

12-vuotiaiden lasten elämäntyytyväisyys ja sitä selittävät tekijät

Kansainvälinen vertaileva tutkimus Suomesta, Etelä-Koreasta ja Etiopiasta

Kasvatustiede, Opettajankoulutuslaitos
Pro gradu -tutkielma

Klang Laura
Sundström Henna

Ohjaaja:
Yliopistotutkija Laura Helle

2.4.2022
Turku

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede / Opettajankoulutuslaitos

Tekijät: Laura Klang, Henna Sundström

Otsikko: 12-vuotiaiden lasten elämäntyytyväisyys ja sitä selittävät tekijät – Kansainvälinen vertaileva tutkimus Suomesta, Etelä-Koreasta ja Etiopiasta

Ohjaaja: Laura Helle

Sivumäärä: 77 s., 7 liites.

Päivämäärä: 2.4.2022

Tiivistelmä

Lasten subjektiivista hyvinvointia on tutkittu kansainvälisesti suhteellisen vähän, vaikka sen tutkiminen onkin kasvanut viime vuosina. On viitteitä siitä, että aikuisten ja lasten elämäntyytyväisyys ja siihen liittyvät tekijät vaihtelevat suuresti ja siksi onkin tärkeä tietää, mistä lasten elämäntyytyväisyys koostuu. Tässä tutkimuksessa selvitettiin kolmen eri maan alakouluikäisten lasten elämäntyytyväisyyttä ja sitä, miten taloudelliset lähtökohdat, perhesuhteet ja kouluhyvinvointi selittävät lasten elämäntyytyväisyyttä eri maissa.

Tämän tutkimuksen tutkimusaineisto oli kansainvälisestä Lasten Maailmat - Children`s Worlds - tutkimusaineistosta, joka kerättiin vuosina 2013–2016. Tässä tutkimuksessa käsiteltiin Suomen, Etelä-Korean ja Etiopian vastauksia. Nämä maat ovat eri maantieteellisiltä alueilta ja edustavat erilaisista taloudellisista lähtökohdista tulevia maita kansallisen tason indikaattoreilla mitattuna. Myös maiden koulujärjestelmät ovat hyvin erilaisia.

Tutkimukseen osallistui yhteensä 4580 lasta 12-vuotiaiden ikäryhmästä. Aineisto kerättiin sähköisellä kyselylomakkeella, ja erilaisia otantamenetelmiä käytettiin eri maissa. Aineiston analyysiin käytettiin kansainvälisesti validoituja elämäntyytyväisyyden mittareita. Elämäntyytyväisyyttä selittävien tekijöiden osalta käytettiin summamuuttujia sekä tarkasteltiin myös yksittäisiä väittämiä eri osa-alueista (taloudelliset lähtökohdat, perhesuhteet ja kouluhyvinvointi). Aineiston analysoinnissa hyödynnettiin keskiarvovertailuja sekä lineaarista ja askeltavaa regressioanalyysiä.

Tutkimuksen tuloksista selvisi, että eri maiden lapset olivat suhteellisen tyytyväisiä elämäänsä kaikilla elämäntyytyväisyysmittareilla mitattuna. Kuitenkin eteläkorealaiset lapset olivat vähiten tyytyväisiä elämäänsä. Elämän eri osa-alueista perhe-elämä selitti yleistä elämäntyytyväisyyttä kaikissa maissa. Taloudelliset lähtökohdat eivät selittäneet yleistä elämäntyytyväisyyttä paitsi Etiopialla, kun taas perhesuhteet selittivät yleistä elämäntyytyväisyyttä kaikissa maissa. Eteläkorealaisilla lapsilla kouluhyvinvointi ja tyytyväisyys omiin arvosanoihin oli alhaisimmalla tasolla muihin maihin verrattuna. Tyytyväisyys omaan koulunkäyntiin selitti yleistä elämäntyytyväisyyttä kaikissa maissa.

Tulokset antavat tärkeää lisätietoa eri lähtökohdista olevien lasten elämäntyytyväisyydestä ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Tuloksia on mahdollista hyödyntää niin kansallisesti kuin kansainvälisestikin hahmottamaan sitä, mitkä asiat vaikuttavat lasten elämäntyytyväisyyteen. Tämän tutkimuksen tulosten pohjalta on tärkeää, että lasten ja aikuisten elämäntyytyväisyyttä tutkitaan jatkossakin erikseen ja subjektiivisesta näkökulmasta. Tämänhetkinen pandemiatilanne luo jatkotutkimuksen tarvetta ja jatkuvaa lasten hyvinvoinnin seuraamista.

Avainsanat: Hyvinvointi, subjektiivinen hyvinvointi, elämäntyytyväisyys, taloudelliset lähtökohdat, perhesuhteet, kouluhyvinvointi, koulutyytyväisyys

1	JOHDANTO	7
2	LASTEN HYVINVOINTI AIEMMISSA TUTKIMUKSISSA	10
3	HYVINVOINNIN ERI OSA-ALUEET	14
3.1	Elämäntyytyväisyys hyvinvoinnin viitekehyksessä	15
3.2	Lasten oikeudet ja hyvinvointi	16
3.3	Lasten taloudelliset lähtökohdat	17
3.4	Perherakenne ja perhesuhteet.....	19
3.5	Kouluhyvinvointi	21
4	TUTKIMUKSEEN VALITTUJEN MAIDEN TALOUDELLISET KULTTUURISET JA KOULUTUKSELLISET KONTEKSTIT	23
4.1	Suomi	24
4.2	Etelä-Korea.....	25
4.3	Etiopia.....	27
4.4	Koulujärjestelmien erot ja yhtäläisyydet	29
5	TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TUTKIMUSONGELMAT	31
6	TUTKIMUSMENETELMÄ	33
6.1	Tutkimusjoukon kuvailu	33
6.2	Tutkimukseen valitut maat	34
6.3	Aineiston tiedonkeruumenetelmät	36
6.4	Aineiston käsittely	38
7	TULOKSET	45

7.1 Miten kolmen eri maan 12-vuotiaat lapset kokevat elämäntyytyväisyytensä eri elämäntyytyväisyysmittareilla mitattuna?	45
7.2 Kuinka paljon elämäntyytyväisyyden yksittäiset osa-alueet selittävät lasten yleistä elämäntyytyväisyyttä eri maissa?	47
7.3 Miten taloudelliset lähtökohdat, perhesuhteet ja kouluhyvinvointi selittävät lasten yleistä elämäntyytyväisyyttä eri maissa?	50
8 POHDINTA	58
8.1 Lasten elämäntyytyväisyys yleisesti ottaen hyvää.....	58
8.2 Elämän eri osa-alueet selittävät yleistä elämäntyytyväisyyttä.....	60
8.3 Taloudellisten lähtökohdat eivät juurikaan selittäneet elämäntyytyväisyyttä	61
8.4 Perhesuhteet ja koulutyytyväisyys selittävät elämäntyytyväisyyttä kaikissa maissa	62
8.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	64
8.6 Lopuksi.....	67
LÄHTEET.....	69
LIITTEET	79
Liite 1. Alkuperäinen aineisto.....	79
Liite 2. Tässä tutkimuksessa käytetyt kyselylomakkeen kysymykset englanniksi.....	80
Liite 3. Yleisen elämäntyytyväisyyden mittarien ja BMSLSS-mittarin ja sen väittämien väliset korrelaatiot	84
Liite 4. Yleisten elämäntyytyväisyysmittareiden sekä selittävien muuttujien väliset korrelaatiot.....	85
Kuviot	
Kuvio 1. Kyselyyn vastanneiden lasten olosuhteet kotona.....	34
Kuvio 2. Lasten yleisen elämäntyytyväisyyden (OLS) jakauma.	45
Kuvio 3. Lasten huoli perheen raha-asioista.....	52
Kuvio 4. Kyselyyn vastanneiden lasten turvallisuuden tunne kotona.	52
Kuvio 5. Tyytyväisyys perhesuhteisiin.	53

Kuvio 6. Eri maiden lasten koulusta pitäminen.....	54
Kuvio 7. Eri maiden lasten tyytyväisyys omiin kouluarvosanoihin.	55

Taulukot

Taulukko 1. Osallistujat maittain.....	33
Taulukko 2. Henkilöt, joiden kanssa lapsi asuu prosenttiosuuksina (%) eri maissa	34
Taulukko 3. Tutkimukseen valittujen maiden tuloksia eri indikaattoreilla	35
Taulukko 4. Tutkimuksessa käytettyjen psykometristen mittareiden summamuuttujat ja Cronbachin alfat	40
Taulukko 5. Taloudelliset olosuhteet -summamuuttujan väittämät sekä Cronbachin alfa	42
Taulukko 6. Perhesuhteet -summamuuttuja ja Cronbachin alfa	42
Taulukko 7. Yleinen koulukokemus -summamuuttuja ja Cronbachin alfa	43
Taulukko 8. Koulutyytyväisyys -summamuuttuja ja Cronbachin alfa	43
Taulukko 9. Maiden elämäntyytyväisyyden keskiarvot ja keskihajonnat eri elämäntyytyväisyyden mittareilla	47
Taulukko 10. Eri maiden lasten tyytyväisyys elämän eri osa-alueisiin (BMSLSS)	48
Taulukko 11. Elämäntyytyväisyyden osa-alueet (BMSLSS) yleisen elämäntyytyväisyyden (OLS, SLSS) selittäjinä eri maissa	50
Taulukko 12. Perheen omistamien tavaroiden prosenttiosuudet (%) eri maissa	51
Taulukko 13. Yleistä elämäntyytyväisyyttä selittävät taustamuuttujat eri maissa.....	56

1 Johdanto

Kansainvälinen kiinnostus subjektiiviseen hyvinvointiin eli siihen, miten ihmiset kokevat ja arvioivat elämäänsä on lisääntynyt viime vuosina. Yleisesti ottaen subjektiivinen hyvinvointi sisältää useita komponentteja, kuten tyytyväisyyden omaan elämään kokonaisuutena, tyytyväisyyden elämän tiettyihin osa-alueisiin sekä sen, miten ihminen kokee pystyvänsä vaikuttamaan omaan elämäänsä. Aihetta on tutkittu paljon aikuisten näkökulmasta, mutta lasten subjektiivista hyvinvointia ei ole tutkittu kovinkaan paljon kansainvälisellä tasolla. Esimerkiksi Maailman onnellisuusraportti on tutkinut maiden asukkaiden onnellisuutta ja onkin listannut Suomen jo viitenä vuotena peräkkäin maailman onnellisimmaksi maaksi. Kuitenkaan tutkimuksessa ei huomioida alle 15-vuotiaiden onnellisuutta ollenkaan. (The World Happiness Report 2020.) Lasten Maailmat -tutkimuksen sekä viimeisimmän PISA-tutkimuksen mukaan esimerkiksi Suomessa onnellisuus on huonompaa lapsilla kuin aikuisilla (Children World Report 2020; OECD 2018).

Aiemmissa tutkimuksissa on ehdotettu, että lasten subjektiivisen hyvinvoinnin mittaaminen kansallisella ja kansainvälisellä tasolla voisi tarjota hyödyllistä täydentävää tietoa lasten elämänlaadusta, jota voidaan tarkastella perinteisten mittareiden kuten BKT:n rinnalla. (Diener 2000.) Kansainväliset aikuisten elämäntyytyväisyyteen liittyvät tutkimukset ovat osoittaneet, että suuri osa maiden välisistä vaihteluista voidaan selittää taloudellisilla, poliittisilla ja sosiaalisilla indikaattoreilla. (Helliwell, Layard & Sachs 2015.) Lasten subjektiivisen elämäntyytyväisyyden tutkimus on siis jäänyt taka-alalle ja sitä on saatavilla suhteellisen vähän. Viimeisinä vuosikymmeninä on kuitenkin edistytty tässä huomattavasti. Kansallisia lasten subjektiivisen elämäntyytyväisyyden tutkimuksia on tehty jo monissa maissa mutta eri maita yhdistävä kansainvälinen tutkimus puuttuu. Kansainvälinen Lasten Maailmat -tutkimus kehitettiin juuri tätä varten. (Rees 2017.)

Lasten subjektiivisen hyvinvoinnin tutkiminen on tärkeää, koska kaikissa maissa halutaan pyrkiä lasten tasa-arvoisiin oikeuksiin ja hyvään tulevaisuuteen. Lasten hyvinvointia on tutkittu pitkään objektiivisesti mittaamalla ja lasten itsensä kokemaa hyvinvointia on melko vähän yhdistetty tieteelliseen tutkimukseen. On siis tärkeää kerätä lasten omia näkökulmia ja arvioita heidän elämästään ja alkaa käyttää lasten subjektiivisen hyvinvoinnin mittareita. Tätä lähestymistapaa voidaan täydentää objektiivisilla tavoilla mitata lasten hyvinvointia tarjoamalla erilaisia näkökulmia lasten kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. (Toikka & Haanpää, 2017, 2020.) Jotta kaikilla lapsilla olisi tasa-arvoiset oikeudet hyvään tulevaisuuteen on

tärkeää tutkia lasten subjektiivista hyvinvointia ympäri maailmaa erilaisissa maissa (Toikka & Haanpää, 2017, 2020.).

Monet nykyiset demografiset, maantieteelliset ja teknologiset suuntaukset vaikuttavat suoraan lasten kokemuksiin elämästään ympäri maailmaa. Lapset elävät yhä moninaisimmissa perheissä, ja myös yksinhuoltajaperheiden sekä useammassa kuin yhdessä kodissa asuvien lasten määrä on kasvanut monissa maissa. (Toulemon & Pennec 2010.) Perhe kokonaisuudessaan nähdään yleensä keskeisenä lapsen kehittymiselle ja siten myös lapsen hyvinvoinnille. Tämän vahvistavat tutkimukset lapsen omista arvioista elämästään, mitkä osoittavat, että tyytyväisyys perheeseen on yksi tärkeimmistä elämän osa-alueista yleistä elämäntyytyväisyyttä mitattaessa (Huebner, Antaramian & Heffner 2012.) Lasten perhe-elämän eri ulottuvuuksien kuten vanhempien kasvatustyylin, perhekonfliktien ja sisarusuhteiden on osoitettu liittyvän lasten subjektiivisesti koettuun yleiseen elämäntyytyväisyyteen. Lasten maailmat -tutkimuksen aineisto tarjoaa mahdollisuuden tarkastella, miten lapsen kodin ja perheiden olosuhteet vaihtelevat eri maiden välillä. (Rees 2017, 39.)

Kouluympäristöllä on suuri vaikutus lasten ja nuorten elämäntyytyväisyyden kokemiselle. Ottova-Jordanin, Gobinan ja Mazurin (2016) mukaan lapset ja nuoret viettävät suuren osan ajastaan koulussa ja akateemisen osaamisen hankkiminen on yksi nuoruuden kehitystavoitteista. Akateeminen menestys ja hyvien arvosanojen saaminen ovat voimakkaasti yhteydessä positiiviseen elämäntyytyväisyyden kokemiseen, kun taas negatiiviset tekijät koulussa kuten kiusaaminen tai huono viihtyminen koulussa liittyvät alhaiseen elämäntyytyväisyyteen. Parempi kokonaisvaltainen elämäntyytyväisyyden kokeminen ja kouluhyvinvointi voivat toimia ikään kuin puskurina negatiivisten kokemusten sattuessa ja lapsi tai nuori ei lannistu heti esteiden sattuessa vaan kokee niiden olevan vain väliaikaisia. (Ottova-Jordan ym. 2016, 76–77.) Onkin siis tärkeää, että kaikilla lapsille turvataan oikeus käydä koulua. Lasten oikeuksien yleissopimuksen mukaan kaikilla lapsilla on oikeus käydä peruskoulua ilmaiseksi. Sopimuksen kirjoittaneet valtiot sitoutuvat tarjoamaan perusopetuksen pakolliseksi kaikille lapsille ja ehkäisemään koulunkäynnin keskeyttämistä. (OKM 2011, 46.)

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten tyytyväisiä suomalaiset, eteläkorealaiset ja etiopialaiset alakouluikäiset lapset ovat elämäänsä ja mistä heidän elämäntyytyväisyytensä

koostuu. Tämän tutkimuksen tutkimusaineistona käytetään kansainvälistä Lasten Maailmat – Children`s Worlds -tutkimusaineistoa. Lasten Maailmat -tutkimus on kansainvälinen kyselytutkimus, joka kerää tietoa lasten subjektiivisesta hyvinvoinnista. Tutkimuksen tarkoituksena on lasten oikeuksien edistäminen ja hyvän lapsuuden ja tulevaisuuden rakentaminen. Hankkeen toiseen aaltoon osallistui 17 maata, ja tutkimuksessa kerätään tietoa lasten elämästä heidän subjektiivisesta näkökulmastaan. Hankkeen avulla pyritään edistämään tietoisuutta lasten hyvinvoinnista ja elämäntilanteista lasten kokemusten kautta ja pyritään vaikuttamaan eri maiden hallitusten politiikkaan ja palveluihin. (ISCWeB) Tässä tutkimuksessa tarkastellaan lähemmin kolmen eri maan, Suomen, Etelä-Korean ja Etiopian 12-vuotiaiden lasten vastauksia. Nämä maat edustavat erilaisia taloudellisia, maantieteellisiä sekä kulttuurisia konteksteja. Myös jokaisen maan koulutusjärjestelmä on erilainen. (Rees 2017, 16–17).

2 Lasten hyvinvointi aiemmissa tutkimuksissa

Usein lasten ja nuorten hyvinvointia tutkittaessa tutkimukset ovat tehty aikuisille suunnattujen terveyden sekä muun hyvinvoinnin indikaattorien mukaan. Nämä indikaattorit liittyvät perheiden olosuhteisiin sekä vanhemmuuden ongelmiin, lasten terveysongelmiin tai koulun käyntiin. Tällä tavoin saadaan todella rajoittunut, negatiivinen sekä aikuislähtöinen kuva lasten hyvinvoinnista. Nämä indikaattorit, joita usein käytetään lasten hyvinvoinnin tutkimuksissa kertovat lähinnä vain lasten pahoinvoinnista sekä puutteista lasten hyvinvoinnissa. (Lommi, Luopa, Puusniekka, Vilkki, Jokela & Kinnunen 2010.) Tuloksista ei siis nähdä, mitkä asiat vaikuttavat positiivisesti lasten hyvinvointiin. Poikolainen (2014) on korostanut, että lasten hyvinvoinnin tutkimuskentällä tulisi tutkia tarkemmin sitä, mitkä asiat vaikuttavat lasten elämään positiivisesti ja näin lisää lasten hyvinvointia. Tavoitteena on, että eri toimijat voisivat tunnistaa nämä merkitykselliset asiat lapsen hyvinvoinnille ja tätä kautta he pystyisivät vahvistamaan niitä. Jotta lasten hyvinvointia voidaan tukea parhaalla mahdollisella tavalla, olisi tärkeää, että nämä merkitykselliset tekijät lasten hyvinvoinnin kannalta olisi tiedossa ja tutkimukset lasten hyvinvoinnista ja kysymykset niissä osoitettaisiin suoraan lapsille. (Poikolainen 2014.)

Lasten hyvinvointia on tutkittu usein objektiivisesti mittaamalla esimerkiksi terveyttä, toimeentuloa, koulutusta ja sosiaalista elämää. Lisäksi kansainvälinen hyvinvointitutkimus on perustunut pääasiassa objektiivisiin tietoihin kuten kuolleisuuteen, sairauksiin ja aliravitsemukseen. Subjektiivisessa hyvinvointitutkimuksessa tarkastellaan yleensä negatiivisten mittareiden sijaan positiivisia tekijöitä kuten psykososiaalisia, taloudellisia, kulttuurisia ja poliittisia asioita. Yksilöllisen hyvinvointikokemuksen tutkimus lisää tietoa hyvinvoinnin merkityksestä subjektiivisesti. Objektiivisissa mittauksissa ei tavoiteta ihmisten henkistä tilaa tarpeeksi laajasti. Ihminen voi esimerkiksi kokea olevansa hyvinvoiva subjektiivisesti, vaikka hänet todettaisiin objektiivisesti mitattuna sairaaksi. Joskus kokemus hyvinvoinnista voi siis olla sairaaksi todetulla parempi kuin terveellä. Lasten subjektiivista hyvinvointia määrittävät tutkimuksissa yksilön sosiaaliset suhteet eli perhe, ystävät ja ympäröivä yhteisö. Myös terveys ja yhteenkuuluvuuden tunne ovat keskeisiä hyvinvoinnin tekijöitä. (Toikka & Haanpää 2017.)

Kyselytutkimuksiin perustuvaa tietoa lasten hyvinvoinnista löytyy niin kansallisista kuin kansainvälisistäkin tutkimuksista, mutta subjektiivista hyvinvointia ei ole tutkittu näissä tutkimuksissa paljoakaan. Lisäksi, vaikka lasten itsensä kokemaa hyvinvointia on tutkittu

monella eri osa-alueella, sen yhdistäminen tieteelliseen tutkimukseen on vähäistä. Nykyään lasten subjektiivisen hyvinvoinnin merkitys tiedostetaan ja sitä pidetään tärkeänä, mutta tiedon keräämisen systemaattisuus ja sen hyödyntäminen eivät vielä toteudu käytännössä. (Toikka & Haanpää 2017.) Tällainen tieto olisi hyvin arvokasta poliittisen päätöksenteon tukena, erityisesti kunnallisten palveluiden sekä koulujen kehittämisessä.

Lasten subjektiivisen hyvinvoinnin tutkimusalue on kuitenkin kasvanut nopeasti viime vuosikymmenen aikana. WHO:n Koululaistutkimus, jossa tutkitaan kouluikäisten lasten terveystilaa (HBSC-tutkimus) sekä kansainvälinen kouluasuoritusarviointiohjelma (OECD) ovat kaksi suurta kansainvälistä lapsia koskevaa tutkimusta, joihin on sisällytetty subjektiivisia hyvinvointikysymyksiä. HBSC-tutkimus tutkii ensisijaisesti lasten terveydentilaa, mutta siihen sisältyy myös yksi kysymys elämäntyytyväisyydestä sekä monia muita subjektiivisia kysymyksiä esimerkiksi lasten suhteista ikätovereihin koulussa. Myös PISA-tutkimus on sisältänyt saman elämäntyytyväisyydekysymyksen kuin HBSC-tutkimus. (Rees 2017.)

HBSC-tutkimuksessa ja PISA arviointitutkimuksessa on ilmennyt aiempina vuosina tärkeitä asioita lasten subjektiivisen kouluhyvinvoinnin kansainvälisestä vaihtelusta. Viime vuosina HBSC-tutkimuksissa on ollut kysymyksiä siitä, kuinka paljon lapset pitivät koulusta ja kuinka paljon he kokivat paineita kouluasuoritumisesta. Vastauksissa molempiin kysymyksiin oli suuria eroja maiden välillä. 11-vuotiaiden lasten kohdalla koulusta pitäminen vaihteli 16 ja 80 prosentin välillä. Tutkimuksessa selvisi, että korkeamman tulotason maissa kuten Suomessa koulusta pitäminen oli selvästi matalammalla tasolla kuin alhaisemman tulotason maissa. (Rees 2017.)

Lisäksi viimeisimmissä PISA-tutkimuksissa lapsilta kysyttiin, kuinka onnelliseksi he tuntevat olonsa koulussa. Tutkimuksissa todettiin, että on hyvin vähän todisteita siitä, että oppilaiden akateemisen suoriutumisen ja lasten kouluonnellisuuden välillä on yhteys. Esimerkiksi Etelä-Korean ja Suomen kaltaiset maat sijoittuivat hyvin korkealle kouluasuorituksen osalta (12 parhaan joukkoon), mutta maat olivat viiden alimmaksi sijoittuneen maan joukossa kouluonnellisuuden osalta. (OECD 2014.) Myöhemmin OECD (2018) tutkimuksessa todettiin, että perheen sosioekonomisella asemalla on vahva yhteys maan sisäisiin eroihin koulutyytyväisyyden osalta. Taloudellisesti varakkaammista lähtökohdista tulevat lapset kokivat enemmän koulutyytyväisyyttä kuin taloudellisesti heikommista olosuhteista tulevat.

Näiden kahden suuren tutkimuksen lisäksi viimeaikaista laajaa kansainvälistä lasten näkemyksiin painottuvaa tutkimusta on suhteellisen vähän. Kansainvälisen vertailututkimuksen tiedonkeruun pääpaino on ollut nuorten ikäryhmässä, ja useimmat tutkimukset painottuvat vain korkean tulotason maihin. Kansainvälisen Lasten maailmat - tutkimuksen tarkoituksena onkin keskittyä hieman nuorempaan ikäryhmään (8–12-vuotiaat) kuin aiemmissa lasten subjektiivista hyvinvointia koskevissa tutkimuksissa. Lisäksi tutkimus kattaa monipuolisemmin erilaisia maita kuin HBCS-tutkimus ja PISA-tutkimus. Voidaan siis todeta, että vaikka lasten omien näkökulmien keräämisessä on edistytty huomattavasti, lasten subjektiivisen hyvinvoinnin tutkimus on vielä alkuvaiheessa.

Kansallisissa lapsiin ja nuoriin keskittyvissä tutkimuksissa on otettu huomioon lasten koetun hyvinvoinnin merkitys ja sen vaikutus hyvinvointiin laajemmin. Useissa tutkimuksissa, kuten Kouluterveyskyselyssä ja Nuorisobarometrissä lasten koettua hyvinvointia mitataan kuitenkin yksiuulotteisesti vain yhteen kysymykseen perustuvalla elämäntyytyväisyysmittarilla. Suomalaiset lapset sijoittuvat elämäntyytyväisyyden osalta maiden välisessä vertailussa melko korkealle kaikissa ikäluokissa. (Ottova-Jordan ym. 2016.) Tulos herättääkin kysymyksiä siitä, mitä näiden yksiuulotteisten elämäntyytyväisyyteen liittyvien tutkimusten osalta voidaan päätellä, miten lapset ymmärtävät elämäntyytyväisyyden käsitteen ja mihin kaikkeen se on yhteydessä. Vaikka kansainvälisiä validoituja mittareita olisi käytettävissä sekä hyödynnettävissä, perustuu monet lasten elämäntyytyväisyyden tutkimukset elämäntyytyväisyyden yksiuulotteisiin mittareihin. Elämäntyytyväisyys on käsitteenä hyvin abstrakti, joten lapsille kohdistuvissa kyselyissä moniuulotteisuudella on merkitystä, jotta lapset ymmärtävät sen konkreettisesti. (Casas 2017.)

Lasten elämäntyytyväisyys ja hyvinvointi ovat tärkeitä käsitteitä siksi, että ne osoittavat lapsuuden laadun itsenäisenä elämänvaiheena ja koska lapsuus on perusta yksilön tulevalle elämälle aikuisena. Kansainvälinen Lasten maailmat -tutkimusverkosto on syntynyt vastaamaan lasten subjektiivisen hyvinvoinnin tutkimuksen tarpeisiin etenkin kansainvälisestä näkökulmasta. Lasten maailmat- tutkimus on Turun yliopistossa toteutettava kyselytutkimus, joka lisää tietoa 2.-, 4.- ja 6.- luokkalaisten lasten subjektiivisesta hyvinvoinnista. Tutkimuksen tarkoituksena on parantaa lasten hyvinvointia luomalla tietoisuutta lasten, vanhempien ja yhteisöjen välille sekä lisätä myös päättäjien ja julkisen yleisön tietoutta. Tutkimus kokoaa yhtenäisen ja edustavan aineiston lasten elämästä ja elämäntyytyväisyydestä

sekä suhteista kotona ja kaveripiirissä. Lisäksi tutkimuksessa käsitellään kouluun ja vapaa-aikaan liittyviä teemoja sekä materialistista hyvinvointia. (Toikka & Haanpää 2017.) Tämä tutkimus on tulosta moniammatillisesta yhteistyöstä. Tässä kasvatustieteellisessä työssä hyödynnetään sosiaalipoliittisen laitoksen keräämää aineistoa, joka kohdistuu lasten laaja-alaiseen subjektiiviseen hyvinvointiin. Tässä tutkimuksessa keskitytään tarkemmin tutkimuksen vanhimpaan ikäryhmään, 12-vuotiaisiin lapsiin.

Myös lasten näkemyksistä ja kokemuksista heidän taloudellisesta tilanteestaan ja erityisesti köyhydessä elämisestä on tutkittu suhteellisen vähän. Redmond (2008) on koonnut yhteen yhdeksän kvalitatiivista tutkimusta rikkaissa maissa tästä aiheesta. Hän tunnistaa näistä tutkimuksista kolme avaintemaa: lasten köyhyden seurauksena koetun sosiaalisen syrjäytymisen haitalliset vaikutukset, lasten selviytymisstrategiat köyhyden torjumiseksi sekä perheen keskeinen asema lasten elämässä. (Redmond 2008.) Näiden tutkimusten jälkeen muita laadullisia tutkimuksia aiheesta on tehty jonkin verran eri maissa. Yksi esimerkki on Young-Lives tutkimus, joka toteutettiin köyhemmissäkin maissa kuten Etiopiassa. Tutkimuksessa todettiin, että erilaisista lähtökohdista tulevat ihmiset näkevät hyvinvoinnin eri tavoin eli hyvinvointi voi tarkoittaa eri ihmisille eri asioita. (Crivello, Camfield & Woodhead 2009.) Vaikka laadullisia tutkimuksia lasten kokemuksista heidän taloudellisesta tilanteestaan onkin tehty, määrällisestä aineistosta ja kansainvälisesti vertailevasta näkökulmasta on erityisesti pulaa.

3 Hyvinvoinnin eri osa-alueet

Hyvinvointitutkimuksessa hyvinvoinnin tutkiminen jaetaan usein subjektiiviseen ja objektiiviseen hyvinvoinnin käsitteeseen erottamaan hyvinvoinnin resurssiperäinen tutkimus koettua hyvinvointia käsittelevästä tutkimuksesta. Hyvinvointitutkimus on jaettu myös terveyden sekä sosiaalisten indikaattorien määrittelemään hyvinvointitutkimukseen. Sosiaalitieteellinen ajattelu perustuu Raymond Bauerin (1966) kehittämään elämänlaatukäsitteeseen. Elämänlaadun rinnalle on rakennettu myös muita hyvinvointiin liittyviä käsitteitä kuten elämäntyytyväisyys ja onnellisuus ja nämä kaikki muodostavat moniulotteisen hyvinvoinnin käsitteen. (Ben-Arieh, Casas, Fronès & Korbin, 2014.)

Hyvinvointia määritellään monesta eri näkökulmasta. Sanakirjassa hyvinvoinnin määritelmä korostaa onnellisuuden, terveyden ja vaurauden tilaan, eli hyvinvointi viittaa sekä subjektiivisiin kokemuksiin että objektiivisesti mitattaviin asioihin kuten elinoloihin. Hyvinvointi on liitetty myös toiveiden täyttymiseen, mielekkyyden ja haastavien tilanteiden tasapainoon sekä mahdollisuuksiin kehittyä ja toteuttaa itseään. Hyvinvoinnin käsitteen monimuotoisuus ja laajuus näkyy ihmisoikeuksien sopimuksissa esimerkiksi YK:n lapsen oikeuksien sopimuksessa. Lasten oikeudet ymmärretään lasten hyvinvoinnin ja sen mahdollisuuksien luomiseksi tarkastelemalla sekä lasten taloudellisia että emotionaalisia tiloja. Näihin sisältyy koko aineellinen, sosiaalinen ja kulttuurinen ympäristö sekä lasten kehittyminen ja mahdollisuuksien toteuttaminen. (Ben-Arieh ym. 2014.)

WHO:n mukaan hyvinvointi nähdään fyysisenä, psyykkisenä sekä sosiaalisena hyvinvointina. Tämä havainnollistaa sitä, että lyhytaikainen sairaus tai heikkous ei vaikuta kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Nykyään hyvinvointia määritellään objektiivisen näkökulman lisäksi myös subjektiivisesta näkökulmasta eli siitä, mikä on yksilölle hyväksi hänen omasta näkökulmastaan. Subjektiivinen hyvinvointi riippuu siis yksilön omista näkökulmista omaan hyvinvointiinsa. Hyvinvoinnin käsite on monimutkaisempi lasten kannalta, sillä se kattaa sekä lasten nykyisen elämän että sen, miten nykyisyys vaikuttaa heidän tulevaisuuteensa. Lasten hyvinvoinnin kehitys ei ole vain yksilöllinen asia, vaan myös yhteiskunnan resurssit sekä taloudelliset ja sosiaaliset lähtökohdat vaikuttavat siihen. (Ben-Arieh ym. 2014.)

3.1 Elämäntyytyväisyys hyvinvoinnin viitekehyksessä

Elämäntyytyväisyys liittyy kiinteästi subjektiiviseen terveyteen ja hyvinvointiin. Sen katsotaan olevan suhteellisen vakaa pitkällä aikavälillä, toisin kuin esimerkiksi spontaanit tunteet, jotka liittyvät välittömiin kokemuksiin. Aikuisuudessa elämäntyytyväisyys vaikuttaa suuresti perhe- sekä ystävyyssuhteisiin. Perheen rakenteella ja kokemuksilla omasta elämästään kokonaisuutena on suuri vaikutus henkilön omaan itsetuntoon sekä itsevarmuuden kokemiseen. (Ben-Arieh 2014.) Ben-Arieh (2014) kokoaa Dienerin (1984) ajatuksen subjektiivisen hyvinvoinnin kokonaisuudesta niin, että sillä on kolme perusominaisuutta: se perustuu jokaisen henkilön omiin kokemuksiin ja käsityksiin, se sisältää myös myönteisiä kokemuksia eikä pelkästään kielteisiin asioihin puuttumista ja se sisältää jonkinlaisen yleisarvion elämästä, jota usein kutsutaan elämäntyytyväisyydeksi. (Ben-Arieh 2014.)

Hyvinvoinnin käsite jaetaan yleensä kognitiiviseen sekä affektiiviseen ulottuvuuteen. Kognitiivinen ulottuvuus sisältää ihmisten tyytyväisyyden elämäänsä kokonaisuutena ja myös tiettyihin osa-alueisiin kuten perhesuhteisiin. Affektiivinen ulottuvuus viittaa enemmän ihmisen kokemiin tunteisiin. Kognitiivista subjektiivista hyvinvointia pidetään yleensä ajallisesti vakaampana kuin affektiivista subjektiivista hyvinvointia, joka voi olla alttiimpi hetkellisille arjen tapahtumien aiheuttamille tunteille. (Diener & Seligman 2004.) Tämän vuoksi tässä tutkimuksessa subjektiivinen hyvinvointi rajataan elämäntyytyväisyyteen eli kognitiivisen ulottuvuuden tarkasteluun. Elämäntyytyväisyydellä viitataan tässä tutkimuksessa sekä yleiseen elämäntyytyväisyyteen (Campbell, Converse & Rogers 1976; Huebner 1991; Cummins & Lau 2005) että elämäntyytyväisyyteen elämän eri osa-alueilla (Seligson, Huebner & Valois 2003).

Subjektiivinen hyvinvointi ja elämäntyytyväisyys ovat yksilön ja yhteiskuntien elämänlaadun mitta. Subjektiivinen hyvinvointi on tärkeä osa hyvää elämää, mutta hyvä elämä rakentuu muistakin palasista, esimerkiksi yhteiskunnan rakenteista. Diener (2003) onkin ehdottanut, että subjektiivinen hyvinvointi olisi yksi kolmesta tärkeimmästä tavasta arvioida yhteiskuntien elämänlaatua taloudellisten ja sosiaalisten indikaattorien ohella. Olennaista hyvinvoinnin ymmärtämiselle missä tahansa yhteiskunnassa onkin se, miten ihmiset kokevat ja ajattelevat omaa elämäänsä. (Diener, Oishi & Lucas 2003.)

Kansainvälinen kiinnostus subjektiivisen hyvinvoinnin käsitettä kohtaan on lisääntynyt vuosien varrella. Kansainvälisissä tutkimuksissa on todettu, että subjektiivisessa hyvinvoinnissa on yhteiskuntien välillä suuriakin eroja (Veenhoven 1993; Inglehart & Klingemann 2000). Dienerin (2003) tutkimusten mukaan erot maiden välisessä subjektiivisen hyvinvoinnin kokemisessa selittyvät pitkälti maiden välisillä tuloeroilla; varakkaammissa maissa ollaan siis tyytyväisempiä elämäänsä kuin köyhemmissä maissa. Lisäksi varakkaammissa maissa uskottiin, että voidaan vaikuttaa paremmin maan asioihin kuin alhaisemman tulotason maissa. (Diener 2003.) Kohtuullinen elintaso ja vapaus voidaan ymmärtää subjektiivisen hyvinvoinnin edellytyksiksi, ja vapaus päättää omista asioista niin yksilöllisellä kuin kansallisellakin tasolla voi tuoda myös kykyä muuttaa resursseja hyvinvointia edistäväksi toiminnaksi. Tavoitteena onkin ymmärtää, miten maiden resursseja voidaan hyödyntää parhaalla mahdollisella tavalla, jotta ihmisten tyytyväisyyttä omaan elämään voidaan parantaa. (Ben-Arieh ym. 2014.)

3.2 Lasten oikeudet ja hyvinvointi

Suomi kuuluu osaksi Yhdistyneiden Kansakuntien yleissopimusta koskien lapsen oikeuksia. YK:n lapsen oikeuksien sopimus on tärkein lapsen oikeuksia säätelevä ihmisoikeussopimus. Sopimus on hyväksytty alun perin 1989 YK:n yleiskokouksessa ja se on tullut voimaan laintasoisena Suomessa vuonna 1991. Lasten oikeuksien sopimuslaajimmin ratifioitu sopimus. Ratifioimalla valtiot, jotka kuuluvat sopimukseen sitoutuvat noudattamaan sopimusta sekä muuttamaan lakinsa ja toimintansa sopimuksen mukaisiksi. Sopimuksen keskeisenä tehtävänä on turvata lasten oikeus hyvään elämään ja edistää lasten hyvinvointia. Lisäksi sopimuksen tarkoituksena on turvata lasten terveys, koulutus, tasa-arvo sekä turvallisuus. Sopimus koskee kaikkia alle 18-vuoden ikäisiä lapsia. (UNICEF.) Lasten oikeuksien sopimus korostaa lasten osallistumista ja lasten vaikuttamista itseään koskevissa asioissa. Lisäksi sopimus korostaa lasten hyvinvointia edistävien elinolojen luomista. Sopimuksessa hyvinvointi tuodaan esiin jokaiselle kuuluvana perusoikeutena, joten lasten hyvinvoinnin edistäminen kuuntelemalla lasten omia mielipiteitä ei ole vain yleistä kiinnostusta, vaan se on myös lain säätelemää. (Toikka & Haanpää 2020, 121.)

Lasten oikeuksien toteutuminen sekä lasten suojeleminen laiminlyönniltä heidän oikeuksiaan kohtaan on kuitenkin aina aikuisten velvollisuus. On myös aikuisen velvollisuus kertoa lapsille heitä koskevista oikeuksista sekä kasvattaa lapset kunnioittamaan muiden oikeuksia.

(Aula & Nivala 2011 34–38.)

Lapsuuden elinoloilla on suuri merkitys lapsen hyvinvoinnille, kasvulle ja kehitykselle. Tunne siitä, että lasta arvostetaan ja hänen mielipidettänsä kuunnellaan ovat tärkeitä lapsen subjektiivisen hyvinvoinnin kokemiselle. Subjektiivinen hyvinvointi on laaja käsite, jonka muodostavat erilaiset arviot elämästä, sosiaalisista suhteista, mielestä ja kehosta. Tässä tutkimuksessa lasten subjektiivisella hyvinvoinnilla viitataan lasten arvioihin heidän omasta elämästään. (Toikka & Haanpää 2020, 122.)

KidsRights Index on ensimmäinen ja ainoa maailmanlaajuinen säätiö, joka mittaa vuosittain, miten lasten oikeudet toteutuvat eri maissa ja missä määrin maat ovat sitoutuneet parantamaan lasten oikeuksien toteutumista. (KidsRights 2020.) KidsRights Index -säätiö tekee vuosittaista tutkimusta siitä, miten lasten onnellisuus toteutuu. Lasten onnellisuutta mitataan viiden erilaisen muuttujan mukaan. Muuttujiin kuuluu muun muassa lasten terveys, suojeleminen, ympäristö, koulutus sekä oikeus elää. KidsRights Index -säätiö tutkii erityisesti lasten elinympäristöä ja sen antamia mahdollisuuksia hyvään elämään. (Haanpää & Ursin 2020, 87.)

Tämän tutkimuksen kannalta on olennaista tarkastella, mihin Suomi, Etelä-Korea ja Etiopia ovat sijoittuneet vuoden 2020 raportissa. Raportissa Suomi on sijalla kolme, Etelä-Korea on sijalla 13 ja Etiopia on listan häntäpäässä sijalla 170. Listauksessa on yhteensä 182 maata (KidsRights 2020.) Tämä kertoo oleellisesti lasten hyvinvoinnin osa-alueiden epätasaisesta toteutumisesta näissä maissa. KidsRights Index -säätiö kertoi raportissaan huolesta lasten osallistamismahdollisuuksien vähäisyydestä, sillä yksikään maa ei saavuttanut indeksissä korkeinta pistemäärää. Suomi sijoittui maiden välisessä vertailussa melko korkealle, mutta voidaan silti todeta, ettei Suomessa kuitenkaan toteudu lasten osallistaminen niin kuin haluttaisiin. KidsRights Index -säätiö on myös kertonut raportissaan, että maiden tulisi lisätä kulttuuria, jossa taataan lasten kehitys ja kasvu huomioimalla lasten omat tarpeet sekä mielipiteet. (KidsRights 2020.)

3.3 Lasten taloudelliset lähtökohdat

Yhteiskunta ja sosiaalinen vuorovaikutus perustuvat suurilta osin taloudellisiin sopimuksiin. Ihmisten palkkatyö, yritystoiminta ja kulutus ovat sellaista taloudellista toimintaa, jonka ympärille suurin osa muusta sosiaalisesta vuorovaikutuksesta ja yhteiskunnan sosiaalisesta rakenteesta muodostuu. Vastaavasti myös syrjäytymisen, epätasa-arvon, lasten

harrastusmahdollisuuksien ja koulutuksen taustalla on taloudellisia tekijöitä. Jos valtion ja kunnan talous on kunnossa, lapsille voidaan rakentaa kouluja ja järjestää harrastusmahdollisuuksia sekä tarjota monipuolisempaa koulutusta. (Räsänen 2014, 46.) Taloudelliset, sosiaaliset ja inhimilliset eli tiedolliset ja taidolliset resurssit ovat olennaisia tarkasteltaessa eri ihmisten käytössä olevia resursseja. On myös tärkeää huomata, että nämä resurssit ovat keskenään vaihdettavissa. Esimerkiksi kouluttautumalla saavutetulla inhimillisellä pääomalla päästään helpommin sellaisiin työpaikkoihin, josta maksetaan parempaa palkkaa. Yhteiskunnassa raha, korkea osaaminen sekä poliittinen ja yhteiskunnallinen vaikutusvalta kulkevat käsi kädessä ja nämä myös jakautuvat eriarvoisesti eri ihmisten kesken niin kansallisesti kuin kansainvälisestikin. (Räsänen 2014, 57–58.)

Yksilön tai perheen tulot ja varallisuus ovat taloudellista pääomaa, joka tuottaa erilaisia vaikutusmahdollisuuksia yhteiskunnassa. Taloudellinen pääoma on hyödyllinen resurssi yhteiskunnassa, sillä sen avulla ihmiset voivat hankkia tarvitsemiaan asioita ja tavaroita. Taloudellinen eriarvoisuus perheiden välillä saattaa johtaa lapsen syrjäytymiseen ja aiheuttaa kiusaamista ja ryhmästä pois jättämistä. Kaveripiirin hyväksyminen, tavaroiden ja vaatteiden hankinta ja käyttö sekä mahdollisuus osallistua harrastuksiin ovat merkittäviä tekijöitä lasten sosiaalisissa suhteissa. (Räsänen 2014, 54.)

Toimeentulo-ongelmat kuormittavat perheiden arkea ja periytyvät sukupolvilta toisille. Tämä lisää lasten ja nuorten syrjäytymisriskiä ja myös vanhempien ahdistusta ja masennusta, joka kuormittaa vuorovaikutussuhteita perheissä. Samalla vanhemmuuden laatu muuttuu negatiivisemmaksi ja kaikki tämä heijastuu lasten hyvinvointiin. Tutkimuksissa on todettu, että toimeentulo-ongelmat heijastuvat myös kokemuksiin vanhemmuudesta. Jos toimeentulo on hankalaa, vanhemmilla on useammin parisuhdeongelmia sekä vaikeuksia kokea olevansa hyvä vanhempi. (Räsänen 2014, 60.) Salmi, Närvi ja Lammi-Taskula (2016) tutkivat perheiden taloudellisten resurssien yhteyttä vanhemmuuden kokemiseen. Tutkimuksessa todettiin, että lähes kaikki vanhemmat kokivat iloa ja tyytyväisyyttä vanhemmuudestaan mutta harvemmin, jos heillä oli taloudellisia vaikeuksia. Näissä perheissä heräsi myös enemmän huolenaiheita omasta jaksamisesta sekä omasta riittämättömyyden tunteesta vanhempana. Toimeentulo-ongelmat vaikuttivat lisäksi myös vanhempien käytökseen lasten kanssa. Jos perheessä oli heikko taloudellinen tilanne, vanhemmat menettivät helpommin hermonsä lasten kanssa ja ajattelivat lasten lievän kurittamisen olevan hyväksyttävämpää. (Salmi, Närvi & Lammi-Taskula 2016, 35.)

Taloudellisen pääoman lisäksi perheissä on sosiaalista pääomaa, joka tarkoittaa kykyjä ja mahdollisuuksia hyödyntää johonkin tiettyyn ryhmään kuulumisen ja muiden laajojen sosiaalisten verkostojen mukanaan tuomia etuja. Hyvien suhteiden ja laajojen verkostojen avulla yksilöt pääsevät vaikuttamaan omaan ja ympäröivän yhteisön elämään. Sosiaaliseen pääomaan liittyy olennaisesti myös inhimillinen pääoma. Se tarkoittaa erilaisten tietojen ja taitojen kehittämistä ja tähän kuuluu myös yksilön oma lahjakkuus. Yksi esimerkki inhimillisestä pääomasta on kouluttautuminen ja sitä kautta tiedon lisääminen. (Erola & Moisio 2014, 84.)

Yhteiskunnan hyvinvointia kuvaa yleisesti se, miten resurssit ovat kohdentuneet kaikkien ihmisten kesken (OKM 2011). Sosiaalinen eriarvoisuus tarkoittaa sitä, että väestössä sosiaaliset hyödykkeet sekä aineelliset asiat ovat jakautuneet epätasaisesti kansalaisten kesken. Tällainen sosiaalinen eriarvoisuus voi näkyä väestössä esimerkiksi terveydessä, asumisessa sekä tulotason eroissa. Jokaisella ihmisellä ei siis ole samanlaisia resursseja esimerkiksi sosiaalisten lähtökohtien, tulotason tai sukupuolen takia. (Rikala 2018.)

Sosiaalisen periytyvyyden on todettu olevan voimakkaampaa maissa, joissa on suuret tuloerot ja siellä yhteiskuntaluokkien väliset erot ovat suuria. Suomessa ja muissa Pohjoismaissa vanhempien sosiaalinen asema ei määritä lasten asemaa samassa suhteessa kuin monessa muussa maassa. Kuitenkin Suomessakin on eriarvoisuutta, ja etenkin kaikkein hyväosaisimpien asemat periytyvät edelleen voimakkaasti. (Erola & Moisio 2014, 82.)

3.4 Perherakenne ja perhesuhteet

Käsitys perheen rakenteesta ja sen moninaisuudesta on muuttunut vuosien varrella. Perhe ymmärretään nykyään enemmän vaihtelevana kuin vakituksena ja pysyvänä. Perheen käsite sisältää useita määritelmiä, jotka vaihtelevat kapeasta ydinperheestä, joka koostuu kahdesta naimisissa olevasta aikuisesta ja heidän biologisista lapsistaan, laajennettuihin sukulaisverkostoihin aikuisista ja lapsista, jotka voivat asua tai eivät asu samassa taloudessa. (Rees 2017.) Perhe syntyy sosiaalisten käytäntöjen ja vuorovaikutuksen kautta. Myös lapset ovat mukana perheen rakentamisessa aikuisten tavoin, joten lasten ja aikuisten kommunikaatio ja sosiaaliset suhteet määrittelevät perheen dynamiikan. Perheen taloudelliset resurssit ja sosiaalinen tuki sekä perhesuhteet muodostavat yhdessä tärkeät peruspilarit perhe-elämälle. (Dinisman, Andresen, Montserrat, Strozik 2017.)

Tutkimuksia on toteutettu jonkin verran siitä, miten perheen asumisjärjestelyt vaikuttavat lasten elämäntyytyväisyyteen. Tärkeä perspektiivi on tarkastella perheen rakenteellisia olosuhteita kansallisesti, joihin vaikuttavat usein maan hyvinvointijärjestelmä sekä erilaisten perherakenteiden ja perhesuhteiden yhteys elämäntyytyväisyyteen. Sosioekonominen asema eri perheissä sekä perheen antama tuki ovat yhteydessä elämäntyytyväisyyden kokemiseen. Perheen rakenne on tärkeässä roolissa lapsen taloudelliseen hyvinvointiin liittyen. Vaikka maiden köyhyysaste voi vaihdella suurestikin maiden sisällä yksinhuoltajaperheiden köyhyysaste on suurempi kuin perheen, jossa on kaksi aikuista (Dinisman ym. 2017).

Perheen sisäiset suhteet ovat tärkeitä lasten hyvinvoinnin kehittymiselle ja heidän yleiselle elämäntyytyväisyytensä kokemiselle (Andresen, Hurrelmann & Scneekloth 2012). Hyvillä perhesuhteilla ja tunteella siitä, että lasta tuetaan ja arvostetaan, on keskeinen rooli lapsen ja nuoren kehityksen, sosiaalisen elämän, terveyden ja hyvinvoinnin kannalta. Hyvät perhesuhteet ovat perusta hyvinvoinnin kokemiselle myös myöhemmissä elämänvaiheissa. Vanhempien kommunikoinnin laatu voi vaikuttaa lapsen arvomaailman ja sosiaalisten suhteiden kehittymiseen ja hyvä kommunikointi antaa tärkeitä resursseja lasten ja nuorten stressitilanteiden hallintaan ja auttavat heitä selviytymään vaikeista tilanteista paremmin. (Ottova-Jordan ym. 2016, 35.) Lisäksi tarkasteltaessa perhesuhteiden yhteyttä lasten subjektiivisen elämäntyytyväisyyden kokemiseen todettiin, että perhesuhteet ovat tärkein yksittäinen vaikuttaja lasten elämäntyytyväisyyteen. (Bradshaw, Martorano, Natali & Neubourg 2013.)

Sosioekonominen asema eli henkilön etninen tausta sekä hänen perhetaustansa vaikuttaa koulussa suoriutumiseen koko koulupolun ajan. Jopa PISA -tutkimuksen tulokset ovat näyttäneet, että nämä tekijät vaikuttavat henkilön koulusuoriutumiseen. Vaikka taustan vaikutuksen yhteyttä koulusuoriutumiseen pystytään vähentämään, ei sitä kuitenkaan pysty kokonaan poistamaan missään maassa. Sosioekonomisen aseman lisäksi oppilaiden suoritukseen liittyvät esimerkiksi erot oppilasarakenteissa, kuten etninen tausta tai erityistarpeita omaavien oppilaiden osuus, sekä myös muut koulu- ja aluekohtaiset erityispiirteet kuten se, missä koulu sijaitsee ja millainen on paikallinen koulutuspolitiikka. (Thrupp 2018.)

Koulu ja perhe ovat kaksi keskeisintä kokonaisuutta lapsen elämässä. Kodin ja koulun yhteistyö onkin erityisen tärkeää lapsen subjektiiviselle hyvinvoinnille. Viime aikoina huomio

kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön on lisääntynyt, ei pelkästään tärkeänä lasten akateemisen menestymisen indikaattorina, vaan myös yleisenä lasten hyvinvoinnin indikaattorina ja tärkeänä tekijänä lasten pahoinvoinnin ehkäisyssä. (Ben-Arieh, McDonell & Attar-Schwartz, 2009.)

3.5 Kouluhyvinvointi

Yksilön hyvinvointia sekä tulevaisuuden laatua ennakoii kouluttautuminen ja onkin tutkittu, että tulevaisuuden hyvinvointiin sekä laatuun vaikuttavat jo yksilön ensimmäiset kouluvuodet. (UNICEF). Konun (2002) laatimassa koulun hyvinvointimallissa hyvinvointia kuvataan terveydentilan, itsensä toteuttamisen, sosiaalisten suhteiden, mahdollisuuksien sekä koulun olosuhteiden kautta. Etenkin subjektiivisen hyvinvoinnin kannalta on tärkeää tarkastella hyvinvointia psykologisen sekä sosiaalisen ulottuvuuden näkökulmista. (Konu, 2002.) Tässä tutkimuksessa kouluhyvinvointia lähestytään juuri näiden kahden näkökulman kautta. Toinen näkökulma käsittelee yleistä koulukokemusta sosiaalisessa kontekstissa ja toinen koulutytytyväisyyttä lapsen omiin koulusuorituksiin liittyen.

Tasa-arvon toteutuminen koulutuksessa ja koulutuksen avulla on noussut monien valtioiden etenkin hyvinvointivaltioiden tavoitteeksi. Koulutuksen tasa-arvolla tarkoitetaan tässä yhteydessä sitä, että riippumatta asuinalueesta, sosiaalisesta taustasta tai sukupuolesta, jokaisella on mahdollisuus kouluttautua kykyjensä ja odotustensa mukaisesti. Koulutuksella voidaan estää ihmisten jakautumista eri ryhmiin esimerkiksi koulutuksen tai taloudellisen varallisuuden perusteella. Lisäksi kaikille avoimella hyvällä koulutuksella voidaan lisätä luottamusta omaan yhteiskuntaan. Eriarvoisuuden välttämiseksi tulonjaon tulisi olla yhdenvertaista ja oikeudenmukaista sekä sosiaalista eriarvoisuutta tulisi ehkäistä. Esimerkiksi laajat julkisen sektorin palvelut, kaikille avoimet yhtenäiskoulut sekä opetussuunnitelman mukainen yhtenäinen opetus lisäävät tasa-arvoa sekä luottamusta yhteiskuntaan. (Silvennoinen, Kalalahti & Varjo 2018, 93–94.)

Vaikka koulujärjestelmät pääsääntöisesti ovatkin yksi tasa-arvoisen yhteiskunnan peruspilareista, ei kuitenkaan koulutuksen avulla voida taata täysin, että eriarvoisuutta ei syntyisi ollenkaan. Edelleen koulumenestys sekä perheen sosioekonominen asema ovat yhteydessä toisiinsa. Suomi on hyvä esimerkki kuitenkin peruskoulujärjestelmän tasa-arvosta. (Silvennoinen ym. 2018, 95.) Suomessa tutkimusten mukaan oppilaan sosioekonominen tausta ei vaikuta oppimistuloksiin niin paljon kuin vertailumaissa. (OECD 2010; 2013; 2015).

Koulu on kaiken kaikkiaan keskeinen ympäristö nuorten elämässä. Kiurun, Wangin, Salmela-Aron, Kannaksen, Ahosen ja Hirvosen (2019) mukaan koulu voidaan oikeastaan nähdä nuorten pääasiallisena työpaikkana, jossa on samanlaisia tunnusomaisia piirteitä kuin aikuisten työelämässäkin, kuten arkipäiväiset vakiotoiminnat, tehtävien määrääjat ja rutiinit. Samalla tavalla kuin aikuiset työpaikalla, myös lapset ja nuoret kokevat ahdistusta ja stressiä koulumaailmassa, mikä vaikuttaa heidän hyvinvointiinsa. Kouluhyvinvoinnilla on siis merkittävä rooli paitsi lapsen nykyisen myös tulevaisuuden hyvinvoinnin kokemuksen kannalta.

Lapsen ja nuoren koulupolku muodostuu erilaisten kouluun liittyvien vaiheiden ympärille sekä siirtymävaiheisiin, joihin liittyy myös erilaisia koulutusvalintoja. Perusopetuksessa peruskoulut eroavat maan sisällä sekä maiden välillä toisistaan. Lisäksi lasten ja nuorten koulun käyminen vaihtelee paljon heidän sosiaalisen taustansa mukaan. Tämä herättää miettimään, miten luodaan tasa-arvoinen koulujärjestelmä kaikille lapsille ja nuorille sosioekonomisesta asemasta huolimatta. Epätasa-arvoa muodostuu jo yhteiskunnan rakenteellisten perusteiden johdosta eikä vain lasten yksilöllisten piirteiden tai kulttuurin kautta. (Seppänen, Kosunen & Rinne 2018, 65–66.)

4 Tutkimukseen valittujen maiden taloudelliset kulttuuriset ja koulutukselliset kontekstit

Lasten maailmat- tutkimuksessa tutkittavat maat valittiin vastaamaan erilaisia taloudellisia, maantieteellisiä sekä kulttuurisia konteksteja. Tähän tutkimukseen maiksi valikoituivat Suomen lisäksi Etelä-Korea sekä Etiopia. Tämän lisäksi tutkimukseen valitut maat edustavat eri tulotalon maita. Maat luokiteltiin Maailman pankin tuloindeksin mukaan Suomen ja Etelä-Korean ollessa korkean tulostason maita sekä Etiopian ollessa matalan tulotason maa. Maat on luokiteltu myös inhimillisen kehityksen indeksin (HDI) mukaan erilaisiksi. Tässä tutkimuksessa myös koulujärjestelmien piirteet herättivät kiinnostusta, koska koulunkäynti vaikuttaa laajalti lapsen elämäntytyväisyyteen. Myös maiden koulutusjärjestelmät ovat hyvin erilaisia (Rees 2017, 16–17).

Inhimillisen kehityksen indeksillä (HDI) vertaillaan maiden välistä inhimillistä kehitystä. Tällä mittarilla pyritään mittaamaan odotettua elinaikaa, koulutusta ja elintasoja eri maissa eli maan tarjoamaa elämänlaatua. Tällaisella Yhdistyneiden kansakuntien kehitysohjelman (UNDP) mittarilla voidaan verrata kahden eri maan eroja, joilla on kuitenkin hyvin samankaltainen bruttokansantulo asukasta kohden. (UNDP 2021.) Suomen YK-liitto on listannut kaikkien maiden HDI-arvot vuonna 2019. Taulukko inhimillisen kehityksen indeksissä on 0–1, 0:n ollessa huonoin mahdollinen 1:n ollessa paras mahdollinen. Suomen arvot näyttävät melko samansuuntaisilta kuin muutkin tutkimukset Suomen elintasosta. Suomi on listattu 10. korkeimmalle maailman kaikkien maiden välisessä vertailussa. Suomen HDI-arvo on 0.94. Etelä-Korea sijoittuu myös melko korkealle HDI-arvon ollessa 0.92. Etiopia taas sijoittuu melko paljon alemmas maiden vertailussa HDI-arvon ollessa 0.49. (Maailman pankki 2020.)

Kaiken koulun toiminnan perusteena toimii ajankohtainen arvomaailma. Arvot liittyvät myös pitkälti normeihin, jotka määrittelevät koulussa esimerkiksi hyväksyttävät käytöstavat, opetussuunnitelmat sekä lait, jotka koskevat opetusta. Normit siis säätelevät konkreettisesti toimintaa ja arvot ovat niiden taustalla olevia yleisiä ajatusmalleja. Erilaiset kulttuurit sekä kasvatusmallit vaihtelevat paljon erilaisissa yhteiskunnissa, joten ne saattavatkin vaihdella melko paljon eri yhteisöissä. Arvojen lisäksi koulutukseen vaikuttaa myös paljon erilaiset kulttuuriperinnöt. Yhtenä kulttuuriperintönä voitaisiin ajatella olevan esimerkiksi yleissivistävä tarkoitus. (Launonen & Pulkkinen, 2004, 13–21.)

4.1 Suomi

Suomen koulujärjestelmä perustuu pohjoismaiseen hyvinvointivaltion malliin.

Hyvinvointivaltion piirteitä, joita myös koulutus tukee, ovat esimerkiksi kaikkien kansalaisten yhtäläiset oikeudet, kattavat julkiset palvelut sekä tuloerojen pieni vaihtelu. (Antikainen 2006.) Silvennoinen, Kalalahti ja Varjo (2018) ovat tutkineet suomalaista tasa-arvoa sekä eriarvoisuutta kouluissa. Suomi on tullut hyvin tunnetuksi maailmalla koulutuksen tasa-arvoisuudesta sen hyvien oppimistulosten sekä tasa-arvoisen koulujärjestelmän vuoksi. Esimerkiksi integraatio sekä inklusio on tehnyt Suomen koulujärjestelmästä kaikkia osallistavan sekä tasa-arvoisemman kuin aiemmin. Tällaiset koulutusjärjestelmään lisää arvoa tuovat muutokset ovat vähentäneet eriarvoisuutta Suomessa sekä lisännyt luottamusta yhteiskuntaan. Hyvinvointiyhteiskunnan yhtenä tärkeänä piirteenä voidaankin pitää hyvää ja tasa-arvoista koulutusjärjestelmää, joka on kaikille yhteiskunnan jäsenille avoin sekä ilmainen. Suomessa kaikki lapset saavat ilmaisen koulutuksen katsomatta lapsen taustaa tai muuta yksilöllistä tekijää. Jokaisella on mahdollisuus kouluttautua omien kykyjensä sekä vahvuuksiensa mukaisesti, joka tekeekin Suomen koulujärjestelmästä tasa-arvoisemman. (Silvennoinen ym. 2018, 94–95.)

Vuonna 2021 Suomessa on astunut voimaan laajennettu oppivelvollisuus. Tämä tarkoittaa sitä, että oppivelvollisuus on laajentunut aiemmasta peruskouluopetuksesta myös kattamaan toisen asteen opinnot. Näin ollen Suomessa oppivelvollisuus jatkuu 18-vuoteen asti. Suomessa perusopetus on täysin maksutonta. (Opetushallitus, 2021.) Jokaisen kunnan tulee järjestää sen alueella asuville oppivelvollisuusikäisille perusopetus kohtuullisen matkan päässä kodista (Perusopetuslaki, jatkossa POL, 6 §). Suomessa kaikki peruskoulun opetus perustuu perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin. Tämä opetussuunnitelma on Suomen Opetushallituksen antama valtakunnallinen määräys perusopetukselle Suomessa. Alakoulussa luokka-asteiden 1.–6. osalta on oma opetussuunnitelma sekä yläkouluun 7.–9. luokkien osalta oma opetussuunnitelma. Yhtenäisen perusopetuksen opetussuunnitelman tarkoituksena on taata kaikille oppilaille koulutuksen tasa-arvo sekä yhtenäiset edellytykset laadukkaalle perusopetukselle. Tasa-arvoa luo myös yhtenäiset raamit oppilaan kasvamiselle, kehitykselle sekä mahdollisuudelle oppia. (POPS, 2014.)

Keltikangas-Järvinen & Mullola (2014) kertovat teoksessaan suomalaisen koulujärjestelmät piirteistä. He ovat tutkineet eri maiden opetuksen tasoa ja ovat tulleet siihen tulokseen, että

suomalaisen koulujärjestelmän tasa-arvoa tukee yhtenäisen opetussuunnitelman lisäksi yhtenäinen opettajakoulutus. Kaikilla opettajilla Suomessa on yliopistotason yhtenäinen koulutus, jonka laatu on todettu hyvinkin yhtenäiseksi ympäri Suomen. (Keltikangas-Järvinen & Mullola, 2014.)

Kuitenkin jo 1970-luvulta lähtien Suomessa on huomattu erityispiirteitä, jotka näkyvät suomalaisten lasten kouluhyvinvoinnissa. Esimerkiksi WHO:n (World Health Organization) (2012) sekä UNESCO:n tutkimuksissa on selvinnyt, että suomalaisten lasten kouluviihtyvyys koetaan melko alhaiseksi, jopa kansainvälisellä tasolla. Suomalaiset oppilaat kokevat kuormitusta koulusta sekä heidän asenteensa kouluun oli melko kielteinen. Tällaisia ongelmia on pyritty ratkaisemaan erilaisten kouluhyvinvointia edistävien projektien avulla, esimerkiksi KiVa Koulu-ohjelmalla, jolla pyritään vähentämään koulukiusaamista. (Janhunen, 2013.) Lasten alhaisen kouluviihtyvyyden sekä asenteiden lisäksi huolta on herättänyt myös poikien koulunkäynti. Valtioneuvosto (2018) kertoo tekemässään raportissa, että alakouluikäiset pojat pärjäävät heikommin matematiikassa, luonnontieteissä sekä lukutaidossa. Tämän lisäksi pojat eivät ole yhtä motivoituneita kuin tytöt esimerkiksi lukemisessa ja lukutaidon kehittämisessä. (Pöysä, Pesu, Pulkkinen, Lerkkanen & Rautopuro 2018.)

4.2 Etelä-Korea

Korean koulujärjestelmässä on kaksi tyypillistä pyrkimystä. Korean koulujärjestelmä pyrkii tukemaan tasa-arvon aatetta ja takaamaan kaikille samanlaiset mahdollisuudet koulutukseen katsomatta sukupuolta, uskontoa, maantieteellistä sijaintia tai sosioekonomista taustaa. Toisena tunnusomaisena piirteenä Koreassa on koulutuksen arvostus. (Lee, Ahn, Yoo, Kim, 2014.) Etenkin viimeisinä vuosikymmeninä Etelä-Korean koulutusjärjestelmä on pyrkinyt lisäämään tasa-arvoa etenkin tyttöjen ja poikien välillä, koska aiemman uskonnollisen opetuksen perusta on vaikuttanut paljolti esimerkiksi sukupuolten väliseen tasa-arvoon niin koko maassa kuin koulutuksessakin. Tyttöjen asema koulutuksessa on ollut heikompi kuin poikien. (Steel & Kabashima 2008.) Etelä-Koreassa on korkea arvostus koulutukseen, ja koulutuksella on suuri merkitys koko Etelä-Korean kansallisessa kehityksessä. (Heeok, Leppisaari & Lee, 2018). Korkeakoulutuksen myötä Etelä-Korean sukupuolten epätasa-arvoisuus on parantunut etenkin viimeisen 20 vuoden aikana, mutta edelleen siinä on vielä paljon korjattavaa (Poushter, Fetterolf & Tamir 2019).

Korean koulujärjestelmä koostuu kahdesta vuodesta esikoulua, kuudesta vuodesta

peruskoulua ja kuudesta vuodesta toisen asteen koulutuksessa, joka on jaettu kolmeen vuoteen yläkoulu (middle school) sekä kolmeen vuoteen lukiossa (high school). Etelä-Koreassa perusopetus on ilmaista. Kuitenkin koulunkäyntiin liittyy taloudellisia hankintoja esimerkiksi koulu-univormut, koulukirjat ja harrastukset. Etelä-Koreassa on myös mahdollisuus maksulliseen opetukseen, jonka voi käydä yksityisessä koulussa. Yksityiskouluissa on korkeat lukukausimaksut, mutta usein korkean sosioekonomisen taustan omaava lapsi laitetaan opiskelemaan yksityiskouluun. Yksityiskouluilla on tietynlainen status Etelä-Koreassa, ja ne ovat suosittuja. Suurin osa perheistä siis pyrkii saamaan lapsensa yksityiseen opetukseen, mutta taloudellisen tilanteen takia kaikki eivät siihen pysty. (Heeok ym. 2018.)

Niin kuin Suomessakin, Etelä-Koreassa on käytössä kansallinen opetussuunnitelma. Koulutusministeriö (Ministry of Education, MOE) on säätänyt opetussuunnitelman peruskouluun, ”keskiasteelle” eli yläkouluun sekä lukioon. Etelä-Korean opetussuunnitelma on päivitetty vuonna 2015, jolloin opetussuunnitelmalle määriteltiin uudet tavoitteet sekä visio. Visioksi opetussuunnitelmaan määriteltiin luovuuden kehittäminen, oppilaiden henkilökohtaisten taitojen tukeminen ja kehittäminen sekä laadukkaan ja onnellisen oppimisen lisääminen. Opettaja on vastuussa luokallaan näistä opetussuunnitelman määrittelemistä visioista; lisäksi on opettajan vastuulla, että opetussuunnitelman tavoitteet täyttyvät omassa luokkaopetuksessaan. Myös kaikki oppikirjat ovat koulutusministeriön hyväksymiä sekä opetussuunnitelmaa mukailevia. Etelä-Korean kouluissa käytetään myös paljon teknologiaa, koska sen on nähty luovan opiskelijalähtöisempiä oppimisympäristöjä. (Heeok ym. 2018.)

Etelä-Koreassa lapsia kannustetaan erityisesti hankkimaan sellaisia taitoja, joilla he voivat menestyä aikuisena. Esimerkiksi on todella tärkeää aikuisena menestymisen kannalta, että osaa kahta kieltä kuten englantia tai kiinaa korean kielen lisäksi. Etelä-Korea on sijoittunut PISA:n mukaan akateemisten saavutusten mukaan viidenneksi parhaaksi OECD-maista. Etelä-Koreassa koulunkäyntiin panostetaan koko perheen voimin. Usein perheen äiti jääkin pois töistä auttaakseen lasta opiskeluissa ja harrastuksissa. Myöhemmässä vaiheessa, kun vaatimustaso kasvaa, palkkaa hyvätuloinen perhe lapselleen yksityisopettajan avuksi opiskeluun. Etelä-Koreassa ”onnistuneen vanhemmuuden” mitta on lapsen menestys akateemisesti. (Lee, Ahn, Yoo, Kim. 2014.)

Etelä-Korean koulujärjestelmässä erilaiset kokeet ovat tärkeässä asemassa. Kokeiden

pitämisen on katsottu lisäävän oppilaiden motivaatiota, nostavan kilpailua oppilaiden välillä sekä lisäävän oppilaiden kykyä oppia ja kerätä tietoa. Kuitenkin viimeisimpien tutkimuksien valossa on osoitettu, että oppilaat Etelä-Koreassa ovat tyytymättömiä, stressaantuneita ja jopa onnettomia, minkä on arveltu johtuvan koulujen arviointikulttuurista. (Heo, Leppisaari & Lee, 2018.) Etelä-Koreassa lasten hyvinvointi ja onnellisuus ovat OECD- maiden alimmalla tasolla, ja Etelä-Korea onkin sijoittunut 64. sijalle kysyttäessä lapsilta kuinka onnellisia he ovat koulussa. (OECD 2012). Myös lasten ja nuorten itsemurhien määrä on osoittanut, että kaikki lapset ja nuoret Etelä-Koreassa eivät ole onnellisia. (Lee, Ahn, Yoo & Kim. 2014.) Etelä-Korean hallitus on pyrkinyt parantamaan lasten hyvinvointia ja edistämään mielenterveyttä vähentämällä akateemista testausta kuten vähentämällä kokeita kouluissa sekä opetuksen määrää. (Lee ym.2014.)

4.3 Etiopia

Etiopian koulutusministeriö on kuvannut Etiopian peruskoulutuksen tavoitteina olevan oppilaiden kokonaisvaltainen kehittäminen sekä oppilaille erilaisten perustietojen, taitojen sekä asenteiden opetusta. Nämä tiedot, taidot sekä asenteet antavat jokaiselle oppilaalle mahdollisuuden omien kykyjen hyödyntämiseen halutun sekä kestäväen elämänlaadun saavuttamiseksi. (Melesse & Belay 2020.)

Etiopian koulujärjestelmä ja opetus perustui pitkään uskonnolliseen opetukseen ja kasvatukseen, ja se oli tarkoitettu vain rikkaille. Vielä 1960 luvulla koulua kävi vain n. 3 % peruskouluikäisestä väestöstä. Nykyään Etiopiassa niin kuin Etelä-Koreassa ja Suomessa opetus perustuu opetussuunnitelmaan. Opetussuunnitelma Etiopiassa on valtakunnallinen ja kouluissa käytetään opetussuunnitelman kehystä, joka on liittovaltion opetusministeriön luoma yleissivistävä suunnitelma koulutukseen perusasteella. (Trines. 2018.)

Opetusministeriö on alkanut laajentamaan ja parantamaan koulutusta viimeisen muutaman vuosikymmenen aikana. Koulutuksen laajentaminen Etiopiassa on sujunut tähän mennessä menestyksekkäästi. Peruskoulujen ja opettajien määrä maassa on kaksinkertaistunut kymmenessä vuodessa. Poikien ja tyttöjen välistä epätasa-arvoa koulunkäynnissä on saatu vähennettyä ja yhä useammilla tytöillä on mahdollisuus koulunkäyntiin. Lisäksi kouluun pääsevät myös yhä useammat maaseudun ja huono-osaisempien alueiden lapset. Tilastojen mukaan kouluikäisistä lapsista koulussa on nyt 71 prosenttia. (Mekonen & Dejene. 2014.) Etiopiassa lasten odotetaan osallistuvan kotitalouden ylläpitämistä vaativiin töihin. Pojat osallistuvat jo nuorena maataloustöihin ja tytöt taas auttavat kotitöissä ja hoitavat nuorempia

sisaruksia. Etiopiassa vanhemmat lähettävät mieluummin kouluun pojat kuin tytöt, koska usein koulua käydäkseen, etenkin yläkoulua, koska se vaatii sitä, että lapsi joutuu muuttamaan kotoa pois lähemmäksi koulua. Tällöin pojat eivät voi auttaa maataloustöissä, joten isän urakka kasvaa. Tyttöjen kouluun lähettämistä taas koskee erilainen uhka: usein tyttöjä ei lähetetä kouluun toiseen kaupunkiin, koska pelätään, että tytöt kokevat seksuaalista väkivaltaa. Lisäksi iso osa kotitalouden töistä jää tällöin äidin vastuulle. (Mekonen & Dejene. 2014.) Maailman pankin kehityshanke on pyrkinyt parantamaan Etiopiassa lasten koulutusta, etenkin tyttöjen koulutusta. Myös Suomi on osallistunut Maailman pankin kehityshankkeeseen, jossa pyritään kehittämään Etiopian koulutusta sekä tasa-arvoisempaa opetusta. (Päivärinta 2019.) Kuitenkin laajennuksista sekä kehityshankkeista huolimatta, puolet kaikista oppilaista ei suorita edes peruskoulua loppuun. Tämä on johtanut siihen, että Etiopiassa lukutaitoaste aikuisella väestöllä on vain 39 %. (Trines. 2018.)

Lasten lisääntynyt määrä kouluissa on aiheuttanut koulutusjärjestelmälle uusia haasteita. Luokkahuoneet ovat äärimmilleen täynnä ja opetusryhmät ovat jo viidenkymmenen lapsen kokoisia. Opettajien koulutus ei aina ole riittävää ja oppimateriaalit ovat puutteellisia. Myös englannin kielen taito tuottaa ongelmia niissä kouluissa, joissa opetusta on englanniksi. Suuren lapsimäärän vuoksi koulua käydään aamu- ja iltavuoroissa. Koulutusalan kehitystyö onkin alkanut keskittymään koulutuksen laadun parantamiseen ja sitä kautta oppimistulosten parantamiseen ja lasten koulussa pysymiseen. (Iso-Markku 2010.) Myös Bishaw ja Lasser ovat tutkineet Etiopian koulujärjestelmää ja kertovat samanlaisista havainnoista kuin Iso-Markku. Kehitystyö jo tähän mennessä on ollut onnistunutta, mutta suuria toimia tarvitaan edelleen. He mainitsevat, että koulujärjestelmä perustuu sen opettajien tieto- sekä taitotasoon, minkä takia kehitystyötä pitäisi entistä enemmän kohdentaa opettajien koulutukseen. (Bishaw & Lasser 2012.) Kehitystyötä pyritään kohdistamaan opettajien kouluttamiseen, opetusmateriaalin tuottamiseen ja koulujen parantamiseen. Kehitystyöhön vaikuttaa kuitenkin maan sisällä olevat suuret erot, joiden tasaaminen on hankalaa ja tämä aiheuttaa haasteita koko maan koulutusjärjestelmän parantamiseen. (Iso-Markku 2010.)

Koulutuksen parantamisella on suuri merkitys köyhyyden vähentämisessä, ja Etiopia onkin sitoutunut suuriin tavoitteisiin koulutuksen laajentamisessa. Suomi ja monet muut maat ovat tukena näiden tavoitteiden saavuttamisessa. Suomen ja Etiopian koulutusalan kehitysyhteistyöllä on pitkä historia ja kehitystyö onkin saanut merkittävästi aikaan viime vuosina. (Mekonen & Dejene. 2014.) Koulutuksen kehitysyhteistyö on viimeisen kymmenen

vuoden aikana pienentänyt koulutuksesta ulkopuolelle jäävien lapsien määrää kymmenestä miljoonasta neljään miljoonaan (Ulkoministeriö 2010).

4.4 Koulujärjestelmien erot ja yhtäläisyydet

Tutkimuksessa päädyttiin vertailemaan Suomea, Etelä-Koreaa ja Etiopiaa. Kaikissa kolmessa maassa koulujärjestelmät perustuvat opetussuunnitelmaan, mutta opetussuunnitelmat ovat hyvin erilaiset. Etiopiassa koulujärjestelmän tehtävänä on sivistää sekä antaa tietoja ja taitoja, joilla lapsille turvattaisiin parempi elämä sekä tulevaisuus (Melesse & Belay 2020). Suomessa taas toisin kuin Etiopiassa koulutus perustuu hyvinvointivaltion arvoihin sekä koulutus on suuressa arvossa (Opetushallitus). Perusopetus perustuu koulutuksen tasa-arvoon, laatuun sekä kaikille oppilaille hyvät edellytykset kasvaa, oppia sekä kehittyä (POPS 2014. 9). OECD-maiden eli Suomen sekä Etelä-Korean osaamistuloksia voidaan vertailla PISA-tutkimuksen tuloksista. Näiden maiden oppimistulokset ovat melko samansuuntaisia. Lukutaidon sekä luonnontieteiden osaamisessa molemmat maat olivat 10 parhaan maan joukossa. (OECD 2018).

Heo, Leppisaari ja Lee (2017) ovat tutkineet suomalaista ja eteläkorealaista koulujärjestelmää ja tulleet siihen tulokseen, että vaikka Etelä-Koreassa näkyy vielä sukupuolten välistä epätasa-arvoa, molempien maiden koulujärjestelmät ovat melko inklusiivisia (Heo ym. 2017). Etiopiassa taas on pitkään tehty kehityshankkeita, joilla pyritään lisäämään tasa-arvoa koulutuksessa. Edelleen etenkin tytöt sekä erityistä tukea tarvitsevat oppilaat ovat pahasti alakynnessä koulutuksen suhteen, eivätkä välttämättä pääse ollenkaan opiskelemaan edes perusopetukseen. (Mekonen & Dejene. 2014.)

Koulujärjestelmien ero näkyy myös Covid-19 pandemia-aikana. Mengistie (2020) on tutkinut pandemia-ajan opetusta tai sen puutetta. Etiopiassa suurin osa kouluikäisistä lapsista ei ole saanut opetusta välttämättä ollenkaan pandemia-aikana. (Mengistie. 2020.) Suomessa taas tilanne on hyvin erilainen. Opetusalan Ammattiliitto (OAJ) (2020) teki tutkimusta korona-ajan opetuksesta Suomessa. Suomessa kaikki peruskouluikäiset oppilaat ovat saaneet etäopetusta myös pandemia-aikana, osa tietokoneen välityksellä ja osalle on järjestetty opetus koulussa. (OAJ, 2020.)

Suomi ja Etelä-Korea ovat saaneet kansainvälistä huomiota menestyksessään kansainvälisessä koulutusvertailussa. PISA-tulokset ovat osoittaneet, että Suomen ja Etelä-Korean tulokset

matematiikan lukemisen sekä luonnontieteen alueilla ovat sijoittuneet vertailussa korkealle. Vaikka PISA osoittaaakin samankaltaisia oppimistuloksia Suomen ja Etelä-Korean välillä, on maiden oppimiskulttuuri hyvin erilainen. (Heeok, Leppisaari & Lee, 2019.) Etiopian oppimistuloksia ei ole tutkittu kovinkaan paljon, koska maa ei kuulu OECD-maihin, joissa tutkimusta on tehty paljon. Etiopiassa vain n. 70 % lapsista pääsevät kouluun minkä lisäksi koulutuksen päämäärät ovat melko erilaiset esimerkiksi verrattuna Suomeen ja Etelä-Koreaan. (Mekonen & Dejene 2014; Heeok ym. 2019.)

5 Tutkimuksen tavoite ja tutkimusongelmat

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten tyytyväisiä suomalaiset, eteläkorealaiset ja etiopialaiset 12-vuotiaat lapset ovat elämäänsä ja sitä, mitkä asiat selittävät lasten elämäntyytyväisyyttä eri maissa. Aiempia tutkimuksia aiheesta on toteutettu, mutta lähinnä vain korkeamman tulotason maihin. Etiopian tilanteen tutkiminen Suomen ja Etelä-Korean rinnalla on mielenkiintoista, koska sen avulla saadaan käsitystä siitä, miten lasten erilaiset lähtökohdat ovat yhteydessä lasten subjektiiviseen hyvinvointiin.

Tutkimusongelmat:

1. Miten kolmen eri maan 12-vuotiaat lapset kokevat elämäntyytyväisyytensä eri elämäntyytyväisyysmittareilla mitattuna?
2. Kuinka paljon elämäntyytyväisyyden yksittäiset osa-alueet (perhe-elämä, ystävät, koulukokemus, oma ulkonäkö, asuinympäristö) selittävät lasten yleistä elämäntyytyväisyyttä eri maissa?
3. Miten taloudelliset lähtökohdat, perhesuhteet ja kouluhyvinvointi selittävät lasten yleistä elämäntyytyväisyyttä eri maissa?

Hypoteesina oli, että korkean tulotason maissa, Suomessa ja Etelä-Koreassa, lasten elämäntyytyväisyys on korkeammalla tasolla kuin Etiopiassa, joka on kehitysmaa. Hypoteesi perustui Bradshawin (2013) tutkimukseen lasten subjektiivisesta hyvinvoinnista.

Tutkimuksessa tarkasteltiin eri maiden lasten elämäntyytyväisyyttä ja todettiin, että maissa, joissa materiaaliset lähtökohdat, terveys, koulutus ja asuminen ovat paremmalla tasolla, oli yleensä elämäänsä tyytyväisempiä lapsia. (Bradshaw ym. 2013.) Myös Klocken, Clairin ja Bradshawin (2014) tutkimuksien mukaan vanhempien tulotaso ja työtilanne on yhteydessä lasten elämäntyytyväisyyteen. Tutkimuksissa todettiin, että perheissä, joissa tulotaso on alhaisempi, elämäntyytyväisyys on huonompaa kuin perheissä, joissa tulotaso on korkeampi. Tutkimukseen osallistui 43 eri maata Euroopasta ja Amerikasta. (Klocke ym. 2014.)

Lisäksi hypoteesina oli, että taloudelliset lähtökohdat, perhesuhteet ja kouluhyvinvointi selittävät kaikki jonkin verran eri maiden lasten elämäntyytyväisyyttä, mutta perhesuhteet ja kouluhyvinvointi eniten. Hypoteesi perustui Hueberin (1991a, 1991b) tutkimuksiin siitä, että

perhe- ja ystävyysuhteet ovat kaksi tärkeintä komponenttia lasten yleisen elämäntyytyväisyyden kannalta. Sosiaaliset suhteet voivat selittää lasten elämäntyytyväisyyden eroja jopa enemmän kuin sosiodemografiset tekijät tai perheen tulotaso ja taloudelliset lähtökohdat. (Huebner 1991a, 1991b.) Lisäksi hypoteesi perustui Hueberin (2014), Gilmoren ja O`Steenin (2011) sekä Inchleyn (2016) tutkimuksiin siitä, että monien kouluun liittyvien tekijöiden on todettu vaikuttavan lapsen subjektiiviseen hyvinvointiin. Näitä tekijöitä ovat esimerkiksi turvallisuus koulussa, suhde opettajiin ja vertaisiin sekä koulusta pitäminen. Myös Patton, Sawyer, Santelli, Ross, Afifi & Allen (2016) ovat päätyneet siihen tulokseen, että lapsen koulumenestys ja kouluhyvinvointi ovat yhteydessä yleiseen elämäntyytyväisyyteen.

6 Tutkimusmenetelmä

6.1 Tutkimusjoukon kuvailu

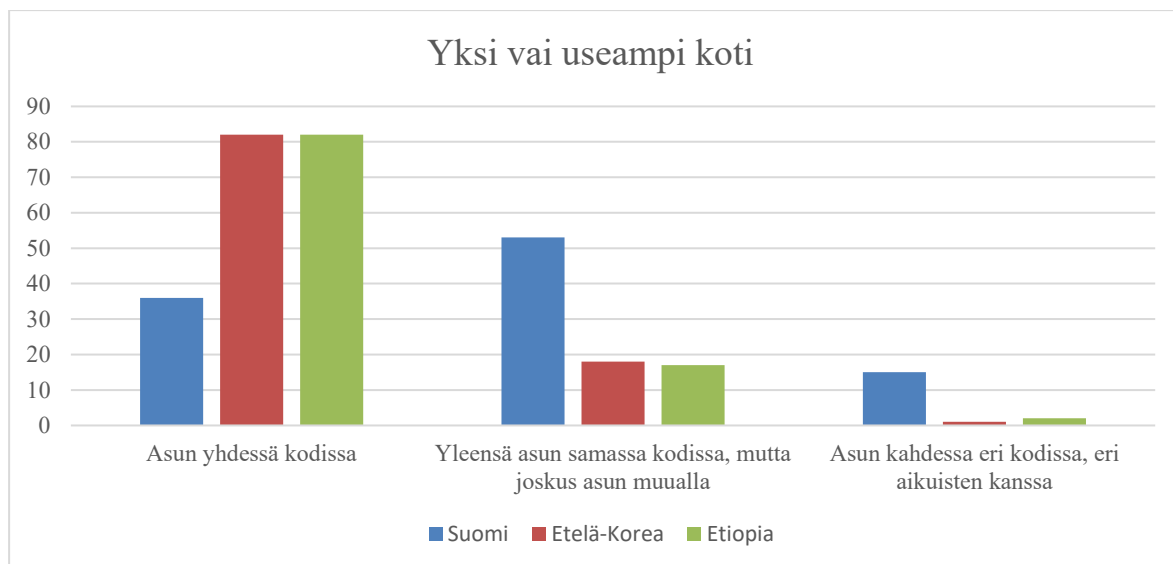
Tutkimuksen aineistona toimi kansainvälinen Lasten Maailmat-tutkimusaineisto. (Liite 1). Lasten maailmat -kyselytutkimuksen toinen aalto toteutettiin vuosina 2013–2016 ja tutkimukseen osallistui yhteensä 17 maata. Tutkimukseen vastasi yli 60 000 8–12-vuotiasta lasta. Maat valittiin tutkimukseen erilaisten taloudellisten, maantieteellisten ja kulttuuristen kontekstien perusteella. Tutkimus toteutettiin Jacob -säätiön rahoituksella. Jokaisessa maassa on käytetty tieteellisiä otantamenetelmiä. Lisäksi kaikki maat ovat saavuttaneet otoskoot, jotka ovat lähellä tavoitetta eli noin tuhatta lasta ikäryhmää kohden. Tiedot on koodattu keskitetysti yhdenmukaisella tavalla kaikissa maissa vertailukelpoisuuden varmistamiseksi.

Tässä tutkimuksessa tutkittavat ovat Suomen, Etelä-Korean ja Etiopian 12-vuotiaat alakoululaiset lapset. Vastaajia 1003 lasta Suomesta, 2597 lasta Etelä-Koreasta sekä 980 lasta Etiopiasta. (Taulukko 1). Yhteensä siis tämän ikäryhmän osallistujia tässä tutkimuksessa oli 4580. Näistä tutkimukseen osallistuneista 47 % ilmoitti olevansa poikia ja 53 % tyttöjä.

Taulukko 1. Osallistujat maittain

Maat	N
Etiopia	980
Etelä-Korea	2597
Suomi	1003

Ensimmäisenä taustamuuttujista kartoitettiin sitä, onko lapsella vakituisesti yksi vai useampi koti (Kuvio 1). Etelä-Koreassa ja Etiopiassa yli 80 % lapsista asui aina samassa kodissa. Kuitenkin Suomessa noin puolet asui myös muualla kuin samassa kodissa. Hieman alle 20 % suomalaisista lapsista asui kahdessa eri kodissa kahden eri aikuisen kanssa.



Kuvio 1. Kyselyyn vastanneiden lasten olosuhteet kotona.

Taustamuuttujista tarkasteltiin myös sitä, kenen kanssa lapsi asuu. Kyselylomakkeessa oli väitteet näihin kaikkiin kohtiin, josta vastaaja rastitti omaa asumistaan kuvaavat kohdat. (Taulukko 2). Suomessa ja Etelä-Koreassa suurin osa ilmoitti asuvansa perheen kanssa mutta näihin maihin hieman poikkeavia vastauksia oli Etiopiassa. Yli 5 % Etiopian lapsista kertoi asuvansa muun kuin perheen kanssa, esimerkiksi sijaishoidossa.

Taulukko 2. Henkilöt, joiden kanssa lapsi asuu prosenttiosuuksina (%) eri maissa

Maa	Asuu perheen kanssa	Asuu äidin kanssa	Asuu isän kanssa	Asuu molempien vanhempien kanssa	Sisarukset
Suomi	99	95	76	75	78
Etelä-Korea	100	96	93	91	85
Etiopia	94	92	82	81	87

6.2 Tutkimukseen valitut maat

Tutkimukseen valikoituneet maat ovat eri maantieteellisiltä alueilta ja edustavat erilaisista taloudellisista lähtökohdista tulevia maita (Taulukko 3). Taulukossa 3 tarkastellaan myös jokaisen maan kansallisen tason indikaattoreita. Ensimmäinen näistä on Maailmanpankin tuloryhmäluokitus (World Bank Income classification). Tämä on laajasti käytetty luokittelu, joka ryhmittelee maat neljään eri tulotason ryhmään; matalatuloiset (low-income), matalat keskituloiset (lower-middle-income), korkeat keskituloiset (upper-middle-income) ja

korkeatuloiset (high-income) perustuen kansainvälisen tulotason mittariin. (Rees 2017, 17.) Tutkimukseen valituista maista Suomi sekä Etelä-Korea edustavat korkeatuloisia maita ja Etiopia matalatuloista maata. Toisena indikaattorina käytettiin inhimillisen kehityksen indeksiluokitusta (Human Development Index, HDI), joka on annettu jokaiselle YK:n kehitysohjelmaan osallistuneelle maalle. HDI painottaa ihmisten ja heidän kykyjensä osuutta maan kehityksen arvioinnissa talouskasvun lisäksi. HDI muodostuu kansalaisten odotettavasta eliniän keskiarvosta, koulutuksesta ja tietotasosta sekä elintasosta ylipäättään. Mitä lähempänä arvo on yhtä, sitä parempi elintaso maassa on mitattuna näillä kolmella muuttujalla. (Human Development reports 2020.) Bruttokansantulo asukasta kohti (Gross National Income per capita, GNI) on indikaattori väestön kansallisesta varallisuudesta henkeä kohti. Taulukossa esitetyssä luvussa käytetään ostovoimapariteetin (PPP) muuntokertoimia, joita voidaan käyttää eri talouksien tuotosten todellisen arvon vertaamiseen (The World Bank 2020). Neljäs indikaattori on Gini-kerroin, joka on laajalti käytetty tuloerojen mittari maan sisällä. Gini-kerroin kertoo miten tulot ovat jakautuneet asukkaiden kesken. Mitä suurempi luku on, sitä enemmän tuloeroja on maan asukkaiden välillä. (The World Bank 2020.)

Taulukko 3. Tutkimukseen valittujen maiden tuloksia eri indikaattoreilla

Maa	Maailmanpankin tuloryhmäluokitus	HDI (0–1)	GNI (\$)	Gini-kerroin
Etiopia	Matala	0,49	2410	35,0
Etelä-Korea	Korkea	0,92	45620	31,4
Suomi	Korkea	0,94	51400	27,3

Taulukon perusteella tutkimukseen valikoituneet maat olivat Suomi, Etelä-Korea ja Etiopia. Suomi ja Etelä-Korea edustavat tuloryhmäluokitukseltaan ja elämänlaadultaan hyviä maita. Etiopia taas edustaa kehitysmaata, jossa tuloryhmäluokitus on matala ja elämänlaatu huonompaa. Elämänlaadun tarkastelua on tehty esimerkiksi bruttokansantulon sekä inhimillisen kehityksen indeksillä. Etiopian bruttokansantulo sekä inhimillisen kehityksen indeksi ovat hyvin alhaisia verrattuna Suomeen sekä Etelä-Koreaan.

Myös näiden kolmen maan koulujärjestelmät ovat erilaiset. Suomen koulujärjestelmä mukailee hyvinvointivaltion inklusiivista koulujärjestelmää, jossa tasa-arvo sekä koulutuksen arvostus korostuvat vahvasti. Etelä-Korean koulujärjestelmä mukailee samanlaisia arvoja, mutta sitä on kritisoitu sen suorituskeskeisyydestä, suoritusten liiallisesta mittaamisesta sekä useista kokeista ja testeistä. Suomen sekä Etelä-Korean koulujärjestelmissä on kuitenkin

paljon samankaltaisia piirteitä ja Etiopian koulujärjestelmä eroaa niistä selkeästi. Etiopian koulujärjestelmän tärkeimmät tavoitteet liittyvät enemmän perustietojen ja- taitojen opettamiseen, joka auttaisi heitä paremman elämänlaadun tavoittelemisessa.

6.3 Aineiston tiedonkeruumenetelmät

Tutkimuksessa hyödynnettiin valmista kyselyaineistoa Lasten Maailmat -tutkimuksesta. Hirsjärven ym. (2009, 195) mukaan kyselyllä pystytään keräämään suuri aineisto ja saada paljon vastaajia melko pienellä vaivalla (Hirsjärvi ym. 2009, 195). Lasten maailmat - tutkimuksen kolmelle ikäryhmälle oli kolme erilaista kyselylomaketta. Tässä tutkimuksessa käytettiin vanhimman ikäryhmän (12- vuotiaat) kyselylomaketta, joka sisälsi eniten kysymyksiä verrattuna kahteen nuorempaan ikäryhmään. Kyselylomake testattiin Lasten Maailmat -tutkimuksen pilottivaiheessa ennen tämän tutkimuksen tekemistä. Tutkimuksen pilottivaiheen jälkeen todettiin, että vanhin ikäryhmä jaksoi keskittyä vastaamaan todenmukaisesti kyselylomakkeen kaikkiin kysymyksiin.

Kyselylomakkeen alussa oli yleistä tietoa kyselystä mukaan lukien keskeiset eettiset näkökulmat, kuten oikeus olla osallistumatta ja olla vastaamatta tiettyihin kysymyksiin. Lisäksi selvitettiin tutkimukseen osallistuneiden lasten taustatietoja, kuten sukupuolta, missä kaupungissa lapsi asuu sekä millaisessa perheessä hän asuu ja kenen kanssa. Alkuperäisen kyselylomakkeen sisältö oli jäsennelty kymmeneen asiakokonaisuuteen. Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin edellä mainittujen taustatietojen lisäksi lasten yleiseen elämäntyytyväisyyteen, taloudellisiin lähtökohtiin, perhesuhteisiin sekä kouluhyvinvointiin liittyviä kysymyksiä (Liite 2).

Lasten yleistä elämäntyytyväisyyttä tarkasteltiin yhden yksittäisen väittämän sekä kahden summamuuttujan avulla ja elämäntyytyväisyyttä elämän eri osa-alueilla tarkasteltiin yhden summamuuttujan avulla. Näihin kaikkiin väittämiin vastattiin 11 kohdan vastausasteikolla 0–10 välillä. Asteikon ensimmäinen arvo (0) oli merkitty ”ei lainkaan tyytyväinen” ja viimeinen arvo (10) ”täysin tyytyväinen”. Elämäntyytyväisyyden muuttujat on selitetty tarkemmin seuraavassa kappaleessa.

Lasten taloudellisia lähtökohtia tarkasteltiin aineellisten lähtökohtien puutteen kautta materiaallinen deprivatio -käsitteen avulla. Tämä heijastaa köyhyystutkimuksen osa-aluetta henkilöistä, joilla ei ole pääsyä esineisiin tai kokemuksiin, jotka yleensä ovat yleisiä tiettyssä

kontekstissa ja tämä edustaa tietynlaista puutetta. (Towsend 1979). Väittämiä oli yhdeksän, joihin vastattiin ”kyllä”, ”ei” tai ”en tiedä” sen mukaan oliko perheessä tai itsellä asia vai ei. ”En tiedä” vastaukset poistettiin lopullisesta aineistosta. Summamuuttuja oli pisteytetty arvoilla 0–8, jolloin 0 tarkoitti, että oli vastannut kaikkiin kysymyksiin ”ei” ja 8 tarkoitti, että oli vastannut kaikkiin kysymyksiin ”kyllä”. Näiden kysymysten tarkoituksena oli antaa näkemys eri maiden taloudellisista olosuhteista ja myös taloudellisista puutteista. Tätä lähestymistapaa on myöhemmin käytetty monissa köyhyystutkimuksissa ympäri maailmaa (Rees 2017, 15). Taloudellisia lähtökohtia kartoitettiin myös tarkentavalla kysymyksellä ”Miten tyytyväinen olet niihin asioihin, joita sinulla on?” Tähän kysymykseen vastattiin 11-kohdan vastausasteikolla 0–10. Lisäksi tarkasteltiin vielä vastauksia kysymykseen ”Kuinka usein murehdit perheesi raha-asioista?”. Tähän kysymykseen vastattiin 4- portaisella asteikolla (en koskaan = 0, joskus = 1, usein = 2, aina = 3.) ”En tiedä” vastaukset poistettiin lopullisesta aineistosta.

Eri maiden lasten perhesuhteita tarkasteltiin viiden väittämän avulla, joihin vastattiin 5-portaisella Likert-asteikolla (0 = ei lainkaan samaa mieltä, 1 = vähän samaa mieltä, 2 = jonkin verran samaa mieltä, 3 = paljon samaa mieltä, 4 = täysin samaa mieltä). Näistä väittämistä muodostettiin summamuuttuja, jonka maksimiarvo oli 20. ”En tiedä” vastausvaihtoehto oli asteikon ulkopuolella ja ne vastaukset poistettiin lopullisesta aineistosta.

Kouluhyvinvointia tarkasteltiin yhteensä 10 väitteen avulla. Neljään ensimmäiseen yleiseen kouluhyvinvointiin liittyvään väittämään vastattiin 5- portaisella Likert-asteikolla siten, että 0 = ei lainkaan samaa mieltä – 4 = täysin samaa mieltä. Näistä väittämistä muodostettiin summamuuttuja, jonka maksimiarvo oli 20. ”En tiedä” vastausvaihtoehto oli asteikon ulkopuolella ja ne vastaukset poistettiin lopullisesta aineistosta. Seuraavat kuusi väittämää liittyivät koulutyytyväisyyteen ja omaan koulusuoriutumiseen. Näihin väittämiin vastattiin 11 kohdan vastausasteikolla (ei lainkaan tyytyväinen = 0 – täysin tyytyväinen = 10). Näistä väittämistä muodostettiin summamuuttuja, jonka maksimiarvo oli 60.

Jokaisen maan otantastrategian tavoitteena oli saada mahdollisimman edustava otos koulua käyvistä lapsista siinä maassa. Eri maiden koulujärjestelmien rakenteiden vuoksi kullekin maalle räätälöitiin oma otantastrategiansa sovittujen periaatteiden mukaisesti. Näihin periaatteisiin sisältyi tarve saada vähintään tuhannen vastaajan otoskoko sekä tietty vähimmäismäärä peruskouluja mukaan tutkimukseen maan koosta ja peruskoulujen määrästä riippuen. Joillakin mailla oli mahdollisuus saada tarkka tieto lasten lukumäärästä kaikissa

kouluissa, joten niissä maissa pystyttiin käyttämään satunnaisotantaa. Joissain maissa tätä tietoa ei ollut saatavilla, joten koulut valittiin satunnaisotannalla ja suuremmista kouluista valittiin useampi kuin yksi luokka, jotta korkeiden painotuskertoimien tarve vähenisi. (Rees 2017, 18–19.) Jokaisessa maassa kysely toteutettiin koulussa koulupäivän aikana. Oppilaiden vanhemmilta kysyttiin lupa kyselyyn osallistumisesta ennen varsinaista tiedonkeruuta. Oppilailla itsellään oli myös mahdollisuus kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen. (Haanpää, Toikka & Af Ursin, 2020, 522).

Suomessa aineisto kerättiin vuoden 2016 loppukevään ja alkusyksyn aikana suhteellisella ositetulla otannalla. Perusjoukko muodostui kaikista suomenkielisistä 6.-luokkalaisista lapsista ja koska tämän luokka-asteen kokonaismäärää ei ollut saatavilla, otanta suhteutettiin peruskoulun oppilaiden kokonaismäärään (N= 546 100 vuonna 2015). Jokaisesta maakunnasta haluttiin saada yhteensä 3360 vastausta, mutta lopullinen vastausmäärä oli 2947.

Etelä-Koreassa tutkimus toteutettiin siten, että se muodosti kansallisesti edustavan otoksen kaikista ikäluokista. Maa oli jaettu maantieteellisiin alueisiin, joista jokaisesta valittiin tavoitemäärä kouluja ja näistä kouluista valittiin satunnaisesti yksi luokka osallistumaan tutkimukseen. Näille satunnaisesti valituille luokille toimitettiin suostumuslomakkeet ja ne oppilaat ja vanhemmat, jotka suostuivat osallistumaan tutkimukseen, osallistuivat siihen koulussa. Etelä-Korean tutkimus alkoi vuoden 2013 lopulla ja oli valmis helmikuussa 2014. (Lee, Ahn, Yoo & Kim. 2014.)

Etiopiassa maa oli jaettu 50 piiriin sen mukaan, kuinka paljon lapsia opiskelee kouluissa. Jokaisesta piiristä valittiin satunnaisesti kaksi koulua ja 30 opiskelijaa kustakin koulusta. Valinnassa huomioitiin sukupuolijakauma: poikia ja tyttöjä otettiin otokseen lähes kaikissa otoskouluissa. (Mekonen ja Dejene. 2014.)

6.4 Aineiston käsittely

Kunkin maan kansallinen tutkimusryhmä siirsi vastaukset IBM SPSS Statistics -järjestelmään ja valmisteli aineistoa tutkimukseen sopivaksi. Lasten maailmat -hankkeessa oli valmiiksi sovittu joukko kriteereitä, millä perusteella aineistoa valmisteltiin ja puuttuvia tietoja poistettiin. Vastaukset jätettiin lopullisen aineiston ulkopuolelle, jos lapsen ikä oli yli kaksi vuotta yli tai alle 12-vuotias, tai jos puuttuvia tietoja oli yli kolmasosa, tai oli todisteita systemaattisesta vastaamisesta. Systemaattisella vastaamisella voitiin epäillä, että vastuksiin

oli vastattu sattumanvaraisesti ja ne vaikuttavat aineiston käsittelyyn luotettavuutta heikentävänä tekijänä. Nämä kriteerit varmistivat, että tiedot olivat mahdollisimman yhdenmukaisia kaikissa maissa. Näiden kriteerien perusteella noin 4 % kyselylomakkeista jäi lopullisen aineiston ulkopuolelle. (Rees 2017, 21.)

Aineiston valmistelun toisessa vaiheessa sovittiin painotuksista, jotta aineisto olisi mahdollisimman edustava kohdepopulaatioon nähden. Aineiston painotuskertoimet laskettiin maakohtaisesti niin, että niissä otettiin huomioon vaihteleva osallistumisaste kouluissa sekä erot kouluissa maiden välillä. Painotuksella pyrittiin ottamaan huomioon vastaamattomuus, vaihtelevat valinnan todennäköisyydet sekä vaihtelut otoksen ominaisuuksien ja populaation välillä. Jokaisessa ikäryhmässä on kaksi painotusta. Painotukset varmistavat eri ikäryhmien ja maiden keskinäisen vertailun niin, että eri suuruiset otoskoot eivät vaikuta niiden vertailukelpoisuuteen. (Rees 2017, 14.)

Tutkimuksessa vastauksia tarkasteltiin yksittäisten väittämien sekä summamuuttujien avulla. Osa summamuuttujista oli valmiiksi valittuja Lasten maailmat -tutkimukseen, kun taas toiset laadittiin itse. Nämä väittämät valittiin, koska niiden tulkittiin mittaavan samaa asiaa. Kaikkien summamuuttujan luotettavuus testattiin Cronbachin alfa -kertoimen avulla. Hyväksyttävä alaraja alfa -kertoimelle oli 0,6 (Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2011,53).

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin lasten elämäntyytyväisyyttä neljän, kansainvälisesti validoidun mittarin avulla (Haanpää ym. 2020; Rees. 2017). Yleistä elämäntyytyväisyyttä mitattiin yhden väittämän elämäntyytyväisysmuuttujalla (Overall Life Satisfaction OLS) ja se arvioi sitä, miten elämässä yleisesti menee (Campbell ym. 1976). Lisäksi yleistä elämäntyytyväisyyttä tutkittiin Hueberin (1991) kehittämällä ja validoimalla Students' Life Satisfaction Scale -mittarilla (SLSS), joka on psykometrinen globaalinen elämäntyytyväisyyden mittari sekä Cummins ja Laun (2005) Personal Well-Being Index – School Children -mittarilla (PWI-SC). SLSS-mittari on kontekstiton eli se koostuu yleisistä väittämistä kuten ”Elämässäni menee hyvin.” SLSS-mittarin luotettavuutta arviointiin Cronbachin alfa -kertoimen avulla ja sen arvo oli 0,95. PWI-SC-mittari puolestaan sisälsi seitsemän kysymystä, joissa kysytään elämän eri osa-alueista, kuten terveydestä ja suhteista muihin ihmisiin. Kysymysten vastaukset laskettiin yhteen kuvaamaan tunteita elämästä kokonaisuutena. PWI-SC alfa -kertoimeksi saatiin 0,86. Elämäntyytyväisyyttä elämän eri osa-alueilla mitattiin Seligsonin ym. (2003) kehittämällä Brief Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale -mittarilla (BMSLSS), joka koostui viidestä väittämästä elämän eri osa-alueilta. BMSLSS-

mittarin alfa -kertoimeksi saatiin 0,78. (Taulukko 4.) Yksittäisten muuttujien keskiarvoista laskettiin summamuuttujat, ja koska tässä tutkimuksessa haluttiin verrata kolmen eri maan vastauksia toisiinsa, vastausvaihtoehdot skaalattiin asteikolle 0–100 elämäntyytyväisyyden muuttujien keskinäisen vertailun helpottamiseksi (Rees 2017; Haanpää & Af Ursin 2020).

Taulukko 4. Tutkimuksessa käytettyjen psykometristen mittareiden summamuuttujat ja Cronbachin alfat

Mittari	Väittämät	Alfa
Students` Life Satisfaction Scale (SLSS)	Minulla menee hyvin Elämäni on ok Minulla on hyvä elämä Minulla on kaikkea mitä tarvitsen Asiat elämässäni ovat erinomaisesti	0,95
		0,86
Personal Well-Being Index – School Children (PWI-SC)	Tyytyväisyys: Omistamiin tavaroihin Perhe- ja ystävyys-suhteisiin TerveYTEEN Turvallisuuteen Asioihin, joissa haluaa olla hyvä Asioihin, joita tekee kodin ulkopuolella Tulevaisuuden tapahtumiin	
Brief Multidimensional Students` Life Satisfaction Scale -mittarilla (BMSLSS)	Tyytyväisyys: Perhe-elämään Ystäviin Koulukokemukseen Omaan ulkonäköön Asuinympäristöön	0,78

Valmiin aineiston käsittely aloitettiin IBM SPSS Statistics 25 -ohjelmalla poistamalla aineistosta ne muuttujat, joita tässä tutkimuksessa ei tutkittu. Jäljelle jäivät Suomen, Etelä-Korean ja Etiopian vastaukset. Aineistoa alettiin tutkimaan ensiksi frekvenssianalyysillä, jotta sillä pystyttiin luomaan kokonaiskuva ja tarkistamaan mahdolliset virheet. Painotuksia käytettiin kaikissa analyyseissä, jotta vertailu maiden välillä oli mahdollista.

Muuttujien normaalijakaumaa tutkittiin Kolmogor-Smirnov-testillä. Kaikkien kolmen maan vastaukset sekä elämäntyytyväisyyden mittarit paljastuivat ei-normaalijakautuneiksi. Tämän takia tutkimuksessa päädyttiin käyttämään pääosin epäparametrisia testejä (Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2020, 98). Muuttujista tehtiin myös histogrammeja sekä tarkasteltiin

muuttujien huipukkuus- ja vinousarvoja, joilla varmistettiin, että muuttajat eivät ole normaalijakautuneita ja tämä vahvisti epäparametristen testien käytön kaikkien testien osalta. Regressioanalyysia kuitenkin käytettiin, koska haluttiin selvittää kuinka paljon elämäntyytyväisyyden eri osa-alueet (BMSLSS) selittävät yleistä elämäntyytyväisyyttä (OLS, SLSS). Regressioanalyysia voitiin käyttää, vaikka muuttajat eivät noudattaneet normaalijakaumaa, sillä otoskoko oli niin suuri (Tähtinen ym. 2020, 195).

Yleisesti käytettyä yhtä elämäntyytyväisyyden väittämää (OLS) sekä elämäntyytyväisyyden summamuuttujia (SLSS, PWI-SC, BMSLSS) verrattiin eri maiden välillä käyttämällä frekvenssianalyyseistä saatuja tietoja sekä verrattiin keskiarvoja ja keskihajontalukuja. Elämäntyytyväisyyttä eri maissa verrattiin toisiinsa Kruskall-Wallis testillä, joka on varianssianalyysin epäparametrinen vastine. Tämän jälkeen tarkastelua jatkettiin vielä Post Hoc -vertailuilla, jotta saatiin testattua, minkä maiden keskiarvot olivat toisista poikkeavia. Elämän eri osa-alueiden (BMSLSS) yhteyttä yleiseen elämäntyytyväisyyteen tarkasteltiin Spearmanin korrelaatiokertoimen avulla. Lisäksi elämän eri osa-alueiden merkitsevyyttä yleisen elämäntyytyväisyyden selittäjänä tarkasteltiin lineaarisen regressioanalyysin avulla.

Aiempien tutkimusten perusteella elämäntyytyväisyyttä selittävinä muuttujina tarkasteltiin taloudellisia lähtökohtia, perhesuhteita sekä kouluhyvinvointia. Eri maiden lasten taloudellisia lähtökohtia tutkittiin Lasten Maailmat -tutkimuksessa käytetyn summamuuttujan (Material deprivation) avulla. Taloudellisten olosuhteiden summamuuttujan alfa -kertoimeksi saatiin 0,94 (Taulukko 5). Lisäksi taloudellisia lähtökohtia tutkittiin tarkastelemalla yksittäisiä väittämiä ”Kuinka tyytyväinen olet perheesi omistamiin tavaroihin?” ja ”Kuinka usein murehdit perheesi raha-asioista?”.

Taulukko 5. Taloudelliset olosuhteet -summamuuttujan väittämät sekä Cronbachin alfa

Mittari	Väittämät	Alfa
Material deprivation	Hyväkuntoiset vaatteet, joita käyttää koulussa Pääsy tietokoneelle kotona Pääsy internettiin Oma puhelin Oma huone Kirjoja, joita lukea ajanvietteeksi Auto perheellä Laitte, jolla voit kuunnella musiikkia Televisio kotona	0,94

Perhesuhteita eri maissa tarkasteltiin yksittäisten väittämien ”Minulla on turvallinen olo kotona” ja ”Kuinka tyytyväinen olet omiin perhesuhteisiin?” sekä summamuuttujan avulla. Perhesuhteisiin liittyvistä väittämistä muodostettiin viiden väittämän summamuuttuja ja se nimettiin perhesuhteiden summamuuttujaksi. Summamuuttujan alfa -kertoimeksi saatiin 0,83 (Taulukko 6).

Taulukko 6. Perhesuhteet -summamuuttuja ja Cronbachin alfa

Summamuuttuja	Väittämät	Alfa
Perhesuhteet	Tunnen kotona oloni turvalliseksi Minulla on kotona hiljainen paikka opiskella Vanhempani kuuntelevat minua ja ottavat minut tosissaan Minulla on mukavaa yhdessä perheeni kanssa Vanhempani kohtelevat minua reilusti	0,83

Eri maiden perhesuhteiden keskiarvoja verrattiin toisiinsa Kruskal-Wallis testillä. Tämän jälkeen tarkastelua jatkettiin vielä Post Hoc -vertailuilla, jotta saatiin testattua, minkä maiden keskiarvot olivat toisista poikkeavia. Lisäksi eri maiden taloudellisten lähtökohtien ja perhesuhteiden yhteyttä yleiseen elämäntyytyväisyyteen tarkasteltiin Spearmanin korrelaatiokertoimen avulla.

Kouluhyvinvointiin liittyviä summamuuttujia muodostettiin kaksi. Ensimmäinen kouluhyvinvointiin liittyvä summamuuttuja koostui neljästä väittämästä. Summamuuttujan nimeksi annettiin ”Yleinen koulukokemus”. Summamuuttujan alfa -kertoimeksi saatiin 0,77 (Taulukko 7).

Taulukko 7. Yleinen koulukokemus -summamuuttuja ja Cronbachin alfa

Summamuuttuja	Väittämät	Alfa
Yleinen koulukokemus	Opettajani kuuntelevat minua ja ottavat minut tosissaan Tykkään käydä koulua Opettajani kohtelevat minua reilusti Tunnen oloni turvalliseksi koulussa	0,77

Toinen kouluhyvinvointiin liittyvä summamuuttuja koostui kuudesta väittämästä. Summamuuttujan nimeksi annettiin ”Koulutyytyväisyys”. Summamuuttujan alfa -kertoimeksi saatiin 0,87 (taulukko 8).

Taulukko 8. Koulutyytyväisyys -summamuuttuja ja Cronbachin alfa

Summamuuttuja	Väittämät (Kuinka tyytyväinen olet...)	Alfa
Koulutyytyväisyys	Luokkasi muihin oppilaisiin Omiin koulusuorituksiin Omaan koulukokemukseen Elämäsi oppilaana Oppimiisi asioihin Suhteisiisi opettajiin	0,87

Eri maiden kouluhyvinvointia tutkittiin tarkastelemalla yleisen koulukokemuksen summamuuttujan sekä koulutyytyväisyyden summamuuttujan keskiarvoja ja vertaamalla niitä toisiinsa Kruskal-Wallis testillä. Tämän jälkeen tarkastelua jatkettiin vielä Post Hoc -vertailuilla, jotta saatiin testattua, minkä maiden keskiarvot olivat toisista poikkeavia. Lisäksi eri maiden kouluhyvinvoinnin yhteyttä yleiseen elämäntyytyväisyyteen tarkasteltiin Spearmanin korrelaatiokertoimen avulla. Lopuksi kaikille selittävälle muuttujille tehtiin

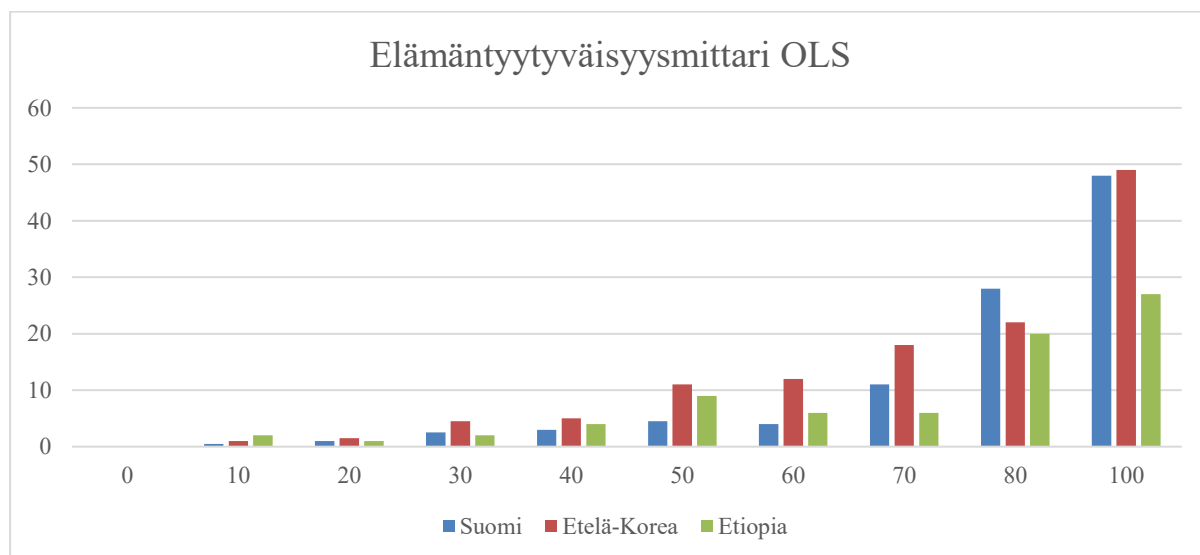
askeltava regressioanalyysi, jotta saatiin selville, mitkä tekijät selittävät yleistä elämäntyytyväisyyttä eri maissa. Summamuuttujan väittämistä otettiin tarkempaan tarkasteluun vielä kaksi erillistä väittämää ”Tykkään käydä koulua” ja ”Kuinka tyytyväinen olet omiin kouluarvosanoihisi?”.

7 Tulokset

Tutkimuksen tulokset käsitellään seuraavaksi tutkimuskysymyksittäin. Tässä osiossa raportoidaan millaiseksi eri maiden lapset kokevat elämäntyytyväisyytensä eri elämäntyytyväisyyden mittareilla mitattuna sekä kuinka paljon elämän eri osa-alueet selittävät yleistä elämäntyytyväisyyttä. Lisäksi raportoidaan miten taloudelliset lähtökohdat, perhesuhteet ja kouluhyvinvointi selittävät lasten yleistä elämäntyytyväisyyttä.

7.1 Miten kolmen eri maan 12-vuotiaat lapset kokevat elämäntyytyväisyytensä eri elämäntyytyväisyysmittareilla mitattuna?

Yleistä elämäntyytyväisyyttä tutkittiin neljän eri kansainvälisesti validoidun elämäntyytyväisyysmittarin avulla (OLS, SLSS, PWI-SC, BMSLSS). Suurin osa Suomen, Etelä-Korean ja Etiopian lapsista kokivat olevansa tyytyväisiä elämäänsä kokonaisuudessaan (Kuvio 2). Kuvioista nähdään, että noin puolet suomalaisista lapsista oli täysin tyytyväisiä elämäänsä (48 %). Myös etiopialaisista lapsista noin puolet olivat elämäänsä täysin tyytyväisiä (49 %). Eteläkorealaisista lapsista täysin tyytyväisiä elämäänsä oli vain 27 %, joka on melkein puolet vähemmän suomalaisiin ja etiopialaisiin lapsiin verrattuna.



Kuvio 2. Lasten yleisen elämäntyytyväisyyden (OLS) jakauma.

Taulukossa 9 esitetään Suomen, Etelä-Korean ja Etiopian lasten kokemuksia elämäntyytyväisyydestä keskiarvoina eri elämäntyytyväisyysmittareilla mitattuna. Taulukosta

nähdään, että suomalaiset lapset olivat kaikista tyytyväisimpiä elämäänsä OLS-mittarilla mitattuna. Etiopialaiset lapset olivat suhteellisen tyytyväisiä ja eteläkorealaiset lapset olivat kaikista tyytymättömmimpiä. Erot maiden keskiarvojen välillä olivat suhteellisen pieniä mutta ne olivat tilastollisesti merkitsevä ($X^2(2) = 210,39; p < .001$). Tämän jälkeen haluttiin vielä tarkastella, onko matalan tulotason maan; Etiopian sekä korkean tulotason maiden; Suomen ja Etelä-Korean keskiarvojen välillä tilastollisesti merkitseviä eroja. Maiden keskiarvojen välisiä eroja jatkettiin tekemällä Post hoc -vertailut ja vertailussa havaittiin, että ero Etiopian ja Etelä-Korean välillä oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ($p < .001$). Etiopian ja Suomen välillä tulos oli myös tilastollisesti merkitsevä ($p = .015$).

Taulukosta 9 nähdään muiden yleisen elämäntyytyväisyyden mittareiden (SLSS, PWI-SC) keskiarvot ja -hajonnat. Suomalaiset lapset olivat näilläkin mittareilla mitattuna kaikista tyytyväisimpiä elämäänsä, etiopialaiset lapset suhteellisen tyytyväisiä ja eteläkorealaiset lapset vähiten tyytyväisiä elämäänsä, vaikka kaikki keskiarvot olivat suhteellisen korkeita. Ero maiden keskiarvojen välillä oli tilastollisesti merkitsevä (SLSS: $X^2(2) = 616,33; p < .001$) (PWI-SC $X^2(2) = 437,39; p < .001$). Post Hoc -vertailussa havaittiin, että Etiopian ja Suomen sekä Etiopian ja Etelä-Korean yleisen elämäntyytyväisyyden kokemus erosi molemmilla yleisen elämäntyytyväisyyden mittareilla tilastollisesti merkitsevästi ($p < .001$).

Elämäntyytyväisyyttä elämän eri osa-alueilla verrattiin maiden välillä BMSLSS-mittarilla (Taulukko 9). Tämän mittarin osalta tulokset ovat samankaltaisia kuin yleisen elämäntyytyväisyydenkin osalta. Suomalaiset lapset kokivat olevansa tyytyväisimpiä elämän eri osa-alueisiin kokonaisuutena, etiopialaiset lapset olivat suhteellisen tyytyväisiä ja eteläkorealaiset vähiten tyytyväisiä. Ero maiden keskiarvojen välillä oli tilastollisesti merkitsevä. (BMSLSS $X^2(2) = 318,10; p < .001$). Post Hoc -vertailussa havaittiin, että etiopialaisten lasten tyytyväisyys elämän eri osa-alueisiin erosi sekä Suomesta, että Etelä-Koreasta tilastollisesti merkitsevästi ($p < .001$).

Taulukko 9. Maiden elämäntyytyväisyyden keskiarvot ja keskihajonnat eri elämäntyytyväisyyden mittareilla

Mittari	Maat	Ka	Kh
OLS	Suomi	86,14	15,96
	Etelä-Korea	73,65	22,70
	Etiopia	82,76	21,04
SLSS	Suomi	89,78	13,93
	Etelä-Korea	71,78	21,73
	Etiopia	79,14	20,08
PWI-SC	Suomi	89,72	9,75
	Etelä-Korea	78,14	16,44
	Etiopia	80,39	13,75
BMSLSS	Suomi	87,37	11,99
	Etelä-Korea	77,81	15,92
	Etiopia	83,06	14,59

7.2 Kuinka paljon elämäntyytyväisyyden yksittäiset osa-alueet selittävät lasten yleistä elämäntyytyväisyyttä eri maissa?

Tarkasteltaessa lasten elämäntyytyväisyyttä eri elämän osa-alueilla (BMSLSS) havaittiin erilaisia painotuksia elämäntyytyväisyyden kokemuksissa eri maissa (Taulukko 10).

Suomalaisilla lapsilla tyytyväisyys kaikkiin elämän osa-alueisiin oli korkea. Suomalaiset olivat kaikkein tyytyväisimpiä perhe-elämäänsä ja ystäviinsä. Eteläkorealaisilla lapsilla tyytyväisyys elämän osa-alueisiin oli monella osa-alueella matalin ja omaan ulkonäköön liittyi eniten tyytymättömyyttä. Tyytyväisyys perhe-elämään oli eteläkorealaisilla lapsilla kaikkein korkein verrattuna eteläkorealaisten lasten muihin elämän osa-alueisiin.

Etiopialaisilla lapsilla tyytyväisyys omaan ulkonäköön oli kaikista korkein ja tyytyväisyys omaan asuinympäristöön oli kaikista matalin. Koulukokemuksen osalta Suomen ja Etiopian keskiarvot olivat korkeammat verrattuna Etelä-Korean koulukokemuksen keskiarvoon.

Taulukko 10. Eri maiden lasten tyytyväisyys elämän eri osa-alueisiin (BMSLSS)

Tyytyväisyys:	Ka	Kh
Suomi		
Perhe-elämä	9,20	1,32
Ystävät	9,11	1,40
Koulukokemus	8,38	1,72
Oma ulkonäkö	8,15	2,10
Asuinympäristö	8,84	1,68
Etelä-Korea		
Perhe-elämä	8,62	1,83
Ystävät	8,37	1,83
Koulukokemus	7,60	2,13
Oma ulkonäkö	6,79	2,55
Asuinympäristö	7,52	2,23
Etiopia		
Perhe-elämä	8,38	2,23
Ystävät	8,22	2,22
Koulukokemus	8,27	2,15
Oma ulkonäkö	8,69	1,76
Asuinympäristö	7,96	2,36

Keskiarvojen tarkastelun jälkeen tutkittiin elämäntyytyväisyysmittarien välisiä yhteyksiä sekä elämän eri osa-alueiden (BMSLSS) yhteyttä yleiseen elämäntyytyväisyyteen eri mittareilla mitattuna (OLS, SLSS, PWI-SC). Tutkimuksessa käytettyjen elämäntyytyväisyysmittarien väliset korrelaatiot on esitetty erillisenä liitteenä (Liite 3). Elämän eri osa-alueiden yhteyttä yleisen elämäntyytyväisyyden selittäjänä tarkasteltiin lineaarisen regressioanalyysin avulla (Taulukko 11). Regressiomallien selitysasteet (R^2) vaihtelivat 39 prosentin ja 62 prosentin välillä. Maakohtaisesti tarkasteltuna suomalaisilla sekä eteläkorealaisilla elämän eri osa-alueet (BMSLSS) selittivät eniten (62 %) yleistä elämäntyytyväisyyttä (SLSS). Suomessa regressiokertoimien (Beta) mukaan kaikki muut elämän eri osa-alueet selittivät yleistä elämäntyytyväisyyttä (OLS, SLSS, PWI-SC) paitsi asuinympäristö, joka ei selittänyt yleistä elämäntyytyväisyyttä (OLS) tilastollisesti merkitsevästi. Etelä-Koreassa regressiokertoimien (Beta) mukaan kaikki elämän eri osa-alueet selittivät yleistä elämäntyytyväisyyttä kaikilla elämäntyytyväisyyden mittareilla (OLS, SLSS, PWI-SC). Etiopiassa regressiokertoimien (Beta) mukaan kaikki muut elämän eri osa-alueet selittivät yleistä elämäntyytyväisyyttä (OLS,

SLSS, PWI-SC) paitsi tyytyväisyys ystäviin ja omaan ulkonäköön, jotka eivät selittäneet yleistä elämäntyytyväisyyttä (OLS) tilastollisesti merkitsevästi.

Suomessa tyytyväisyys koulukokemukseen selitti eniten yleistä elämäntyytyväisyyttä OLS-mittarilla ja tyytyväisyys omaan perhe-elämään selitti eniten yleistä elämäntyytyväisyyttä SLSS-mittarilla. Etelä-Koreassa tyytyväisyys perhe-elämään selitti eniten yleistä elämäntyytyväisyyttä OLS-mittarilla ja tyytyväisyys omaan ulkonäköön selitti eniten yleistä elämäntyytyväisyyttä SLSS-mittarilla. Etiopiassa tyytyväisyys asuinympäristöön selitti eniten yleistä elämäntyytyväisyyttä OLS-mittarilla ja tyytyväisyys omaan perhe-elämään selitti eniten yleistä elämäntyytyväisyyttä SLSS-mittarilla.

Taulukko 11. Elämäntyytyväisyyden osa-alueet (BMSLSS) yleisen elämäntyytyväisyyden (OLS, SLSS) selittäjinä eri maissa

BMSLSS	OLS		SLSS		PWI-SC	
	Beta	p	Beta	p	Beta	p
Suomi						
Perhe-elämä	0,15	<0,001	0,30	<0,001	0,23	<0,001
Ystävät	0,22	<0,001	0,19	<0,001	0,18	<0,001
Koulukokemus	0,33	<0,001	0,21	<0,001	0,26	<0,001
Oma ulkonäkö	0,18	<0,001	0,23	<0,001	0,25	<0,001
Asuinympäristö	0,06	0,183	0,14	<0,001	0,17	<0,001
R ²	0,50		0,62		0,65	
Etelä-Korea						
Perhe-elämä	0,26	<0,001	0,23	<0,001	0,25	<0,001
Ystävät	0,14	<0,001	0,08	<0,001	0,19	<0,001
Koulukokemus	0,14	<0,001	0,28	<0,001	0,22	<0,001
Oma ulkonäkö	0,21	<0,001	0,29	<0,001	0,29	<0,001
Asuinympäristö	0,09	<0,001	0,15	<0,001	0,18	<0,001
R ²	0,40		0,62		0,75	
Etiopia						
Perhe-elämä	0,26	<0,001	0,33	<0,001	0,25	<0,001
Ystävät	0,07	0,030	0,15	<0,001	0,21	<0,001
Koulukokemus	0,20	<0,001	0,11	<0,001	0,15	<0,001
Oma ulkonäkö	0,05	0,119	0,12	<0,001	0,21	<0,001
Asuinympäristö	0,28	<0,001	0,19	<0,001	0,23	<0,001
R ²	0,39		0,40		0,5	

7.3 Miten taloudelliset lähtökohdat, perhesuhteet ja kouluhyvinvointi selittävät lasten yleistä elämäntyytyväisyyttä eri maissa?

Tutkimuksessa taloudellisia lähtökohtia tarkasteltiin kysymällä lapsilta perheiden omistamista tavaroista (Taulukko 12). Taulukosta nähdään suuria eroavaisuuksia tavaroiden omistamisen suhteen eri maissa. Suomalaisten ja eteläkorealaisten lasten perheiden omistamien tavaroiden

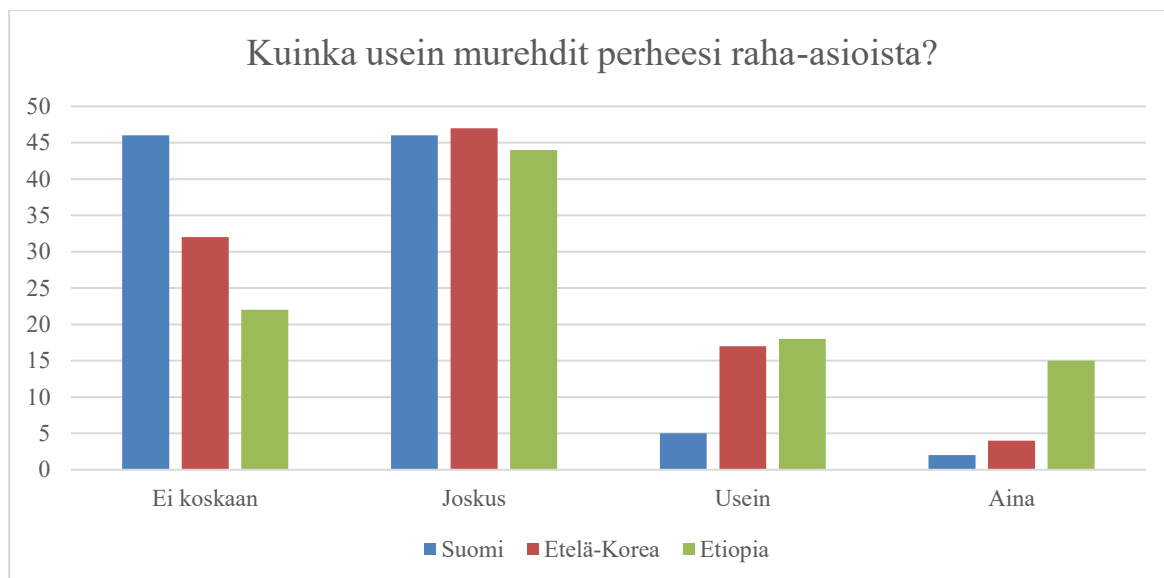
sekä etiopialaisten lasten perheiden omistamien tavaroiden välillä oli suuri ero. Todella pienellä osalla etiopialaisista lapsista oli pääsy tietokoneelle ja internettiin, kun taas suomalaisilla ja eteläkorealaisilla lapsilla lähes kaikilla oli pääsy tietokoneelle sekä internettiin. Lisäksi etiopialaisilla lapsilla oli huomattavasti vähemmän kirjoja kuin suomalaisilla ja eteläkorealaisilla lapsilla. Kuitenkin suurin osa kaikkien maiden lapsista kertoi, että heillä on puhtaita ja hyväkuntoisia vaatteita, joita käyttää koulussa.

Taulukko 12. Perheen omistamien tavaroiden prosenttiosuudet (%) eri maissa

	Vaatteet	Tieto- kone	Internet	TV	Auto	Puhelin	Oma huone	Kirjoja	Musiikki
Suomi	99	97	99	-	98	99	88	95	99
Etelä- Korea	99	96	97	96	92	95	89	94	95
Etiopia	80	3	2	25	2	17	13	36	16

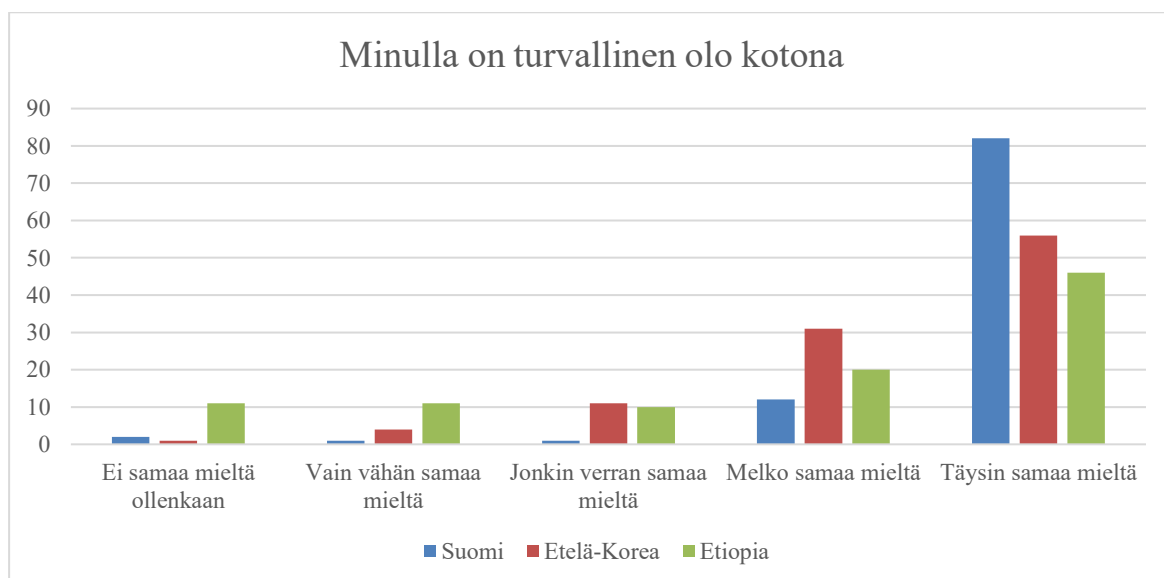
Tyytyväisyyttä perheen omistamiin tavaroihin verrattiin maiden välillä kysymyksen ”Kuinka tyytyväinen olet perheesi omistamiin tavaroihin?” avulla. Suomalaisista lapsista suurin osa (86 %) oli täysin tyytyväisiä perheensä omistamiin tavaroihin. Eteläkorealaisista lapsista yli puolet (55 %) olivat täysin tyytyväisiä perheensä omistamiin tavaroihin. Etiopialaisten lasten perheet omistivat tavaroita huomattavasti vähemmän kuin Suomessa ja Etelä-Koreassa, mutta myös melkein puolet (45 %) etiopialaisista lapsista olivat tyytyväisiä perheensä omistamiin tavaroihin, vaikka he eivät monia tavaroita omistaneetkaan.

Taloudellisia lähtökohtia verrattiin lisäksi eri maiden välillä kysymyksellä ”Kuinka usein murehdit perheesi raha-asioista?” (Kuvio 3). Suomalaisista lapsista 45 % vastasi, että ei murehdi koskaan perheensä raha-asioista, mutta myös 45 % vastasi murehtivansa joskus. Etelä-Koreassa hieman yli 30 % vastaajista kertoi, että eivät murehdi koskaan perheensä raha-asioista, hieman yli 45 % kertoi murehtivansa joskus perheen raha-asioista ja melkein 20 % kertoi murehtivansa usein. Etiopialaisista lapsista 15 % kertoi murehtivansa perheensä raha-asioista aina ja melkein 20 % kertoi murehtivansa niistä usein.



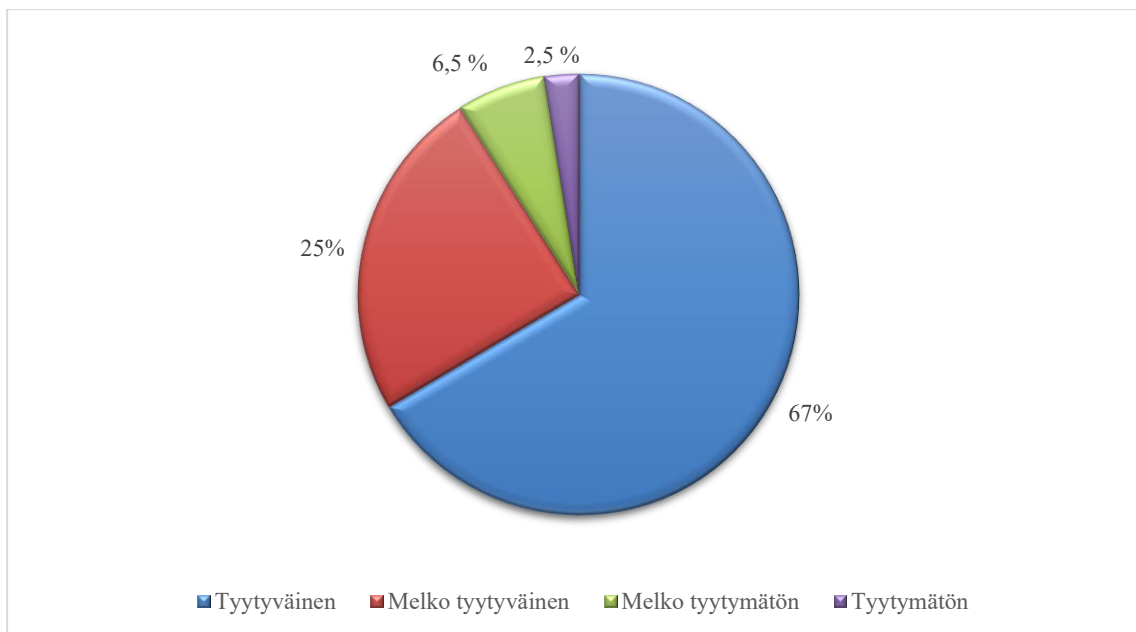
Kuvio 3. Lasten huoli perheen raha-asioista.

Perhesuhteiden osalta tarkastelu aloitettiin siitä, tuntevatko lapset olonsa turvalliseksi kotona (Kuvio 4). Selkeästi suurin osa suomalaisista lapsista koki olonsa turvalliseksi kotona. Etelä-Koreassa ja Etiopiassa noin puolet kokivat olonsa turvalliseksi kotona. Noin 15 % etiopialaisista lapsista vastasi, ettei koe oloaan turvalliseksi kotona.



Kuvio 4. Kyselyyn vastanneiden lasten turvallisuuden tunne kotona.

Kaikkien maiden osalta lapset olivat keskimäärin tyytyväisiä perhesuhteisiinsa (67 %). Vain 2,5 % kaikista vastaajista kertoivat, että eivät ole tyytyväisiä perhesuhteisiinsa (Kuvio 5).



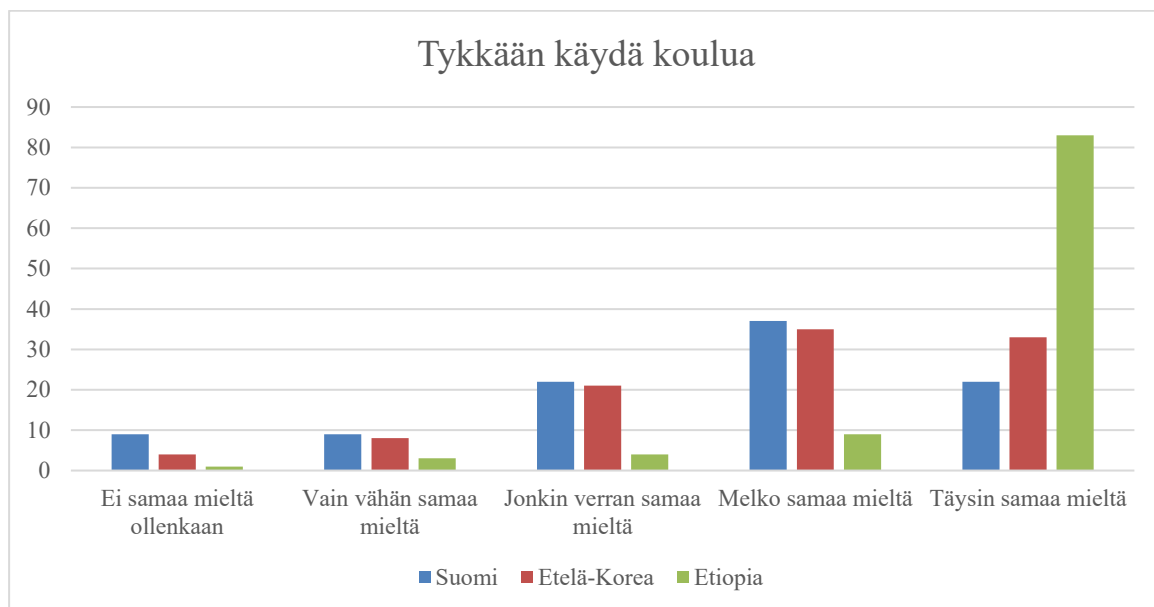
Kuvio 5. Tyytyväisyys perhesuhteisiin.

Tämän jälkeen haluttiin vielä tarkastella tyytyväisyyttä perhesuhteisiin eri maissa. Perhesuhteita vertailtiin eri maiden välillä perhesuhteiden summamuuttujan avulla. Tyytyväisyys perhesuhteisiin oli suomalaisilla lapsilla kaikkein korkein (ka = 18,0; kh = 3,60). Eteläkorealaisilla lapsilla tyytyväisyys perhesuhteisiin oli matalampi kuin suomalaisilla lapsilla, mutta myös suhteellisen korkea (ka = 15,5; kh = 4,01). Etiopialaisilla lapsilla tyytyväisyys perhesuhteisiin oli kaikkein matalin (ka = 13,9; kh = 4,26). Ero keskiarvojen välillä oli tilastollisesti merkitsevä $X^2(2) = 646,16$; $p < 0,001$. Vertailuja jatkettiin vielä post hoc-testillä, jossa tarkasteltiin, minkä kahden maan välillä on eroja. Post Hoc -vertailussa havaittiin, että tyytyväisyydessä omiin perhesuhteisiin oli eroja Etiopian ja Suomen sekä Etiopian ja Etelä-Korean välillä ($p < .001$).

Eri maita haluttiin vertailla vielä kouluhyvinvoinnin taustamuuttujan avulla. Kouluhyvinvointia verrattiin eri maiden välillä kahden eri summamuuttujan avulla. Ensimmäinen summamuuttuja koostui väitteistä, jotka liittyivät yleiseen kouluhyvinvointiin sekä koulun opettajiin. Etiopialaisten lasten kouluhyvinvoinnin keskiarvo oli korkein verrattuna muihin maihin (ka = 13,0; kh = 3,07). Suomalaisen ja eteläkorealaisen lasten yleisen kouluhyvinvoinnin keskiarvot olivat hieman matalammat mutta suhteellisen korkeat

kuitenkin ($ka = 12,3$; $kh = 3,35$), ($ka = 11,6$; $kh = 3,49$). Ero maiden keskiarvojen välillä oli tilastollisesti merkitsevä ($X^2(2) = 71,65$; $p < 0,001$). Post Hoc -vertailussa havaittiin, että Etiopian ja Suomen sekä Etiopian ja Etelä-Korean yleinen kouluhyvinvointi erosi tilastollisesti merkitsevästi ($p < 0,001$).

Yleistä kouluhyvinvointia tarkennettiin kouluhyvinvoinnin summamuuttujan lisäksi yhdellä yksittäisellä väittämällä, joilla selvitettiin kuinka paljon lapset tykkäävät käydä koulua. Eri maiden lapsilta esitettiin väittämä ”Tykkään käydä koulua” (Kuvio 6). Suomalaisista lapsista vain 23 % vastasi olevansa väittämän kanssa täysin samaa mieltä ja eteläkorealaiset lapset vastasivat samansuuntaisesti sillä 33,1 % vastasivat olevansa väittämän kanssa täysin samaa mieltä. Etiopialaisista lapsista suurin osa (86 %) vastasi olevansa väittämän kanssa samaa mieltä.

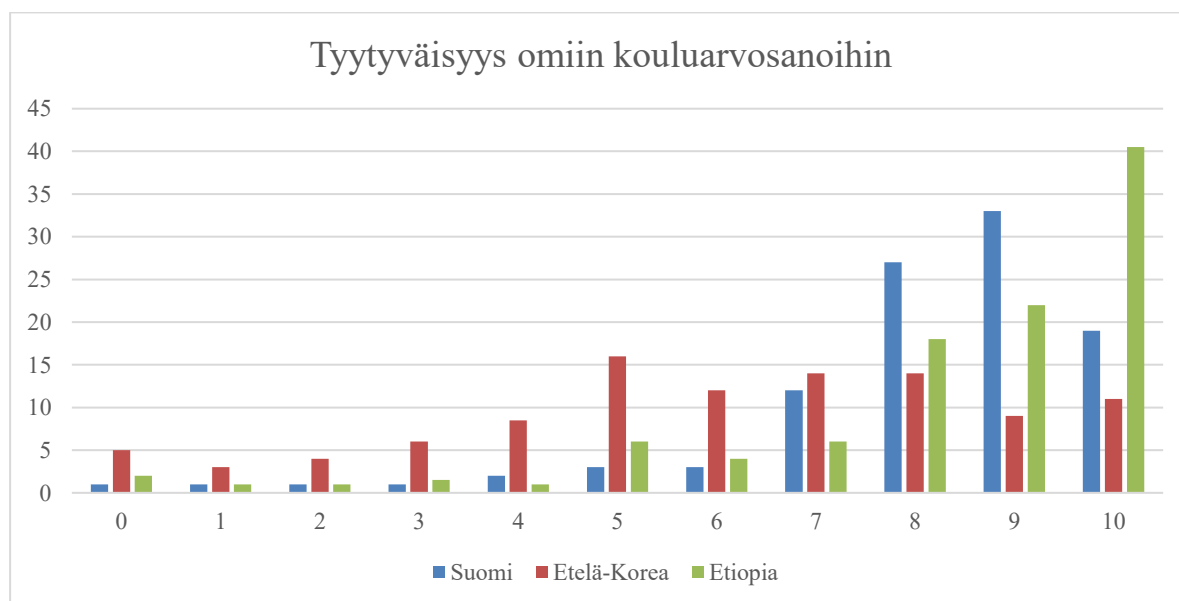


Kuvio 6. Eri maiden lasten koulusta pitäminen.

Kouluhyvinvointia tarkasteltiin myös toisen summamuuttujan avulla, joka koostui enemmän tyytyväisyydestä omaan kouluasuoriutumiseen. Tässäkin etiopialaisten lasten koulutyytyväisyyden keskiarvo oli jälleen korkein muihin maihin verrattuna ($ka = 51,5$; $kh = 7,76$). Suomalaisien lasten keskiarvo oli toiseksi korkein ($ka = 50,7$; $kh = 7,72$). Eteläkorealaisien lasten keskiarvo oli selkeästi vertailumaita matalampi ($ka = 44,3$; $kh = 11,07$). Ero maiden keskiarvojen välillä oli tilastollisesti merkitsevä ($X^2(2) = 210,31$; $p < 0,001$). Post Hoc -vertailussa havaittiin, että Etiopian ja Suomen koulutyytyväisyyden erot

eivät olleet tilastollisesti merkitseviä ($p=0,21$). Sen sijaan Etelä-Korean koulutyytyväisyys erosi sekä Suomen että Etiopian koulutyytyväisyydestä tilastollisesti merkitsevästi ($p<.001$).

Tyytyväisyyttä omiin koulusuorituksiin tarkasteltiin koulutyytyväisyys-summamuuttujan lisäksi vielä erikseen väittämän ”Kuinka tyytyväinen olet kouluarvosanoihisi?” osalta (Kuvio 7). Kolmen maan vertailussa etiopialaiset lapset olivat tyytyväisimpiä omiin kouluarvosanoihinsa ja 40,3 % etiopialaisista lapsista olivat vastanneet olevansa täysin tyytyväisiä omiin kouluarvosanoihinsa. Suomalaiset lapset olivat toiseksi tyytyväisimpiä omiin kouluarvosanoihin. Suomalaisista lapsista 19,1 % vastasivat olevansa täysin tyytyväisiä ja 33,4 % vastasivat olevansa hyvin tyytyväisiä. Eteläkorealaiset lapset olivat kolmen maan vertailussa vähiten tyytyväisiä omiin kouluarvosanoihin. Vain 11,6 % vastaajista kertoi olevansa täysin tyytyväisiä omiin kouluarvosanoihinsa sekä 9,2 % hyvin tyytyväisiä. Niin kuin kuviosta 7 nähdään, eteläkorealaisten lasten vastauksissa oli eniten hajontaa ja etiopialaisten ja suomalaisten lasten vastaukset taas liikkuvat pääsääntöisesti asteikolla 5–10 (melko tyytyväinen, täysin tyytyväinen).



Kuvio 7. Eri maiden lasten tyytyväisyys omiin kouluarvosanoihin.

Tutkimuksessa käytettyjen selittävien muuttujien (taloudelliset lähtökohdat, perhesuhteet ja kouluhyvinvointi) ja yleisen elämäntyytyväisyyden mittarien (OLS, SLSS, PWI-SC) väliset korrelaatiot on esitetty erillisenä liitetaulukkona (liite 4). Selittävien muuttujien merkitsevyyttä yleisen elämäntyytyväisyyden selittäjänä tarkasteltiin askeltavan regressioanalyysin avulla. Taulukossa 13 on esitetty muuttajat, jotka selittävät yleistä

elämäntyytyväisyyttä eri maissa kaikilla elämäntyytyväisyyden mittareilla mitattuna.

Taulukossa esitettyjen muuttujien selitysosuudet olivat tarpeeksi korkeat selittämään yleistä elämäntyytyväisyyttä (Taulukko 13). Regressiomallien selityssasteet (R^2) vaihtelivat 26 % ja 66 % välillä.

Kaikissa maissa yleistä elämäntyytyväisyyttä selittävinä muuttujina oli perhesuhteet ja koulutyytyväisyys. Etenkin koulutyytyväisyys selitti 12-vuotiaden lasten elämäntyytyväisyyttä kaikissa maissa suhteellisen paljon. Regressiokertoimen (Beta) arvot olivat koulutyytyväisyyden osalta suhteellisen korkeat. Lisäksi Etelä-Koreassa selittävänä muuttujana oli yleisen kouluhyvinvoinnin kokeminen. Kuitenkin regressiokertoimen (Beta) mukaan perhesuhteet ja koulutyytyväisyys selittivät enemmän yleistä elämäntyytyväisyyttä. Etiopiassa perhesuhteiden ja koulutyytyväisyyden lisäksi taloudelliset lähtökohdat selittivät yleistä elämäntyytyväisyyttä SLSS ja PWI-SC -mittareilla, mutta ei OLS-mittarilla. SLSS ja PWI-SC-mittareilla taloudelliset lähtökohdat selittivät yleistä elämäntyytyväisyyttä. Kuitenkin regressiokerroin (Beta) oli negatiivinen, joten mitä huonommista taloudellisista lähtökohdista lapset olivat, sitä tyytyväisempiä he olivat elämäänsä. Etiopiassa regressiokertoimen (Beta) mukaan koulutyytyväisyys selitti eniten yleistä elämäntyytyväisyyttä kaikilla mittareilla.

Taulukko 13. Yleistä elämäntyytyväisyyttä selittävät taustamuuttujat eri maissa

Taustamuuttujat	OLS		SLSS		PWI-SC	
	Beta	p	Beta	p	Beta	p
Suomi						
Perhesuhteet	0,13	<0,001	0,23	<0,001	0,15	<0,001
Koulutyytyväisyys	0,55	<0,001	0,57	<0,001	0,67	<0,001
R2	0,37		0,46		0,54	
Etelä-Korea						
Perhesuhteet	0,21	<0,001	0,24	<0,001	0,28	<0,001
Yleinen						
Kouluhyvinvointi	0,05	0,03	0,05	0,009	0,04	0,012
Koulutyytyväisyys	0,42	<0,001	0,59	<0,001	0,60	<0,001
R2	0,36		0,59		0,66	
Etiopia						
Taloudelliset lähtökohdat			-0,16	<0,001	-0,14	<0,001
Perhesuhteet	0,16	<0,001	0,18	<0,001	0,12	<0,001

Koulutyytyväisyys	0,44	<0,001	0,43	<0,001	0,58	<0,001
R2	0,26		0,35		0,47	

8 Pohdinta

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää Suomen, Etelä-Korean ja Etiopian lasten elämäntyytyväisyyttä eri elämäntyytyväisyyden mittareilla mitattuna sekä sitä, kuinka paljon elämän eri osa-alueet vaikuttavat yleiseen elämäntyytyväisyyteen. Lisäksi raportoidaan, mitkä tekijät selittivät lasten yleistä elämäntyytyväisyyttä eri maissa. Vastauksia vertailtiin tutkimukseen valituiden maiden välillä, jolloin saatiin laaja kuva erilaisten maiden lasten elämäntyytyväisyydestä ja siitä, mitkä asiat selittävät lasten subjektiivista elämäntyytyväisyyttä. Seuraavaksi esitellään tutkimuksesta saadut päätulokset sekä niistä tehdyt johtopäätökset. Johtopäätökset perustuvat tämän tutkimuksen tulosten sekä aiemman Lasten Maailmat -tutkimuksen kirjallisuuden vertailuun sekä huomioihin. Lisäksi tässä luvussa käydään läpi tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä. Lopuksi esitetään Lasten Maailmat -jatkotutkimus sekä muita jatkotutkimusehdotuksia sekä käydään läpi, miten tämän tutkimuksen tuloksia on mahdollista hyödyntää.

8.1 Lasten elämäntyytyväisyys yleisesti ottaen hyvää

Tässä tutkimuksessa lasten elämäntyytyväisyyttä tutkittiin neljän eri kansainvälisesti validoidun elämäntyytyväisyysmittarin avulla (OLS, SLSS, PWI-SC BMSLSS). Yleistä elämäntyytyväisyyttä mitattiin monissa aiemmissa tutkimuksissa käytetyllä yhden väittämän mittarilla (OLS) sekä viiden väittämän (SLSS) ja seitsemän väittämän (PWI-SC) elämäntyytyväisyysmittareilla. Elämän eri osa-alueiden vaikutusta yleiseen elämäntyytyväisyyteen tarkasteltiin elämän eri osa-alueiden mittarin (BMSLSS) avulla.

Hypoteesina ensimmäiseen tutkimusongelmaan oli, että korkean tulotason maissa; Suomessa ja Etelä-Koreassa lasten elämäntyytyväisyys on parempaa kuin Etiopiassa, joka on kehitysmaa. Tässä tutkimuksessa selvisi, että Suomen, Etelä-Korean ja Etiopian lapset kokivat olevansa suhteellisen tyytyväisiä elämäänsä kokonaisuudessaan. Tämä tulos oli suomalaisten lasten kohdalla linjassa aiemman tutkimusten kanssa, jossa todettiin, että suomalaiset lapset sijoittuvat elämäntyytyväisyyden osalta maiden välisessä vertailussa melko korkealle kaikissa ikäluokissa (Ottova-Jordan & Gobina 2016).

Suomalaisista ja etiopialaisista lapsista noin puolet oli täysin tyytyväisiä elämäänsä, kun taas eteläkorealaisista lapsista vain noin viidesosa oli täysin tyytyväisiä elämäänsä. Lisäksi eteläkorealaisilla lapsilla oli Suomeen ja Etiopiaan verrattuna alhaisin keskiarvo kaikilla

elämäntyytyväisyyden mittareilla mitattuna. Tätä saattaa osaltaan selittää aiemmat PISA-tulokset siitä, että Etelä-Koreassa lasten hyvinvointi ja onnellisuus ovat OECD- maiden alimmalla tasolla. Tutkimuksessa lapsilta kysyttiin, kuinka onnelliseksi he tuntevat olonsa elämässään ja Etelä-Korean vastaukset sijoittuivat alimpien joukkoon muihin maihin verrattuna. (OECD 2012.) Lisäksi, vaikka Etelä-Korean yhteiskunta pyrkii tukemaan lasten hyvinvointia, se toteutetaan hyvin eri tavoin kuin esimerkiksi Suomessa. Etelä-Koreassa pyritään tekemään asioita hyvinvoinnin eteen, jotta tulevaisuudessa henkilö voisi olla hyvinvoiva, eikä niinkään Suomen mallin mukaan, jossa pyritään korostamaan ja parantamaan lapsen tämänhetkistä hyvinvointia. (Lee ym. 2014.) Tällaiset kulttuurierot voivat aiheuttaa tietynlaista painetta lapsille, joka vaikuttaa elämäntyytyväisyyden kokemiseen.

Tässä tutkimuksessa selvisi yllättävästi myös se, että etiopialaiset lapset kokivat olevan yhtä tyytyväisiä elämäänsä kuin suomalaiset, vaikka maat tarjoavat hyvin erilaiset lähtökohdat hyvälle elämälle. Yllättävää oli myös se, että etiopialaiset lapset ilmoittivat olevansa jopa hieman tyytyväisempiä kuin suomalaiset lapset. Etiopiassa lasta kasvatetaan ja hänestä huolehditaan koko yhteisön voimin mutta yleinen elintaso on siellä alhaista ja lapset kokevat myös paljon fyysistä väkivaltaa. Lisäksi erot eri alueiden välillä maan sisällä ovat suuria ja peruspalveluiden saatavuus on lapsille huonompaa kauempana kaupungista. Etiopialaisten lasten elämäntyytyväisyys voi johtua myös osaltaan kehitystyöstä, jota on tehty paljon, etenkin viimeisinä vuosikymmeninä. Kehitystyötä tehdään jatkuvasti lasten hyvinvoinnin hyväksi sekä koulutuksen edistämiseksi. (Mekonen & Dejene 2014.) Täytyy myös muistaa, että etiopialaisista lapsista vain n. 70 % käy koulua, joten jäljelle jäävä 30 % jää tutkimuksen kohderyhmän ulkopuolelle. Etiopiassa ei ole itsestäänselvyys päästä edes alakouluun, joten koulussa käyvät saattavat kokea oman elämäntyytyväisyytensä korkeaksi, koska ovat etuoikeutetussa asemassa verraten niihin lapsiin, joilla ei ole mahdollisuutta opiskella koulussa.

Elämäntyytyväisyys on subjektiivinen kokemus, johon vaikuttaa ympäristö ja elinolosuhteet. Verratessa Etiopiaa, Suomea ja Etelä-Koreaa, voidaan todeta, että elinolosuhteet sekä ympäristö ovat hyvin erilaisia. Pelkästään tilastollinen tarkastelu ei riitä, vaan tämän takia onkin todella tärkeää tehdä vertailevaa tutkimusta juuri lasten subjektiivisesta näkökulmasta. Ei voida siis automaattisesti olettaa, että lasten subjektiivinen elämäntyytyväisyys olisi matalampi, vaikka tilastot näyttäisivät elämänlaadun olevan huonompaa. Tämän tutkimuksen mukaan taloudellinen hyvinvointi ei ole tae siitä, että koulussa olisi elämäänsä tyytyväisiä

lapsia tai nuoria. Onkin siis tärkeää pohtia muita tekijöitä, jotka vaikuttavat juuri lasten elämäntyytyväisyyteen.

8.2 Elämän eri osa-alueet selittävät yleistä elämäntyytyväisyyttä

Toisena hypoteesina elämäntyytyväisyyteen liittyen oli, että elämäntyytyväisyyden eri osa-alueet (perhe-elämä, ystävät, koulukokemus, oma ulkonäkö ja asuinympäristö) selittävät jonkin verran lasten yleistä elämäntyytyväisyyttä. Tässä tutkimuksessa todettiin, että Suomessa kaikki muut elämäntyytyväisyyden osa-alueet selittivät yleistä elämäntyytyväisyyttä paitsi asuinalue. Etelä-Koreassa kaikki elämäntyytyväisyyden osa-alueet selittivät yleistä elämäntyytyväisyyttä ja Etiopiassa kaikki muut paitsi tyytyväisyys ystäviin ja omaan ulkonäköön selittivät yleistä elämäntyytyväisyyttä. Näin ollen voidaan sanoa, että tutkimuksessa saatiin yhteneviä tuloksia hypoteesien kanssa.

Näiden tulosten lisäksi on mielenkiintoista tarkastella eroja maiden välillä siinä, mitkä elämän eri osa-alueet selittivät eniten yleistä elämäntyytyväisyyttä. Huomionarvoista on se, että perhesuhteen selittivät yleistä elämäntyytyväisyyttä kaikissa maissa. Tämän tutkimustuloksen osalta aiemmissa tutkimuksissa on saatu samanlaisia tuloksia ja on todettu, että perhesuhteet ovat tärkein yksittäinen elämäntyytyväisyyteen vaikuttava tekijä. (Bradshaw ym. 2013.) Perhe-elämä ja perheiden sisäiset sosiaaliset suhteet ovat siis tärkeässä roolissa alakouluikäisten lasten hyvinvoinnille. Tämä tulos on erittäin merkittävä, kun mietitään lapsiin kohdistuvan hyvinvointipolitiikan keinoja parantaa lasten hyvinvointia ja tulos antaa viitteitä siitä, että lasten hyvät elinolosuhteet tulisi turvata ja jokaiselle lapselle olisi tärkeää, että heillä olisi välittävä ja huolehtiva aikuinen heidän elämässään.

Perhesuhteiden lisäksi Suomessa koulukokemus selitti eniten yleistä elämäntyytyväisyyttä. Koulu on oleellinen osa lasten elämää, ja lapset viettävät suurimman osan nuoruudestaan koulussa. Lisäksi koulutusta pidetään yleisenä lasten hyvinvoinnin mittarina ja koulutusta arvostetaan paljon niin kansallisesti kuin kansainvälisestikin (Ben-Arieh ym. 2009.) Siksi ei olekaan ihme, että Suomessa kouluhyvinvointi selitti yleistä elämäntyytyväisyyttä yhdessä perhesuhteiden kanssa. Etiopiassa taas asuinympäristö oli perhesuhteiden lisäksi yksi tärkein yleisen elämäntyytyväisyyden selittävä tekijä. Etiopiassa eri alueilla asuvat voivat olla hyvinkin erilaisista lähtökohdista ja alueiden välillä on paljon eroja (Mekonen & Dejene 2014). Siksi ei olekaan ihme, että asuinalue selittää perhesuhteiden kanssa eniten elämäntyytyväisyyttä Etiopiassa. Etelä-Koreassa taas yleistä elämäntyytyväisyyttä eniten

selitti tyytyväisyys omaan ulkonäköön yhdessä perhesuhteiden kanssa. Tämä voi liittyä siihen, että tässä tutkimuksessa tarkasteltiin 12 - vuotiaiden lasten vastauksia, jolloin teini-ikä yleensä alkaa ja ulkonäkö on tärkeämmässä roolissa kuin aiemmin. Toisaalta taas kaverisuhteet eivät selittäneet paljoa elämäntyytyväisyyttä, jonka voisi olettaa selittävän sitä teini-ikäisenä. Etelä-Koreassa koulu on hyvin suorituskeskeinen ja kilpailu on oppilaiden välillä on kovaa. Voi olla, että tämä suorituskeskeisyys heijastuu myös oman ulkonäön kokemiseen sekä ulkonäön vertailuun jatkuvasti muiden saman ikäisten kanssa. Kaiken kaikkiaan tuloksista huomataan maiden ja kulttuurien välisiä eroja siinä, mitkä asiat lasten elämäntyytyväisyyteen vaikuttavat.

8.3 Taloudellisten lähtökohdat eivät juurikaan selittäneet elämäntyytyväisyyttä

Kolmannessa tutkimuskysymyksessä tarkasteltiin, miten taloudelliset lähtökohdat, perhesuhteet ja kouluhyvinvointi selittävät yleistä elämäntyytyväisyyttä eri maissa.

Vaikka tutkimuksessa olevat maat olivat erilaisista taloudellisista lähtökohdista, suurin osa kaikkien maiden lapsista olivat kuitenkin tyytyväisiä omistamiinsa tavarihin. Korkean tulotason maissa lapset eivät murehtineet oman perheensä raha-asioista usein, toisin kuin Etiopiassa lähes 40 % lapsista kertoi murehtivansa perheensä raha-asioista usein. Etiopiassa perheillä on omistuksessaan vähemmän omaisuutta kuin Suomessa ja Etelä-Koreassa. Etiopialaisista lapsista vain muutamalla prosentilla oli käytössään esimerkiksi tietokone ja internetyhteys, verraten suomalaisten ja eteläkorealaisten tilanteeseen, joka on huomattavasti parempi. Suomalaisilla ja eteläkorealaisilla lapsilla suurimmalla osalla oli käytössään tietokone sekä internetyhteys. Kuitenkin etiopialaisilla lapsilla oli suurimmalla osalla käytössä siistejä vaatteita, joita voi käyttää koulussa. Tällainen ero Etiopian ja kahden muun maan välillä näkyy myös tilastoissa. Vaikka Etiopia onkin edistynyt paljon viimeisien kymmenien vuosien aikana esimerkiksi taloudellisesti, ei tilanne maassa yllä esimerkiksi Euroopan sekä Aasian kehittyneiden maiden tasolle. (Oqubay, 2015.) Etiopian inhimillisen kehityksen indeksi, joka kuvastaa elinikää, koulutusta ja elintasoja on myös huomattavasti alempi kuin Suomen tai Etelä-Korean (Suomen YK-liitto, 2022). Vaikka tuloksista nähdään, että etiopialaisten lasten perheet omistavat huomattavasti vähemmän materiaalia kuin suomalaisten ja eteläkorealaisten voidaan kuitenkin tulosten perusteella todeta, että etiopialaiset lapset ovat lähes yhtä tyytyväisiä perheensä omistamiin asioihin kuin eteläkorealaiset.

Lisäksi taloudelliset lähtökohdat eivät selittäneet yleistä elämäntyytyväisyyttä Suomessa eikä Etelä-Koreassa. Etiopiassa taloudelliset lähtökohdat selittivät yleistä elämäntyytyväisyyttä, mutta negatiivisesti. Tämä tarkoittaa sitä, että mitä heikommat taloudelliset lähtökohdat olivat, sitä korkeampi lasten elämäntyytyväisyys oli. Tämä tulos on ristiriidassa aiempien elämäntyytyväisyyden tutkimusten kanssa. Klocken ym. (2014) ja Reesin ym. (2010) tutkimuksien mukaan vanhempien tulotaso ja työtilanne ovat yhteydessä lasten elämäntyytyväisyyteen. Tutkimuksissa todettiin, että taloudellisilla lähtökohdilla sekä subjektiivisella hyvinvoinnilla on yhteys. että Lasten subjektiivinen hyvinvointi vaihtelee siis vanhempien työllisyyden ja perheen vaurauden mukaan. (Klocke ym. 2014; Rees ym. 2010.) Tässä tutkimuksessa selvitettiin kuitenkin, miten taloudelliset lähtökohdat selittävät lasten subjektiivista elämäntyytyväisyyttä ja todettiin, että ne eivät selitä. Tämä tutkimus tuo siis uutta näkökulmaa lasten hyvinvoinnin tarkasteluun muustakin kuin taloudellisista lähtökohdista.

8.4 Perhesuhteet ja koulutyytyväisyys selittävät elämäntyytyväisyyttä kaikissa maissa

Suomalaiset lapset kokivat olevansa näiden kolmen maan vertailussa tyytyväisimpiä omiin perhesuhteisiinsa. Etelä-Koreassa tulos oli myös samansuuntainen kuin Suomessa, ja lapset kokivat olevansa tyytyväisiä omiin perhesuhteisiinsa. Etiopialaiset olivat vähiten tyytyväisiä omiin perhesuhteisiinsa, mutta kaikkien maiden vastauksia tarkastellessa voidaan todeta, että suurin osa kaikista vastaajista oli tyytyväisiä omiin perhesuhteisiinsa. Taustamuuttujista perhesuhteet selittivät yleistä elämäntyytyväisyyttä kaikissa maissa ja kaikilla yleisen elämäntyytyväisyyden mittareilla mitattuna. Tämän tutkimuksen tulos on linjassa aiemman Huebnerin (1991) tutkimuksen kanssa. Hän on tutkinut lasten elämäntyytyväisyyttä ja tutkimuksesta selvisi, että perhesuhteet selittivät lasten elämäntyytyväisyyttä (Huebner 1991a, 1991b).

Suomessa oli huomattavasti enemmän lapsia, jotka kertoivat asuvansa kahdessa eri kodissa toisin kuin Etelä-Koreassa ja Etiopiassa, joissa suurin osa lapsista asui yhdessä kodissa. Lisäksi Suomessa lapset asuvat harvemmin kahden vanhemman kanssa kuin Etelä-Koreassa ja Etiopiassa. Kuitenkin suomalaiset lapset kokivat olevansa tyytyväisimpiä perhesuhteisiinsa verrattuna muihin maihin, joten hyvät perhesuhteet eivät välttämättä tarkoita sitä, että lapsi asuu molempien vanhempien kanssa samassa kodissa. Käsitys perheen rakenteesta ja moninaisuudesta onkin muuttunut paljon vuosien varrella ja vaihtelee kapeasta ydinperheestä laajempiin sukulaisverkostoihin asti (Rees 2017). Perheen sisäiset suhteet ovatkin tärkeitä

lasten hyvinvoinnin kehittymiselle ja heidän yleiselle elämäntyytyväisyytensä kokemiselle (Andresen, Hurrelmann & Scneekloth 2012). Hyvillä perhesuhteilla ja tunteella siitä, että lasta tuetaan ja arvostetaan, on keskeinen rooli lapsen ja nuoren kehityksen, sosiaalisen elämän, terveyden ja hyvinvoinnin kannalta.

Tarkasteltaessa eri maiden lasten yleistä kouluhyvinvointia ja sitä, pitävätkö lapset koulusta selvisi, että etiopialaiset lapset pitivät eniten koulunkäynnistä. Etiopialaisista lapsista jopa 85 % kertoi, että he tykkäävät käydä koulua. Suomalaisista lapsista vain viidesosa ja eteläkorealaisista lapsista selkeästi alle puolet tykkäsi käydä koulua. Tutkimuksen tulokset olivat samankaltaisia aiemman kouluhyvinvointitutkimuksen kanssa. Kouluikäisten lasten terveystyytymisen tutkimuksessa HBCS- tutkimuksessa selvisi, että korkeamman tulotason maissa kuten Suomessa, koulusta pitäminen oli selvästi alhaisempi kuin alhaisemman tulotason maissa. (Rees 2017.) Toisaalta tutkimustulos on ristiriidassa toisen aiemman tutkimuksen kanssa, jossa todettiin, että suomalaiset lapset pitävät koulunkäynnistä suhteellisen paljon ja koulusta pitäminen on kasvanut vuosien varrella. (Bradshaw ym. 2013.)

Kouluhyvinvointia tarkasteltiin myös sen kautta, miten tyytyväinen lapsi on omaan koulunkäyntiinsä. Etiopialaiset lapset olivat kaikista tyytyväisimpiä omaan koulunkäyntiinsä ja suomalaiset lapset olivat myös tyytyväisiä omaan koulunkäyntiinsä. Eteläkorealaiset lapset olivat selkeästi tyytymättömämpiä omaan koulunkäyntiinsä muihin maihin verrattuna. Etelä-Koreassa lapset olivat selvästi tyytymättömämpiä omiin kouluarvosanoihinsa kuin suomalaiset ja etiopialaiset lapset. Tämä voisi selittyä, että Etelä-Koreassa pidetään koulutusta todella arvostettuna ja koulutuksella on suuri merkitys koko Etelä-Korean kansallisessa kehityksessä (Heo ym. 2018). Etelä-Koreassa on hyvin suorituskeskeinen koulujärjestelmä ja lapsilla on kova paine menestyä jo nuorena koulussa. Aiemmissä tutkimuksissa koulutulosten jatkuvan mittaamisen on todettu lisäävän oppilaiden motivaatiota ja kykyä oppia, mutta tällaisella jatkuvalla testaamisella ja kilpailemisella arvosanoista on myös todettu olevan negatiivinen puoli (Heo ym. 2018). OECD-maiden välisissä tutkimuksissa on todettu, että eteläkorealaisilla lapsilla hyvinvointi ja onnellisuus ovat verrattain alhaisella tasolla (OECD 2012).

On huomionarvoista, että Etelä-Koreassa, jossa PISA-tulosten mukaan lapsilla on korkeat oppimistulokset ovat tyytymättömimpiä koulusuorituksiinsa. Tämä herättää kysymyksiä siitä, voivatko koulumenestykseltään hyvien maiden lapset tuntea olevansa vähemmän tyytyväisiä akateemiseen suoritukseensa, koska heihin kohdistuvat odotukset ovat niin suuret.

Hypoteesina oli, että kouluhyvinvointi selittää yleistä elämäntyytyväisyyttä. Tässä tutkimuksessa saatiin hypoteesia tukevia tuloksia, sillä koulutyytyväisyys selitti yleistä elämäntyytyväisyyttä kaikissa maissa ja kaikilla yleisen elämäntyytyväisyyden mittareilla mitattuna. Huomionarvoista on, että yleisen kouluhyvinvoinnin kokeminen selitti yleistä elämäntyytyväisyyttä vain Etelä-Koreassa, mutta selitysaste oli melko alhainen. Tässä tutkimuksessa selvisi, että tyytyväisyys omaan koulunkäyntiin ja omiin suorituksiin selittää enemmän yleistä elämäntyytyväisyyttä kuin yleisen kouluhyvinvoinnin kokeminen. Tämä tutkimus on osaltaan linjassa Soutterin ym. (2011) tutkimuksen kanssa, jossa havaittiin lasten subjektiivisen hyvinvoinnin olevan yhteydessä moniin kouluun liittyviin tekijöihin. Näitä tekijöitä ovat lapsen ja opettajan välinen suhde ja lapsen suhde muihin koulukavereihin, turvallisuuden tunne koulussa, osallistuminen koulussa sekä monet muut tekijät. (Soutter ym. 2011.) Kouluhyvinvointi ja siihen liittyvät tekijät esimerkiksi turvallisuuden ja arvostuksen tunne koulussa ovat tärkeitä elementtejä lasten subjektiiviselle hyvinvoinnille. Aiemmissä tutkimuksissa on todettu, että lasten kokemus siitä, että opettajat kuuntelevat ja kohtelevat heitä oikeudenmukaisesti ennustaa lapsen kokemaa turvallisuuden ja viihtyvyyden tunnetta koulussa.

Koulu ja perhe ovat kaksi keskeisintä kokonaisuutta lapsen elämässä. Vahva kodin ja koulun yhteistyö auttaakin edistämään lapsen turvallisuuden tunnetta sekä sitä kautta elämäntyytyväisyyttä ja hyvinvointia. (Ben-Arieh ym. 2009;2014.) Tärkeää onkin, että koulun henkilökunta varmistaisi, että koulu on turvallinen ympäristö kaikille lapsille asuinympäristöstä ja maasta riippumatta.

8.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tässä tutkimuksessa tutkimuksen lähtökohtia ja tutkimusongelmien muodostamista lähdettiin toteuttamaan valmiista Lasten Maailmat – Children`s Worlds -tutkimuksen aineistosta. Valmiiden aineistojen käyttö opinnäytetöissä ei ole kovin yleistä, mutta esimerkiksi suurissa projekteissa on vain eduksi, jos löytyy enemmän tutkijoita työstämään aineistoa. Suurissa projekteissa on yleensä paljon analysoimatonta materiaalia ja myös materiaalin käsitteleminen eri näkökulmista voi olla hyvin antoisaa. (Hirsjärvi ym. 2009, 187.) Tässä tutkimuksessa koronavirus pandemian aiheuttama maailmanlaajuinen tilanne vaikutti valmiin aineiston valintaan. Aineiston kerääminen pandemia-aikana olisi voinut olla vaikeaa, koska koulut eivät ota ulkopuolisia vierailijoita vastaan. Lisäksi kiinnostus kansainväliseen aineistoon vaikutti myös valintaan käyttäen valmiista aineistoa. Valmis aineisto mahdollisti vastausten

kansainvälisen vertailun sekä myös suuret otoskoot, joiden avulla tulokset ovat paremmin yleistettävissä.

Alkuperäinen Lasten maailmat -tutkimus toteutettiin Survey-tutkimuksena. Survey-tutkimus tarkoittaa aineiston keräämistä standardoidusti ja siten, että kyselyyn valitut henkilöt muodostavat otoksen tietystä perusjoukosta. Standardoituus tarkoittaa sitä, että haluttua tietoa on kysyttävä täsmälleen samalla tavalla kaikilta vastaajilta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, 193.) Aineistonkeruumenetelmänä käytettiin kyselylomaketta, joka toimitettiin vastaajille joko sähköisesti tai paperisena. Kyselytutkimus on hyvä tapa saada laajaa aineistoa, koska sen avulla voidaan kysyä samat asiat monelta vastaajalta vain yhdellä lomakkeella. (Hirsjärvi ym. 2009, 194).

Tässä tutkimuksessa saavutettiin kohtalaisen suuri ja edustava aineisto ($n = 3000$), mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta sekä yleistettävyyttä. Lasten Maailmat -tutkimuksen otantastrategian tavoitteena oli saada mahdollisimman edustava otos kussakin maassa. Ottaen huomioon tutkimukseen käytettävissä olevat resurssit, rajaus tehtiin pelkkiin peruskouluihin ja yhtenäiskoulut jäivät tutkimuksen ulkopuolelle. Eri maiden koulutusjärjestelmien sekä keskeisten maantieteellisten ja demografisten ominaisuuksien vuoksi kullekin maalle kehitettiin räätälöity otantastrategia sovittujen periaatteiden mukaisesti. (Rees 2017, 19.) Tämän vuoksi eri maiden otosten voidaan olettaa olevan vertailukelpoisia toisiinsa, joka lisää tutkimuksen luotettavuutta.

Alkuperäiseen tutkimukseen osallistumisen edellytyksenä oli, että jokainen kansallinen tutkimusryhmä sai kyselyyn hyväksynnän maansa eettiseltä taholta. Suostumuksen saamiseksi käytettiin erilaisia lähestymistapoja kunkin maan lainsäädännön mukaisesti. Tutkimukseen osallistuneiden lasten vanhemmilta kysyttiin lupa lasten osallistumisesta tutkimukseen. Lisäksi Tutkimuseettisen neuvottelulautakunnan (2019) ohjeen mukaisesti tutkimuksen osallistujille kerrottiin ennen tutkimusta suullisesti sekä kirjallisesti mahdollisuudesta olla osallistumatta ja, että osallistuminen oli täysin vapaaehtoista. Toisaalta käytännössä on todennäköisempää, että lapset käyttävät tätä oikeutta jättämällä täyttämättä kyselylomaketta kokonaisuudessaan tai vastaamalla systemaattisesti samanlaisiin kysymyksiin sen sijaan, että peruisivat avoimesti osallistumisensa. Tietojen puhdistusprosessin aikana havaittiin runsaasti puuttuvia vastauksia ja järjestelmällistä vastaamista (Rees 2017, 19–20).

Kyselytutkimuksessa ei ole mahdollista saada varmuutta siitä, ovatko kaikki vastaajat ymmärtäneet kysymykset samalla tavalla (Hirsjärvi ym. 2009. 195). Tässä tutkimuksessa pyrittiin lisäämään luotettavuutta käymällä kaikkien osallistujien kanssa ohjeet yhdessä läpi ennen kyselyyn vastaamista. Kyselyä valvoi luokan tai oppilasryhmän opettaja, joka kävi vastaajien kanssa ennen vastaamisen aloittamista ohjeet läpi. Tällainen käytäntö oli kaikkien maiden kaikissa tutkimukseen osallistuneissa kouluissa. (Rees 2017, 19). Osallistujat osallistuivat täysin anonyymisti tutkimukseen. Nimiä tai tarkempia henkilötietoja ei kysytty kyselyssä, joten vastaajia ei ollut mahdollista tunnistaa lomakkeen tai vastausten perusteella. (Rees 2017, 21).

Tässä tutkimuksessa päädyttiin käyttämään testien epäparametrisia vastineita, sillä aineisto ei noudattanut normaalijakaumaa. Regressioanalyysia kuitenkin käytettiin, koska haluttiin arvioida sitä, miten eri muuttujat selittävät yleistä elämäntyytyväisyyttä eri maissa. Regressioanalyysia voitiin käyttää, koska tutkimuksen otoskoko oli suuri ja regressioanalyysi on verrattain vakaa menetelmä myös silloin, kun oletukset eivät kaikilta osin täyty (Tähtinen ym. 2020, 150–151). Tässä tutkimuksessa regressioanalyysiin otettiin mukaan kansainvälisesti validoidun mittarin (BMSLSS) muuttujia, joilla on todettu olevan yhteys yleiseen elämäntyytyväisyyteen sekä muita selittäviä muuttujia, joilla on aiemmissa tutkimuksissa todettu olevan yhteys selitettävään muuttujaan eli yleiseen elämäntyytyväisyyteen. Yksi regressioanalyysin käytön oletuksista on, että muuttujilla täytyy olla vaihtelua (Tähtinen ym. 2020, 150). Taloudellisten lähtökohtien summamuuttujan kohdalla vaihtelua ei ollut paljoakaan Suomen ja Etelä-Korean vastausten välillä, koska summamuuttuja on luotu enemmän köyhempien maiden taloudelliseen tarkasteluun. Tämä voi osaltaan vaikuttaa analyysin luotettavuuteen.

Yhtenä tutkimuksen eettisenä kysymyksenä oli lasten oikeudet. Eri maiden sekä koulujen lainsäädännöt ja käytänteet vaativat jokaiselta tutkimukseen osallistuvalla lapsella suostumuksen huoltajalta (Rees 2017, 19). Kuitenkin tutkittaessa lasten elämäntyytyväisyyttä subjektiivisesti, herää kysymys siitä, miksi huoltajilta tarvitaan lupa tällaiseen tutkimukseen. Lasten oikeuksien sopimuksen 12 artiklassa (§) selvennetään lasten oikeuksista ilmaista omia mielipiteitään vapaasti ja ottamaan lasten mielipiteet huomioon asioissa, jotka vaikuttavat heidän elämäänsä. Siksi kaikissa lapsia kohtaan tehtävissä tutkimusta onkin oleellista miettiä, pitäisikö tämän artiklan pystyä ohittamaan vanhempien päättövalta tutkimukseen osallistumisesta.

8.6 Lopuksi

Tämän tutkimuksen teemoja on tutkittu viime aikoina melko paljon, mutta usein lasten hyvinvoinnin subjektiivinen näkökulma jää vähemmälle tarkastelulle. Lasten hyvinvointia tutkittaessa olisikin tärkeää tutkia sitä juuri lasten näkökulmasta. Lasten oikeuksien sopimus määrittää, että lapsen tulisi saada ilmaista omat mielipiteensä ja lapsia koskevassa päätöksenteossa lasten mielipiteet tulisi ottaa huomioon (Lasten oikeuksien sopimus). Tämän lisäksi on syytä pohtia esimerkiksi Maailman onnellisuusraportin tuloksia kriittisesti, koska ne eivät ota huomioon ollenkaan alle 15-vuotiaiden tuloksia. Aiempien Lasten Maailmat - tutkimuksien sekä PISA-tutkimuksien tulosten mukaan lapset eivät ole yhtä onnellisia kuin aikuiset. Suomi on valittu viitenä vuotena peräkkäin maailman onnellisimmaksi maaksi, mutta silti tutkimukset lasten hyvinvoinnista antavat melko erilaisia tuloksia. On syytä pohtia, voidaanko maan onnellisuutta mitata, jos siinä ei huomioida lasten tuloksia ollenkaan. Myös tämän seikan valossa olisi tärkeää selvittää lasten omia mielipiteitä ja pyrkiä käyttämään niitä suuntaviivoina lasten hyvinvointia kehittäessä.

Eri maiden lasten elämäntyytyväisyyden vertailu neljän eri elämäntyytyväisyysmittarin avulla tarjoaa mielenkiintoisia ja laajempia oivalluksia kuin aiemmat tutkimukset, joissa on käytetty vain yksiulotteisia elämäntyytyväisyysmittareita. Tämän tutkimuksen tulokset antavat viitteitä siitä, että elämäntyytyväisyys ja kansallinen vauraus eivät olekaan niin vahvasti yhteydessä toisiinsa kuin ehkä ajatellaan. Tämä on ristiriidassa aikuisten subjektiivisen hyvinvoinnin tutkimusten kanssa, joissa on todettu, että taloudellisilla lähtökohdilla ja yleisellä elämäntyytyväisyydellä on melko vahva yhteys. (Helliwell ym. 2015). Tämän tutkimuksen tulokset viittaavat siihen, että aikuisten ja lasten elämäntyytyväisyyttä on syytä tutkia jatkossakin erikseen, sillä lasten ja aikuisten subjektiivinen hyvinvointi näyttää kansallisesti olevan suhteellisen riippumaton toisistaan. Tämä viittaa siihen, että tekijät, jotka muodostavat hyvän lapsuuden, ei automaattisesti tarkoita sitä, että ne muodostaisivat hyvän aikuisuuden. Esimerkiksi Etiopia on kehitysmaa, jossa perheiden taloudellinen tilanne ei ole kovin hyvä, ja aikuiset kokevat olevansa tyytymättömiä elämäänsä, mutta tämän tutkimuksen tuloksista selvisi, että etiopialaiset lapset kokevat olevansa tyytyväisiä elämäänsä. Tämä korostaa entisestään sitä, että lasten subjektiivista hyvinvointia tulisi lähestyä sen omin ehdoin, eikä aikuisten hyvinvoinnin kautta tai vain objektiivisesti mitattuna.

Tämänhetkinen maailmantilanne luo myös jatkotutkimuksen tarvetta ja jatkuvaa lasten

hyvinvoinnin seuraamista. Vuonna 2019 alkanut Covid-19 pandemia sekä sen aiheuttamat taloudelliset haitat ja karanteenit ovat vaikuttaneet myös lasten hyvinvointiin sekä elämäntyytyväisyyteen. Pandemia on muuttanut elämää globaalilla tasolla ja vaikuttanut vahvasti myös koulutukseen. Olisikin hyvin tärkeää tehdä tutkimusta, miten pandemia on vaikuttanut lapsiin ja heidän elämäntyytyväisyyteensä sekä hyvinvointiin.

Covid-19 pandemian aiheuttamia muutoksia koulutukseen on tutkittu Etiopiassa. Verrattuna moniin kehittyneisiin Euroopan ja Amerikan maihin, kehitysmaat Afrikassa ovat olleet vaikeassa tilanteessa huonomman teknologian, terveydenhuoltojärjestelmän ja infrastruktuurin takia. Niin kuin muissakin maissa myös Etiopiassa kouluja on jouduttu sulkemaan pandemian takia ja mahdollisuudet etäopetukseen ovat olleet erittäin huonot. Yli 80 % kouluikäisistä asuu maaseudulla, jossa heillä ei ole mahdollisuutta päästä tietokoneen, television tai radion ääreen. Etäopetuksen puutteen takia oppilaat ovat olleet kokonaan ilman opetusta pitkään ja oletetaan, että tämä tulee vaikuttamaan Etiopian talouteen vahvasti myös tulevaisuudessa. (Mengistie. 2020.) Tutkimus on tehty vuoden 2020 kesällä, joten pidempiaikaisia vaikutuksia koulutukseen olisi tärkeää tutkia. Nyt jo toista vuotta jatkuvat pandemian aikana kouluikäiset lapset eivät siis ole päässeet ollenkaan opiskelemaan, joka varmasti pitkällä tähtäimellä tulee vaikuttamaan lasten oppimiseen.

Myös Lasten Maailmat ovat alkaneet tutkimaan Covid-19 pandemian vaikutuksia lasten elämään. Tutkimuksen avulla halutaan saada tietoa Covid-19 pandemiasta aiheutuneista muutoksista lasten elämään, hyvinvointiin sekä turvallisuuden kokemuksiin. Niin kuin aiemmatkin Lasten Maailmat- tutkimukset, tämäkin tutkimus toteutetaan lasten näkökulmasta ja heidän omasta arviostaan ja se toteutetaan Survey-tutkimuksena. Tutkimuksessa halutaan saada ajankohtaista tietoa ympäri maailmaa ja yleistettävyyden lisäämiseksi tutkimuksessa olisi tarkoitus saada noin tuhat vastaajaa maata kohden. (Haanpää, 2022.)

Lähteet

- Andresen, S., Hurrelmann, K., & Scneekloth, U. 2012. Care and freedom: Theoretical and empirical aspects of children's well-being in Germany. *Child Indicators Research*, 5(3), 437-448.
- Antikainen, A. 2006. In search of the Nordic model in education. *Scandinavian Journal of Educational Research* 50 (3), 229–243.
- Anttonen, Anneli & Sipilä, Jorma: Suomalaista sosiaalipolitiikkaa. Tampere: Vastapaino, 2000.
- Aula, M. K. & Nivala, E. 2011. Mistä löytyy oikeuksien ja velvollisuuksien tasapaino kasvatuksessa? Teoksessa E. Nivala (toim.) Kymmenen kysymystä kasvatuksesta. Helsinki: Lasten Keskus, 34–38.
- Ben-Arieh, A., Casas, F., Frønes, I. & Korbin, J. E. 2014. Multifaceted concept of child well-being. Teoksessa A. Ben-Arieh, F. Casas, I. Frønes & J. E. Korbin (toim.) *Handbook of child well-being*. Dordrecht: Springer science & business media.
- Ben-Arieh, A., McDonnell, J., & Attar-Schwartz, S. 2009. Safety and Home–School Relations as Indicators of Children Well Being: Whose Perspective Counts? *Social Indicators Research*, 90(3), 339–349.
- Bishaw, A., & Lasser, J. (2012). Education in Ethiopia: Past, Present and Future Prospects. *African Nebula*, (5).
- Bjarnason, T., Bendtsen, P., Arnarsson, A. M., Borup, I., Iannotti, R. J., Löfstedt, P., Hap-pasalo, I. & Niclasen, B. 2012. Life Satisfaction Among Children in Different Family Structures: A Comparative Study of 36 Western Societies: Life Satisfaction and Family Structures. *Children & Society*, 26 (1), 51–62.
- Bradshaw, J., Martorano, L., Natali, L. & de Neubourg, C. 2013. Children's Subjective Well-being in Rich Countries, Working Paper 2013-03. UNICEF Office of Research, Florence.

- Bronfenbrenner, U. 1986. Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22(6), 723–742.
- Campbell, A., Converse, P. & Rogers, W. (1976) *The Quality of American life: Perceptions, evaluations, and satisfactions*. New York: Russell Sage Foundation.
- Casas, F. 2017. Analysing the Comparability of 3 Multi-Item Subjective Well-Being Psychometric Scales Among 15 Countries Using Samples of 10 and 12-Year-Olds. *Child Ind Res* 10, 297–330.
- Crivello, G., Camfield, L. & Woodhead, M. 2009. How Can Children Tell Us About Their Wellbeing? Exploring the Potential of Participatory Research Approaches within Young Lives. *Soc Indic Res* 90, 51–72. Viitattu 12.1.2022
<https://doi-org.ezproxy.utu.fi/10.1007/s11205-008-9312-x>
- Cummins, R. A., & Lau, A. L. (2005). *Personal Wellbeing Index – School Children*. Manual (Third Edition). Melbourne: School of Psychology, Deakin University
- Dinisman, Andresen, S., Montserrat, C., Stozik, D., & Stozik, T. 2017. Family structure and family relationship from the child well-being perspective: Findings from comparative analysis. *Children and Youth Services Review*, 80, 105–115.
- Diener, E. 2000. Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American psychologist*, 55(1), 34.
- Diener, E., Oishi, S., & Lucas, R. E. 2003. Personality, culture, and subjective well-being: emotional and cognitive evaluations of life. *Annual Review of Psychology*, 54, 403–425.
- Diener, E. & Seligman, M. 2004. Beyond money. Toward an economy of well-being. *Psychological Science in the Public Interest* 5 (1), 2–31

- Rika, J. & Moisio, P. 2014. Sosiaalinen eriarvoisuus ja yhteiskuntaluokat. Teoksessa J. Eroja & P. Räsänen (toim.) Johdatus sosiologian perusteisiin. Helsinki: Gaudeamus. 79–94
- Haanpää, L. 2022. Lasten maailmat: Covid-19-lisätutkimus. Lasten maailmat. Viitattu 11.2.2022: <https://sites.utu.fi/lastenmaailmat/lasten-maailmat-covid-19-lisatutkimus/>
- Haanpää, L. & Af Ursin, P. 2020. Ympäristöhuoli aktivoi lapset vaikuttamaan. 2020. Teoksessa: E. Pekkarinen & T. Tuukkainen (toim.) Maapallon tulevaisuus ja lapsen oikeudet. Hansaprint Oy: Turenki.
- Haanpää, L., Kuula, M., & Hakovirta, M. 2019. Social relationships, child poverty, and Children's life satisfaction. *Social Sciences*, 8(2)
- Hakovirta, M. & Rantalaiho, M. 2012. Taloudellinen eriarvoisuus lasten arjessa. Sosiaali- ja terveysturvan tutkimuksia. 124. Viitattu 12.11.2021. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/37848/Tutkimuksia124.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Helliwell, J. F., Layard, R. & Sachs, J. 2015. World Happiness Report 2015. New York: Sustainable Development Solutions Network.
- Helliwell, J. F., Layard, R., Sachs, J., & De Neve, J. E. 2020. World happiness report 2020.
- Heek, H., Leppisaari, I. & Lee, O. 2019 "Exploring Learning Culture in Finnish and South Korean Classrooms." *The Journal of educational research* (Washington, D.C.) 111.4 (2018): 459–472. Web.
- Huebner, E. S. 1991. Initial Development of the Student's Life Satisfaction Scale. *School Psychology International*, 12(3), 231–240. <http://doi.org/10.1177/0143034391123010>
- Huebner E. S., Antaramian, S. P., & Heffner, A. L. (2012). Perceived quality of life research on children and youth: Implications for a system of national indicators. In *The Well-Being of America's Children* (pp. 121-141). Springer, Dordrecht.

- Huebner, E. S., Hills, K. J., Jiang, X., Long, R. F., Kelly, R., & Lyons, M. D. (2014). Schooling and Children's Subjective Well-Being. In A. Ben-Arieh, F. Casas, I. Frønes, & J. E. Korbin (Eds.), *Handbook of Child Well-Being* (pp. 797–819). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Härkönen, J. 2010. Sosiaalinen periytyvyys ja sosiaalinen liikkuvuus. Teoksessa J. Erola. Luokaton Suomi? Yhteiskuntaluokat 2000-luvun Suomessa. Gaudeamus Oy: Helsinki. 51–66.
- Inchley, J., & others. 2016. Growing up unequal: gender and socioeconomic differences in young people's health and well-being. World Health Organization Regional Office for Europe Copenhagen, Denmark.
- Inglehart, R., & Klingemann, H. D. 2000. Genes, culture, democracy, and happiness. *Culture and subjective well-being*, 165–183.
- Interpedian kehitystyö ja kummilapsitoiminta Etiopiassa. Interpedia kehitystyö. Viitattu 12.1.2022 <https://interpedia.fi/kehitysyhteisty/kehitysyhteisty/etiopia/>
- Iso-Markku, P. 2010. Yhä useampi etiopialainen lapsi pääsee kouluun. Suomen suurlähetystö. Etiopia. Viitattu 2.2.2021: https://finlandabroad.fi/web/eth/ajankohtaista/-/asset_publisher/TV8iYvdcF3tq/content/yha-useampi-etiopialainen-lapsi-paasee-kouluun/35732
- Janhunen, K-M. 2013. Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana. Itä-Suomen yliopisto. Kuopio.
- Keltikangas-Järvinen, L. & Mullola, S. 2014. *Maailman paras koulu?* Werner Söderström Osakeyhtiö. WSOY
- KidsRights. 2020. <https://kidsrights.org/research/kidsrights-index/>
- Kiuru, N., Wang, M-T., Salmela-Aro, K., Kannas, L., Ahonen, T. & Hirvonen, R. 2019. Associations between Adolescents' Interpersonal Relationships, School Well-being, and Academic Achievement during Educational Transitions. *Journal of Youth and Adolescence* 49, 1057-1072. Viitattu 10.4.2021.

<https://link.springer.com/article/10.1007/s10964-019-01184-y>

- Klocke, A., Clair, A. & Bradshaw, J. 2014. International Variation in Child Subjective Well-Being. *Child Ind Res* 7, 1–20. Viitattu 15.8.2021 <https://doi.org/10.1007/s12187-013-9213-7>
- Konu, A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Tampereen yliopisto. Terveystieteen laitos. Väitöskirja. Viitattu 10.1.2021.
<https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/67186/951-44-5445-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kutsar, D. 2017. Do children like school – crowding in or out? An international comparison of children’s perspectives. *Children & Youth Services Review* [accepted for publication]
- Launonen, L., & Pulkkinen, L. 2004. Koulu kasvuyhteisönä. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lee, B. J., Ahn, J., Yoo, J. & Kim, S. S. 2014. Children's Worlds National Report South Korea.
- Leino, K., Ahonen, A., Heinonen, N., Hiltunen, J., Lintuvuori, M., Lähteinen, S., Lämsä, J., Nissinen, K., Nissinen, V., Puhakka, E., Pulkkinen, J., Rautopuro, J., Siren, M., Vainikainen, M-P. & Vettenranta, J. 2019. PISA 18 ENSITULOKSIA. Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2019.Lempinen, Kaunisto, T., Rinne, R., Seppänen, P., Silvennoinen, H., Nori, H., & Haltia, N. (2018). Eriarvoistuva maailma - tasa-arvoistava koulu? Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Lommi, A., Luopa, P., Puusniekka, R., Vilkki, S., Jokela, J. & Kinnunen, T. 2010. Kouluterveys 2010: Pääkaupunkiseudun raportti. Helsinki: THL.
- Lord, S., Eccles, J. & McCarthy, K. (1994). Surviving the junior high school transition – Family processes and self-perceptions as protective and risk factors. *Journal of Early Adolescence*, 14(2), 162–199.

- Mayer, S. 2000. How did the increase in economic inequality between 1970 and educational attainment? University of Chicago. Joint center for poverty research
- Mengistie, T.A. 2020. Impacts of COVID-19 on the Ethiopian Education. 2020; 6(1): 569–578, Viitattu 12.11.2021. <https://ssrn.com/abstract=3626327> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3626327>
- Melesse, S., & Belay, S. (2022). Curriculum Conceptualization, Development, and Implementation in the Ethiopian Education System: Manifestations of Progressive Curriculum Orientations. *Journal of Education*, 202(1), 69-79.
- Mekonen, Y. & Dejene, N. 2014. Children's Worlds National Report Ethiopia.
- OAJ (2020). Opetus koronan aikaan – Tiivistelmä OAJ:n kyselyn tuloksista. Opettajien Ammattijärjestö OAJ. Julkaistu 23.4.2020. Viitattu 10.2.2022. <https://www.slideshare.net/oajry/opetus-koronan-aikaan-tiivistelm-oajn-kyselyn-tuloksista-232473138>
- OECD. PISA 2012, 2015, 2018. Viitattu 12.1.2022. <https://www.oecd.org/pisa/>
- OKM. 2011. Lasten hyvinvoinnin kansalliset indikaattorit. Tavoitteena tietoon perustuva lapsipolitiikan johtaminen. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä. 2011:3. Helsinki.
- Ottova-Jordan, V., Gobina, I. & Mazur, J. 2016. Positive health: life satisfaction. Teoksessa J. Inchley, D. Currie, T. Young, O. Samdal, T. Torsheim, L. Auguston, F. Mathison, A. Aleman-Diaz, M. Molcho, M. Weber & Vivian Barnekow (toim.) *Growing up unequal: Gender and socioeconomic differences in young people's health and well-being*, 75–78.
- Opetushallitus 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus 2022. Perustietoa oppivelvollisuuden laajentamisesta 2022. Viitattu 12.2.2022 <https://www.oph.fi/fi/kehittaminen/perustietoa-oppivelvollisuuden-laajentamisesta>

- Patton, G., Sawyer, S., Santelli, J., Ross, D., Afifi, R. & Allen, N. 2016. Our future: a Lancet commission on adolescent health and wellbeing. The Lancet Commissions.
- Poushter, J., Fetterolf, J., & Tamir, C. 2019. A changing world: Global views on diversity, gender equality, family life and the importance of religion. Pew Research Center, 44.
- Pesonen, A-E., Lehtinen, M. & Huhtala, K. 2010. Kouluvalmiuksien tukeminen pienryhmätoiminnan avulla. Teoksessa Laine, T., Hyväri, S. & Vuokila-Oikonen, P. (toim.) Syrjäytymistä vastaan sosiaali- ja terveysalalla. Riika: Livonia Print, 49–66.
- Poikolainen, L. 2014. Lasten positiivisen hyvinvoinnin tutkimus – metodologisia huomioita. Nuorisotutkimus 32 (2), 3-22.
- Päivärinta, H. 2019. Suomalaiskoulun arki kiinnosti etiopialaisia. Suomen suurlähetystö. Etiopia. Viitattu 12.1.2022.
https://finlandabroad.fi/web/eth/ajankohtaista/-/asset_publisher/TV8iYvdcF3tq/content/suomalaiskoulun-arki-kiinnosti-etiopialaisia/35732
- Pöysä, S., Pesu, L., Pulkkinen, J., Lerkkanen, M. K., Rautopuro, J., Kupiainen, S. & Hotulainen, R. 2018. Tytöt ja pojat koulussa–Miten selittää poikien heikko suoriutuminen.
- Redmond, G. 2008. Childrens’ perspectives on economic adversity: A review of the literature. Florence, Italy: UNICEF Innocenti Research Centre.
- Rees, G. 2017. Family structure and children’s subjective well-being: A comparative analysis in eight European countries. *Enfance*, 1, 13-35.
- Rees, G. 2017. Children’s views on their lives and well-being: Findings from the Children’s worlds project. Teoksessa G. Rees & G. Main. (toim.). *Children’s views* Cham: Springer International Publishing

- Rees, G., Savahl, S., Lee, B. J., & Casas, F. 2020. Children's views on their lives and well-being in 35 countries: A report on the Children's Worlds project, 2016-19. Jerusalem, Israel: Children's Worlds Project (ISCWeB). Viitattu 1.12.2022.
<https://iscweb.org/wp-content/uploads/2020/07/Childrens-Worlds-Comparative-Report2020.pdf>
- Rimpelä, M. 2013. Kasvatustieteestä yhteiseen ymmärrykseen. Teoksessa A-L. Lämsä. (toim.) Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Jyväskylä: PS-kustannus, 17–47.
- Rikala, S. 2018. Masennus, työkyvyttömyys ja sosiaalinen eriarvoisuus nuorten aikuisten elämäntilanteissa. *Yhteiskuntapolitiikka* 83:2.
- Räsänen, E. 2014. Talous osana yhteiskuntaa. Teoksessa J. Eroja & P. Räsänen. (toim.) Johdatus sosiologian perusteisiin. Gaudeamus: Helsinki. 4, 4–59.
- Salmi, M., Närvi, J. & Lammi-Taskula, J. 2016. Köyhyys, toimeentulokokemukset ja hyvinvointi lapsiperheissä. Teoksessa S. Karvonen & M. Salmi (toim.) Lapsiköyhyys Suomessa 2019-luvulla. Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos. Työpaperi 30/2016. Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy: Helsinki.
- Seligson, J., Huebner, E. & Valois, R. 2003. Preliminary validation of the brief multidimensional students' life satisfaction scale (BMSLSS). *Social Indicators Research* 61, 121–145.
- Seppänen, P., Kosunen, S., & Rinne, R. 2018. Lohkoutuuko koulutuspolku, katoaako tasa-arvo. Teoksessa (toim.) R. Rinne, N. Haltia, S. Lempinen & T. Kaunisto. Eriarvoistuva maailma–tasa-arvoistava koulu? Suomen kasvatustieteellinen seura. Jyväskylän yliopistopaino: Jyväskylä, 65–92.
- Silvennoinen, H., Kalalahti, M., & Varjo, J. 2018. Koulutuspoliittinen tasa-arvo 2000-luvun Suomessa. Teoksessa (toim.) R. Rinne, N. Haltia, S. Lempinen & T. Kaunisto. Eriarvoistuva maailma–tasa-arvoistava koulu? Suomen kasvatustieteellinen seura. Jyväskylän yliopistopaino: Jyväskylä, 93–122.

- Simmons, R., Burgeson, R., Carlton-Ford, S. & Blyth, D. 1987. The impact of cumulative change in early adolescence. *Child Development*, 58(5), 1220–1234.
- Soutter, A. K., Gilmore, A., & O’Steen, B. 2011. How do High School Youths’ Educational Experiences Relate to Well-Being? Towards a Trans-Disciplinary Conceptualization. *Journal of Happiness Studies*, 12(4), 591–631.
- Steel, G., & Kabashima, I. 2008. Cross-regional support for gender equality. *International political science review*, 29(2), 133-156.
- Suomen YK-liitto. 2019. Viitattu 4.2.2021. <https://www.ykliitto.fi/>
- Toikka, E. & Haanpää, L. 2020. Vanhempien huono-osaisuuden yhteys lapsen subjektiiviseen hyvinvointiin. Teoksessa: *Lapsiperheiden, köyhyys ja huono-osaisuus*. Kustannusosakeyhtiö Vastapaino: Tampere, 55–71.
- Toikka, E. & Haanpää, L. 2017. Lapsi oman elämänsä asiantuntijana. *Sosiaalityön tutkimuksen seura*. Kolumni 8/2017. Viitattu 2.2.2021. <http://www.sosiaalityontutkimuksenseura.fi/Ajankohtaista?id=104>
- Toulemon, L., & Penneç, S. 2010. Multi-residence in France and Australia: Why count them? What is at stake? Double counting and actual family situations. *Demographic Research*, 23, 1-40.
- Townsend, P. 1979. *Poverty in the United Kingdom: a survey of household resources and standards of living*. Univ of California Press.
- Trines, S. 2018. Education in Ethiopia. Viitattu 1.2.2022. <https://wenr.wes.org/2018/11/education-in-ethiopia>
- Trupp, M. 2018. Opettajat ja sosiaalinen eriarvoisuus: Pitäisikö yhteiskunnallisen kontekstin merkitys unohtaa, pitäisikö sitä väheksyä vai pitäisikö se ottaa aidosti huomioon? Teoksessa (toim.) R. Rinne, N. Haltia, S. Lempinen & T. Kaunisto.

Eriarvoistuva maailma–tasa-arvoistava koulu? Suomen kasvatustieteellinen seura. Jyväskylän yliopistopaino: Jyväskylä, 47–64.

Tuominen, H., Niemivirta, M., Lonka, K., & Salmela-Aro, K. 2020. Motivation across a transition: Changes in achievement goal orientations and academic well-being from elementary to secondary school. *Learning and Individual Differences*, 79. Viitattu 13.10.2021. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101854>

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. Viitattu 28.1.2022. https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf

Tähtinen, J., Laakkonen, E. & Broberg, M. 2020. Tilastollisen aineiston käsittelyn ja tulkinnan perusteita. Turun yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan julkaisuja C:20.

Unicef. Mikä on lapsen oikeuksien sopimus? Viitattu 2.3.2022.

<https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/mika-on-lapsen-oikeuksien-sopimus/>

United Nations Human Development Programme. Human Development Index data. 2020.

Viitattu 12.1.2022 <https://hdr.undp.org/en/data>

Suomen kehitysyhteistyö Etiopiassa - Ulkoministeriö - Ulkoministeriö. 2022. Viitattu 21.2.2022. <https://um.fi/kehitysyhteistyö-etiopia>

Veenhoven, R., Ehrhardt, J., Ho, M. S. D., & de Vries, A. 1993. Happiness in nations: Subjective appreciation of life in 56 nations 1946–1992. Erasmus University Rotterdam.

World Bank Data 2020. Viitattu 4.1.2022 <https://data.worldbank.org/>

Liitteet

Liite 1. Alkuperäinen aineisto

Tutkimuksen aineistona käytettiin kansainvälistä Lasten Maailmat -kyselytutkimuksen toisen aallon valmista aineistoa, josta saa lisätietoja tutkimuksen omilta nettisivuilta.

Lasten Maailmat -tutkimuksen julkaisu: isciweb.org

Liite 2. Tässä tutkimuksessa käytetyt kyselylomakkeen kysymykset englanniksi**Your home and the people you live with**

Some children usually sleep in the same home each night. Other children sometimes or often sleep in different homes. Please choose which of the following sentences best describes you:

- I always sleep in the same home
- I usually sleep in the same home, but sometimes sleep in other places (for example a friend's or a weekend house)
- I regularly sleep in two homes with different adults

Which of the following best describes the home you live in most of the time?

- I live with my family
- I live in a foster home
- I live in a children's home
- I live in another type of home

This question is about the people you live with. Please tick all of the people who live in your home(s).

- Mother
- Father
- Brothers and sisters
- Both parents

How much do you agree with each of these sentences?

- I feel safe at home
- I have a quiet place to study at home
- My parents (or the people who look after me) listen to me and take what I say into account
- We have a good time together in my family
- My parents (or the people who look after me) treat me fairly

Money and things you have

Which of the following things do or don't you have?

- Clothes in good condition to go to school in
- Access to computer at home
- Access to Internet
- Mobile phone
- Your own room
- Books to read for fun
- A family car for transportation
- Your own stuff to listen to music
- A television at home that you can use

How satisfied are you with all the things you have?

How often do you worry about how much money your family has?

School

How much do you agree with each of these sentences?

- My teachers listen to me and take what I say into account
- I like going to school
- My teachers treat me fairly
- I feel safe at school

How satisfied are you with each of the following things in your life?

- Other children in your class?
- Your school marks?
- Your school experiences?
- Your life as a student?
- Things you have learned?
- Your relationship with teachers?

How you feel about yourself

How satisfied are you with each of the following things in your life? (PWI-SC)

- About how safe you feel?
- With the things you want to be good at?
- About doing things away from your home?
- About what may happen to you later in your life?
- With your preparation for the future?

Overall, how happy have you been feeling during the last two weeks? (OLS)

Your life and your future

Here are five sentences about how you feel about your life as a whole. Please tick a box to say how much you agree with each of the sentences (SLSS)

- My life is going well
- My life is just right
- I have a good life
- I have what I want in life
- The things in my life are excellent

How satisfied are you with each of the following things in your life? (BMSLSS)

- Family life
- Friends
- Area general
- School experience
- Your own body

Liite 3. Yleisen elämäntyytyväisyyden mittarien ja BMSLSS-mittarin ja sen väittämien väliset korrelaatiot

Maat	Suomi		Etelä-Korea		Etiopia	
	OLS	SLSS	OLS	SLSS	OLS	SLSS
SLSS	,76		,72		,56	
BMSLSS	,71	,73	,63	,78	,63	,68
Perhe-elämä	,59	,59	,50	,57	,48	,49
Ystävät	,50	,45	,47	,51	,41	,40
Koulukokemus	,59	,61	,49	,66	,47	,44
Oma ulkonäkö	,54	,57	,50	,64	,34	,39
Asuinympäristö	,52	,51	,45	,56	,54	,44

Kaikki korrelaatiot tilastollisesti merkitseviä $p < ,001$

Liite 4. Yleisten elämäntyytyväisyysmittareiden sekä selittävien muuttujien väliset korrelaatiot

Maat	Suomi			Etelä-Korea			Etiopia		
	OLS	SLSS	PWI-SC	OLS	SLSS	PWI-SC	OLS	SLSS	PWI-SC
SLSS	,76***			,72***			,56***		
PWI-SC	,69***	,78***		,68***	,85***		,55***	,65***	
Taloudelliset lähtökohdat	,019	,009	,040	,026	-,006	,007	-,22	-,34	-,36***
Perhesuhteet	,55***	,52***	,51***	,47***	,56***	,62***	,33	,39***	,37***
Kouluyhvinvointi	,45***	,48***	,53***	,45***	,56***	,61***	,30***	,35***	,39***
Koulutyytyväisyys	,61***	,67***	,72***	,57***	,73***	,77***	,54***	,56***	,65***

Tilastollinen merkitsevyys $p < .001$ ***