanhempainiltoihin. Koulumyönteisistä oppilasta valtaosa (86 %) ilmoitti vanhempiensa kont-

rolloivan sitä, että lapset huolehtivat kotitehtävistään. Koulukielteisistä oppilaista samalla kannalla oli puolet.

Koulukielteisistä oppilaista puolet oli siis vartunut perheissä, joissa vanhempien voisi tulkita olevan välinpitämättömiä sen suhteen, hoitavatko heidän lapsensa koulutehtävänsä. Vanhempien käyttäytymisessä ei kuitenkaan välttämättä ole ky symys kiinnostuksen puutteesta, vaan mahdollisesti myös siitä, ettei heillä ole syystä tai toisesta voimavaroja lastensa koulunkäynnin tukemiseen. Tähän viittaa esimerkiksi se, että viidesosa koulukielteisistä oppilaista totesi vanhemmillaan olevan usein taloudellisia vaikeuksia (taulukko 3). Sen sijaan koulumyönteisten oppilaiden vanhemmista vain yhdeksällä prosentilla oli usein taloudellisia ongelmia. Osalla koulukielteisistä oppilaista ei ollut kotonaan esimerkiksi työpöytä, jonka ääressä

Taulukko 3. Eriasteisesti kouluun sitoutuneet yhdeksäsluokkalaiset suhteessa kodista saatuun tukeen, perheessä koettuun taloudelliseen huoleen ja opinto-ohjaukseen osallistumiseen

	Kouluyönteiset		Keskiryhmä		Koulukielteiset		X ² (df)
	n	%	n	%	n	%	
Perheen tuki: varmistaa läksyt							57,28(2)***
Ei	37	13,6	196	32,9	48	50,5	
Kyllä	236	86,4	399	67,1	47	49,5	
Perheen tuki: vanhempainillat							30,74(2)***
Ei	37	13,6	124	20,9	38	40,4	
Kyllä	236	86,4	468	79,1	56	59,6	
Taloudellista huolta							14,74 (2)**
Ei	243	90,7	489	82,7	71	75,5	
Kyllä	25	9,3	102	17,3	23	24,5	
Opinto-ohjaus							13,65(2)**
≤ 3	35	12,6	130	21,3	28	27,5	
≥ 4	242	87,4	481	78,7	74	72,5	

*** p < ,001; ** p < ,01

Taulukko 4. Eriasteisesti kouluun sitoutuneiden yhdeksäsluokkalaisten tulevaisuuden koulutussuunnitelmat sekä näiden välisten erojen merkitsevyys

	Kouluyönteiset		Keskiryhmä		Koulukielteiset		X ² (df)
	n	%	n	%	n	%	
Peruskoulun jälkeinen koulutus							117,76(4)***
Lukioon	221	79,2	338	54,7	20	19,4	
Ammatilliseen oppilaitokseen	48	17,2	226	36,6	65	63,1	
En tiedä	10	3,6	54	8,7	18	17,5	
Yhteensä	279	100	618	100	103	100	
Korkein tavoiteltu tutkinto							82,84(6)***
Yliopisto/korkea-koulututkinto	142	50,5	167	27,1	9	8,8	
Ammattikorkea-koulututkinto	31	11,0	100	16,2	22	21,6	
Ammattitutkinto	23	8,3	114	18,5	27	26,5	
En tiedä	85	30,2	236	38,2	44	43,1	
Yhteensä	281	100	617	100	102	100	

*** p < ,001

voisi tehdä läksyjä (14 %), tai rauhallista paikkaa, jossa voisi opiskella (22 %). Työpöydän tai rauhallisen opiskelupaikan puute koski huomattavasti harvemmin kouluyönteisiä oppilaita, joilla vastaavat luvut olivat yksi ja neljä prosenttia.

Opintojen ohjaus ja urasuunnittelun tukeminen kuuluu koulujen opetussuunnitelmiin, joten yhdenkään yhdeksännen luokan oppilaan ei olettaisi jäävän ilman opastusta. Suurin osa oppilaita totesikin saaneensa jossain vaiheessa opinto-oh-

jaajan opetusta tai keskustelleensa hänen kanssaan urasuunnitelmista. Silti suhteellisen suuri osa oppilaita näyttää jääneen vaille ohjausta. Sekä kouluyönteisistä että -kielteisistä oppilaita noin kolmannes ei ollut käynyt lainkaan kahden keskitä keskustelua opinto-ohjaajan kanssa. Myös tässä asiassa oli kuitenkin selviä eroja kouluyönteisten ja -kielteisten oppilaiden välillä. Koulun tarjoamista ohjaus- ja urasuunnittelutoimista muodostetun summamuuttujan mukaan (osallistuu

0–7 tukitoimeen) koulumyönteiset oppilaat olivat osallistuneet koulukielteisiä useampaan tukitoimeen ($t(377) = -4,25, p < ,001, d = ,49$).

Nuorten tulevaisuudennäkymien erot suuria

Koulukielteisten ja -myönteisten yhdeksäsluokkalaisten tulevaisuuden suunnitelmat poikkesivat toisistaan. Koulumyönteisten nuorten selvä enemmistö (78 %) aikoi suuntautua lukioon, alle viidennes ammatilliseen oppilaitokseen ja vain neljä prosenttia ei osannut sanoa, mitä tekee peruskoulun jälkeen (taulukko 4). Koulukielteisistä nuorisista vain viidennes aikoi jatkaa lukiossa ja vajaa kaksi kolmasosa ammatillisessa oppilaitossa. Lähes viidennes koulukielteisistä ei osannut sanoa, mitä he tekevät yhdeksännän luokan päätyttyä.

Koulumyönteisistä oppilaista suurin osa oli sellillä myös siitä, mitä he tekevät toisen asteen tutkinnon suorittettuaan. Useimpien koulumyönteisten nuorten suunnitelmissa oli jatkaa opintoja joko yliopistossa (51 %) tai ammattikorkeakoulussa (11 %). Vajaa kymmenesosa ilmoitti tavoittelevansa korkeintaan toisen asteen ammattitutkintoa ja alle kolmannes totesi, etteivät he vielä tiedä, kuinka pitkälle tulevat kouluttautumaan. Koulukielteisistä oppilaista alle kymmenesosa uskoi jatkavansa myöhemmin opintojaan yliopistossa ja noin viidennes suunnitteli jatkavansa ammattikorkeakoulussa. Noin neljännes arveli toisen asteen ammatillisen tutkinnon jäävän korkeimmak-

si tutkinnokseen, ja loput (43 %) eivät vielä osanneet sanoa, miten pitkälle tulevat myöhemmin kouluttautumaan.

Taulukossa 5 on kuvattu, missä määrin oppilaan kouluun sitoutumista kuvaavat latentit ryhmät ovat yhteydessä suunnitelmiin pyrkiä lukioon ja korkeakoulutukseen silloin, kun vakioidaan taustatekijät, koettu tuen määrä ja opinto-ohjaukseen osallistuminen. Kouluun sitoutumisen referenssiluokkana toimi koulukielteiset. Sukupuolen osalta referenssiluokka oli mies ja sosioekonomisen statuksen osalta matala status. Koulutusmuuttuja luokiteltiin kahteen luokkaan: vastaajiin, joiden huoltajilla oli korkeintaan keskiasteen tutkinto, ja vastaajiin, joiden huoltajista vähintään toisella oli korkeakoulututkinto (referenssiluokka). Vedonlyöntisuhteista voidaan nähdä, että koulumyönteiset olivat suhteellisesti useammin hakeutumas- sa lukioon ja korkeakoulutukseen kuin koulukielteiset. Kouluun sitoutuminen ennusti molempiin koulutuksiin hakeutumista riippumatta oppilaan sukupuolesta, sosioekonomisesta taustasta, vanhempien koulutuksesta, koetusta kodin tuen tai opinto-ohjauksen määrästä. Myös taustatekijöillä oli merkitystä tulevaisuuden koulutus suunnitelmissa. Tytöillä havaittiin liki kaksinkertainen vetosuhde hakeutua lukio- ja korkeakoulutukseen poikiin verrattuna. Kiinnostus lukio- ja korkeakouluopintoja kohtaan lisääntyi myös perheen sosioekonomisen statuksen ($OR \geq 3,14, p = < ,001$)

Taulukko 5. Lukioon ja korkeakoulutukseen suuntautumista kuvaava logistinen regressiomalli oppilaan sitoutumisprofiiliin ja taustatekijöiden mukaan (vetosuhteet)

	Lukio			Korkeakoulu		
	N	OR	p	N	OR	p
Sitoutumisprofiili						
Koulukielteiset	79	1		53	1	
Keskiryhmä	539	3,97	< ,001	365	3,6	< ,01
Koulumyönteiset	256	10,33	< ,001	185	9,55	< ,001
Sukupuoli						
Poika	442	1		298	1	
Tyttö	432	1,88	< ,001	305	1,97	< ,001
Sosioekonominen tausta						
Matala	202	1		156	1	
Keskimmäinen	431	2,2	< ,001	300	2	< ,01
Korkea	241	3,14	< ,001	147	3,51	< ,001
Koulutustausta						
≤ Keskiasteen koulutus	431	1		278	1	
Korkeakoulutus	443	2,4	< ,001	325	1,81	< ,01

ja koulutuspääoman (OR $\geq 1,81$, $p = < ,001$) kasvassa. Perheen ja koulun tarjoaman tuen arvoja ei raportoida taulukossa, sillä niillä ei ollut tilastollista yhteyttä lukio- tai korkeakoulusuunnitelmiin.

Pohdinta

Edellä esitetyt tulokset osoittavat, että koulukielteisyyks ja heikko sitoutuminen koulunkäyntiin ovat usein yhteydessä siihen, millaisissa oloissa oppilas on varttunut. ”Koulukielteisen habituksen” rakentumisen kannalta riskitekijöitä ovat tämän tutkimuksen mukaan muun muassa perheen koulutuspääoman niukkuus, vanhempien vaikeudet tarjota koulutyöskentelyyn liittyvää materiaalista ja henkistä tukea sekä koulun tarjoaman opinto-ohjauksen ja urasuunnittelupalvelujen hyödyntämiseen liittyvät ongelmat. Näin ollen oppilaiden mahdollisuudet pärjätä koulussa, sopeutua koulun kulttuuriin ja saada valmiuksia oman koulutusuran suunnitteluun ovat jo lähtökohtaisesti eriarvoiset.

Koulukielteisten ja koulumyönteisten nuorten erot näkyvät ymmärrettävästi myös heidän koulutusvalinnoissaan ja koetuissa tulevaisuudennäkymissään. Koulukielteiset asettavat koulutustavoitteensa yleensä muita ryhmiä matalammalle tasolle, eivätkä monetkaan harkitse menevänsä lukioon tai jatkavansa opintoja myöhemmin yliopistossa. Monissa tutkimuksissa on todettu, että etenkin matalasti koulutetun perheen jälkeläiset voivat arvioida pitkäkestoisen koulutuksen liian suureksi taloudelliseksi riskiksi (Hatcher 1998; Reay 2003), varsinkin, jos työllistyminen valmistumisen jälkeen on epävarmaa (Archer & Hutchings 2000). Niukan koulutuspääoman perheissä esimerkiksi useita vuosia kestävä yliopistokoulutusta saatetaan pitää myös ajan haaskauksena. Taloudellisesti kannattavampana vaihtoehtona nähdään hakeutuminen lyhyen ammatillisen koulutuksen kautta suoraan työelämään. Pitkäkestoisen koulutuksen vetovoimaa heikentävät myös aiemat huonot koulukokemukset, tuen ja rohkaisun puute sekä haluttomuus rikkoo omassa yhteisössä vallitsevia normeja (Marks ym. 2003). Koulukielteisten nuorten koulutusvalinnoissa voi siis sanoa olevan kyse kontekstissaan rationaalisesta, pragmaattisesta toiminnasta. (Hodkinson & Sparkes 1997; Järvinen 1999.) Nuoret ovat tehneet kyseisessä tilanteessa johdonmukaisia valintoja oman habituksensa, elämäkokemuksensa ja resurssien

sa pohjalta, vaikka he eivät olisikaan tietoisia kaikesta vaihtoehtoista ja valintojen seurauksista tai puntaroineet hyötyjä ja kustannuksia siten kuin rationaalisen valinnan teoriassa oletetaan ihmisten tekevän. (Ks. Siisiäinen 2014, 93; Järvinen 1999, 193.)

Tämän tutkimuksen mukaan suurin osa koulukielteisistä nuorista oli aikeissa jatkaa opintojaan ammatillisessa koulutuksessa. Ongelmallista on se, että lähes viidennes koulukielteisistä yhdeksäsluokkalaisista ei osannut sanoa, mihin he hakeutuvat peruskoulun jälkeen. Näiden nuorten voi ennakoida olevan suurimmassa vaarassa päätyä kokonaan koulutuksen ja työelämän ulkopuolelle. Yhtenä keskeisenä syrjäytymistä ehkäisevänä poliittisena toimenpiteenä on Suomessa otettu käyttöön nuorisotakuu, jonka tarkoituksena on varmistaa jokaiselle alle 25-vuotiaalle ja alle 30-vuotiaalle vastavalmistuneelle työ-, harjoittelu-, opiskelu-, työpaja- tai kuntoutuspaikka viimeistään kolmen kuukauden kuluttua työttömäksi joutumisesta. (OKM 2012.) Nuorisotakuun käyttöönotto yhdistettynä ammatillisen koulutuksen aloituspaikkojen lisäämiseen onkin vähentänyt oppivelvollisuuden suorittamisen jälkeen koulutuksen ulkopuolelle jäävien nuorten osuutta. Ammatillisiin oppilaitoksiin hakeutuu siis runsaasti oppilaita, joiden valmiudet ja motivaatio suoriutua itsenäisyyttä edellyttävästä opiskelusta ovat keskimääräistä heikommat. Tällä hetkellä ammatillisissa oppilaitoksissa on kuitenkin paineita lisätä itsenäisen opiskelun osuutta tutkinnoissa, koska koulutuksen resurssit on viime vuosina supistettu voimakkaasti. Tämä on osaltaan johtanut koulutuksen keskeyttäneiden määrän kasvuun. Eduskunnan kesällä 2017 hyväksymän ammatillisen koulutuksen lainsäädännön uudistuksen yhtenä tavoitteena on ollut vähentää keskeyttäneiden määrää (OKM 2017; Järvinen & Vanttaja 2018), mutta koulutusmäärärahojen leikkaaminen ei ainkaan edistä tavoitteen saavuttamista.

Käytössä olleen tutkimusaineiston rajoituksista johtuen tässä tutkimuksessa päädyttiin ratkaisuun, jossa oppilaat jaettiin kouluun sitoutumisen asteen perusteella kolmeen ryhmään. Tehtyjen analyysien perusteella vaikuttaa kuitenkin siltä, että erityisesti koulukielteisten ryhmän sisällä on vielä alaryhmiä, jotka eroavat toisistaan kouluun sitoutumisen eri ulottuvuuksilla. Näiden ryhmien tunnistaminen ja tarkempi analysointi voisivat auttaa kouluun sitoutumattomien oppilaiden yksilölliset erot huomioivien tukitoimien ja interventoiden

kehittämisessä. Osalla oppilaista kouluun sitoutumattomuus voi painottaa vahvemmin esimerkiksi vaikeuteen noudattaa sääntöjä ja toisilla taas enemmänkin oppimisvaikeuksiin.

Koska koulutusmahdollisuuksien eriarvoistuminen ja syrjäytymiskehitys alkavat jo varhain ennen kouluikää, ei tasa-arvon toteutumista voi edistää ainoastaan koulutuspoliittisin keinoin, vaan myös perhe- ja sosiaalipoliittisilla toimenpiteillä on keskeinen merkitys. Yhteiskunnan tarjoamia tukipalveluja tarvitaan erityisesti silloin, kun vanhemmilla ei ole taloudellisia, sosiaalisia ja kulttuurisia resursseja tukea lastaan riittävästi. Tähän seikkaan ovat hiljattain kiinnittäneet huomiota myös suomalaiset eri tieteenalojen asiantuntijat *Helsingin Sanomissa* julkaistussa yhteisartikkelissa. Heidän viestinsä on, että lapsipoliittikka ja lapsiperheiden tukeminen tulisi nostaa poliittisen keskustelun ytimeen. Heikossa asemassa olevien perheiden ja lasten tukeminen nähdään paitsi arvovallintana, myös tuottavana investointina tulevaisuuteen. Asiantuntijoiden mukaan ”oikein kohdenetun investoinnin tuotto on moninkertainen panostukseen nähden, koska se vähentää myöhempiä sosiaalimenoja ja parantaa lapsen kouluttautumista, työllistymistä aikuisiässä sekä terveyttä yk-

silön kaikissa ikävaiheissa” (Kaila ym. 2019). Ajan hengen mukaisesti vaikeissa oloissa varttuvien lasten auttamista perustellaan nykyisin usein taloustieteellisin termein ja kansantaloudellisiin säästöihin vedoten. Heikossa asemassa olevien yksilöiden ja perheiden tukeminen on kuitenkin perusteltua erityisesti ihmisoikeuksiin, tasa-arvoon, oikeudenmukaisuuteen ja inhimillisen kärsimyksen vähentämiseen liittyvien syiden vuoksi.

Koska nuorten koulutusvalintojen sattumanvaraisuus ja tiedon puute liittyvät usein kodin vähäisiin resursseihin, olisi jo yläkoulussa panostettava erityisesti henkilökohtaiseen opinto-ohjaukseen. Saamiemme tulosten perusteella ohjauksen näyttää jäävän puutteelliseksi erityisesti niiden nuorten kohdalla, jotka tarvitsisivat eniten tukea. Nopeutta ja tehokkuutta korostavassa yhteiskunnassa tulisi myös muistaa, että kaikkien nuorten koulutuspolku ei etene onnistumisten ja sujuvien siirtymien kautta. Epäonnistumisten ja väärin-arviointien jälkeen on aina oltava mahdollisuus myös uusiin alkuihin aikuisiässä. Sen vuoksi on tärkeää huolehtia siitä, että kaikilla on mahdollisuus täydentää opintojaan ja kouluttautua uudestaan vielä aikuisena.

Saapunut 17.12.2018
Hyväksytty 3.5.2019

KIRJALLISUUS

- Appleton, James J. & Christenson, Sandra L & Kim, Dongjin & Reschly, Amy L. (2006) Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the Student Engagement Instrument. *Journal of School Psychology* 44 (5), 427–445.
- Archambault, Isabelle & Janosz, Michel & Morizot, Julien & Pagani, Linda (2009) Adolescent behavioral, affective and cognitive engagement in school: Relationship to dropout. *Journal of School Health* 79 (9), 408–415.
- Archer, Louise & Hutchings, Merryn (2000) ‘Bettering yourself’? Discourses of risk, cost and benefit in ethnically diverse, young working-class non-participants’ constructions of higher education. *British Journal of Sociology of Education* 21 (4), 555–574.
- Blondal, Kristjana S. & Adalbjarnardottir, Sigrun (2012) Student disengagement in relation to expected and unexpected educational pathways. *Scandinavian Journal of Educational Research* 56 (1), 85–100.
- Bourdieu, Pierre (1977) *Outline of a Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bourdieu, Pierre (1990) *In Other Words. Essays towards a Reflexive Sociology*. Stanford: Stanford University Press.
- Bourdieu, Pierre (1993) *Sociology in Question*. London: Sage.
- Bourdieu, Pierre (1998) *Järjen käytännöllisyys*. Tampere: Vastapaino.
- Bourdieu, Pierre & Wacquant, Louis (1992) *An Invitation to Reflexive Sociology*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Celeux, Gilles & Soromenho, Gilda (1996) An entropy criterion for assessing the number of clusters in a mixture model. *Journal of Classification* 13 (2), 195–212.
- Eurofound (2012) *NEETs – Young people not in employment, education or training: Characteristics, costs and policy responses in Europe*. Publications Office of the European Union, Luxembourg.

- Evans, Karen (2007) Concepts of bounded agency in education, work, and the personal lives of young adults. *International Journal of Psychology* 42 (2), 85–93.
- Fredricks, Jennifer A. & Blumenfeld, Phyllis C. & Paris, Alison H. (2004) School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research* 74 (1), 59–109.
- Ganzeboom, Harry B. G. (2010) “A new international socio-economic index (ISEI) of occupational status for the International Standard Classification of Occupation 2008 (ISCO-08) constructed with data from the ISSP 2002–2007. Paper presented at the Annual Conference of International Social Survey Programme: Lisbon.
- Goldthorpe, John H. (1998) Rational action theory for sociology. *British Journal of Sociology* 49 (2), 167–192.
- Harinen, Päivi & Halme, Juha (2012) Hyvä, paha koulu. Kouluhyvinvointia hakemassa. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 56.
- Hatcher, Richard (1998) Class Differentiation in Education: Rational Choices? *British Journal of Sociology of Education* 19 (1), 5–24.
- Hodkinson, Phil & Sparkes, Andrew C. (1997) Career-ship: a sociological theory of career decision making. *British Journal of Sociology of Education* 18 (1), 29–44.
- Järvinen, Tero (1999) Peruskoulusta toisen asteen koulutukseen. Siirtymävaiheen kokemukset ja koulutusvalintojen taustatekijät oppilaiden kertomina. Turun yliopiston julkaisuja C:150.
- Järvinen, Tero & Vanttaja, Markku (2013) Koulupu-dokkaiden työurat: Vuosina 1985 ja 1995 koulutuksen ja työelämän ulkopuolella olleiden nuorten urapolkujen vertailua. *Yhteiskuntapolitiikka* 78 (5), 508–519.
- Järvinen, Tero & Vanttaja, Markku (2018) Koulutuksesta työmarkkinoille 2000-luvun alun Suomessa. Teoksessa Arto Jauhiainen & Joel Kivirauma & Heikki Kinnari (toim.) *Koulutus hallinnassa. Juhlakirja professori Heikki Silvennoisen täyttässä 60 vuotta* 23.2.2018. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta: Julkaisusarja A:216, 229–250.
- Kaila, Kai & Korkman, Sixten & Laajasalo, Taina & Patana, Anne & Ristikari, Tiina (2019) Lapset politiikan keskiöön. *Helsingin sanomat* 3.3.2019.
- Kiuru, Noona (2008) The Role of Adolescents’ Peer Groups in the School Context. *Jyväskylä: Jyväskylän Studies in Education, Psychology and Social Research* 331.
- Kämppi, Katariina & Välimaa, Raili & Ojala, Kristiina & Tynjälä, Jorma & Haapasalo, Ilona & Villberg, Jari & Kannas, Lasse (2012) Koulukokemusten kansainvälistä vertailua 2010 sekä muutokset Suomessa ja Pohjoismaissa 1994–2010. WHO-Koululaistutkimus (HBSC- Study). Opetushallitus. Koulutuksen seurantaraportit 2012:8.
- Lamb, Stephen & Jackson, Jennifer & Rumberger, Russell (2015) ISCY Technical Paper: Measuring 21st Century Skills in ISCY. Technical Report. Victoria University, Centre for International Research on Educational Systems, Melbourne, Victoria, 2015. [<http://vuir.vu.edu.au/31682/>]. Luettu 29.11.2018.
- Lavikainen, Hanna & Koskinen, Seppo & Aro, Hillevi & Kestilä, Laura & Lyytinen, Heikki & Martelin, Tuija & Pensola, Tiina & Rahkonen, Ossi & Aromaa, Arpo (2006) Kouluvaikeuksien yleisyys ja yhteydet aikuisiän elämäntilanteeseen ja koettuun terveyteen. *Yhteiskuntapolitiikka* 71 (4), 402–410.
- Lindenberg, Siegwart & Frey, Bruno S. (1993) Alternatives, frames and relative prices: A broader view of rational choice theory. *Acta Sociologica* 36 (3), 191–205.
- Linnakylä, Pirjo & Malin, Antero (2008) Finnish students’ school engagement profiles in the light of PISA 2003. *Scandinavian Journal of Educational Research* 52 (6), 583–602.
- Marks, Andrew & Turner, Eileen & Osborne, Mike (2003) ‘Not for the likes of me’: The overlapping effect of social class and gender factors in the decision made by adults not to participate in higher education. *Journal of Further and Higher Education* 27 (4), 347–364.
- Muthén, Linda K. & Muthén, Bengt O. (1998–2017) *Mplus User’s Guide*. Eighth Edition. Los Angeles, CA: Muthén & Muthén.
- Nissinen, Kari & Vuorinen, Raimo (2018) Alueelliset erot luonnontieteiden osaamisessa ja niitä selittävät tekijät: oppilaanohjauksella on merkitystä. Teoksessa Juhani Rautopuro & Kalle Juuti (toim.) *PISA pintaa syvemmältä. PISA 2015 Suomen pääraportti*. Suomen Kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 77, 69–95
- Nylund, Karen L. & Asparouhov, Tihomir & Muthén, Bengt O. (2007) Deciding on the number of classes in latent class analysis and growth mixture modeling: a Monte Carlo simulation study. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal* 14 (4), 535–569.
- OKM (2012) *Koulutus ja tutkimus vuosina 2011–2016. Kehittämissuunnitelma*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:1.
- OKM (2017) *Ammatillisen koulutuksen reformi hyväksyttiin – suurin koulutus uudistus vuosikymmeniin*. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Tiedote 30.6.2017. https://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/ammattillisen-koulutuksen-reformi-hyvakysyttiin-suurin-koulutus-uudistus-vuosikymmeniin (Luettu 18.3. 2019.)
- Reay, Diane (2003) A risky business? Mature working class women students and access to higher education. *Gender and Education* 15 (3), 301–318.
- Reay, Diane (2010) Sociology, social class and education. In Michael W. Apple & Stephen J. Ball & Luis Armando Gandin (ed.) *The Routledge international handbook of the sociology of education*. London & New York: Routledge, 396–404.
- Rinne, Risto & Järvinen, Tero (2011) Dropout and completion in upper secondary education in Finland. In Stephen Lamb & Eifred Markusen & Richard Teese & Nina Sandberg & John Polesel

- (ed.) School dropout and completion. International comparative studies in theory and policy. Dordrecht: Springer, 215–232.
- Ristikari, Tiina & Törmäkangas, Liisa & Lappi, Aino & Haapakorva, Pasi & Kiilakoski, Tomi & Merikukka, Marko & Hautakoski, Ari & Pekkarinen, Elina & Gissler, Mika (2016) Suomi nuorten kasvuympäristönä. 25 vuoden seuranta vuonna 1987 Suomessa syntyneistä nuorista aikuisista. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 101.
- Salvà-Mut, Francesca & Thomàs-Vanrell, Caterina & Quintana-Murci, Elena (2016) School-to-work transitions in times of crisis: the case of Spanish youth without qualifications. *Journal of Youth Studies* 19 (5), 593–611.
- Silvasti, Tiina & Lempiäinen, Kirsti & Kankainen, Tomi (2014) Eriarvoisuuden uudet paikat. Teoksessa Tiina Silvasti & Kirsti Lempiäinen (toim.) Eriarvoisuuden rakenteet. Haurastuvat työmarkkinat Suomessa. Tampere: Vastapaino, 7–19.
- Siisiäinen, Martti (2014) Työtä vailla olevat nuoret. Teoksessa Tiina Silvasti & Kirsti Lempiäinen (toim.) Eriarvoisuuden rakenteet. Haurastuvat työmarkkinat Suomessa. Tampere: Vastapaino, 91–125.
- SVT (2018) Suomen virallinen tilasto. Työvoimatutkimus, joulukuu 2018. [verkkojulkaisu]. Työttömyysasteet koulutusasteen ja sukupuolen mukaan vuosina 2015 - 2017, 15–74-vuotiaat. Liitetaulukko 55. Helsinki: Tilastokeskus. http://www.stat.fi/til/tyti/2018/12/tyti_2018_12_2019-01-24_tau_055_fi.html (luettu 18.3.2019).
- THL (2018) Kouluterveyskyselyn tulokset nuorilla 2017. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/summary_perustulokset?alue_0=87869&mittarit_0=199594&mittarit_1=200101&mittarit_2=187203&vuosi_2017_0=v2017 (luettu 21.5. 2018.)
- Vanttaja, Markku & Järvinen, Tero (2006) Oppiminen ja identiteetti muuttuvassa yhteiskunnassa. Teoksessa Jarkko Mäkinen & Erkki Olkinuora & Risto Rinne & Asko Suikkanen (toim.) Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 27–42.
- Virtanen, Tuomo (2016) Student engagement in Finnish lower secondary school. University of Jyväskylä: Jyväskylä studies in education, psychology and social research 562.
- Voelkl, Kristin E. (1997) Identification with school. *American Journal of Education* 105 (3), 294–318.
- Wang, Ming-Te & Eccles, Jacquelyne S. (2011) Adolescent Behavioral, Emotional, and Cognitive Engagement Trajectories in School and Their Differential Relations to Educational Success. *Journal of Research on Adolescence* 22 (1), 31–39.
- Weis, Lois (2010) Social class and schooling. In Michael W. Apple & Stephen J. Ball & Luis Armando Gandin (ed.) *The Routledge international handbook of the sociology of education*. London & New York: Routledge, 414–423.
- Woolley, Michael E. & Grogan-Kaylor, Andrew (2006) Protective Family Factors in the Context of Neighborhood: Promoting Positive School Outcomes. *Family Relations* 55 (1), 93–104.
- Yoon, Junghyun & Järvinen, Tero (2016) Are model PISA pupils happy at school? Quality of school life of adolescents in Finland and Korea. *Comparative Education* 52 (4), 427–448.

ENGLISH SUMMARY

Markku Vanttaja & Piia af Ursin & Tero Järvinen: The background and future expectations of disengaged lower secondary students (Kouluun sitoutumattomien nuorten tausta ja tulevaisuusodotukset)

In the present study, we analysed associations between students' school engagement, their educational aspirations and future plans, taking account of factors related to the students' family background and perceived career guidance. A total of 1,058 Finnish ninth graders living in Turku sub-region participated in a survey in 2014. For the analyses, three groups of students were identified by means of latent profile analysis: engaged (29%), disengaged (11%) and a middle-group (60%).

The results showed that although school engagement was more typical of girls than boys, both genders

were almost equally represented in the group of disengaged students. Furthermore, the higher the family socioeconomic status and parental education, the greater the share of their offspring in the group of engaged students. The differences between engaged and disengaged students were also manifested in the pedagogical support received from parents, in students' participation in career guidance provided by the school, and in their educational aspirations. The more engaged the students, the more likely it was for them to aim for higher education.

Keywords: school engagement, educational aspirations, future plans, social background, parental support.