

Mitä aikuistumiseen liittyvää kuudes- ja kahdeksasluokkalaisten mielestä koulussa tulisi opettaa?

Kasvatustiede, Opettajankoulutuslaitos

Pro gradu -tutkielma

Elisa Leijala

31.3.2026

Turku

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu

Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Koulutusohjelma, oppiaine: Kasvatustiede

Tekijä: Elisa Leijala

Otsikko: Mitä aikuistumiseen liittyvää kuudes- ja kahdeksaluokkalaisten mielestä koulussa tulisi opettaa?

Ohjaaja: Professori Marjaana Veermans

Sivumäärä: 54 sivua

Päivämäärä: 31.3.2026

Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkastellaan mitä aikuistumiseen liittyviä sisältöjä kuudes- ja kahdeksaluokkalaisten pitävät sellaisina, joita koulussa tulisi opettaa. Lisäksi tutkielmassa selvitetään, millaisia eroja ja yhtäläisyyksiä ikäryhmien vastauksissa esiintyy. Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Aineistona käytettiin valtakunnallisen tutkimushankkeen yhteydessä kerättyjä kuudes- ja kahdeksaluokkalaisten suomenkielisiä avovastauksia kysymykseen siitä, mitä koulussa tulisi opettaa, jotta tulevaisuuden odottamattomista muutoksista selviäisi paremmin. Aineisto analysoitiin teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä.

Tulosten perusteella aikuistumiseen liittyvät koulussa opetettavat sisällöt jäsentyivät kolmeen pääteemaan: aikuisuuteen, hyvinvointiin ja itsesäätelyyn. Aikuisuus rakentui vastauksissa erityisesti arjen käytännöllisinä taitoina, talousosaamisena ja työelämään liittyvinä valmiuksina. Hyvinvointi liittyi terveyteen ja turvallisuuteen, ja itsesäätely oman toiminnan, motivaation, tunteiden ja vuorovaikutuksen ohjaamiseen. Ikäryhmien välillä ei ilmennyt suuria sisällöllisiä eroja mutta kuudesluokkalaisten vastaukset olivat useammin konkreettisia ja yksittäisiin taitoihin kiinnittyviä, kun taas kahdeksaluokkalaisten vastaukset olivat laajempia ja tulevaisuuteen suuntautuvia.

Tutkimus osoittaa, että oppilaiden näkökulmasta koulun tehtävä ei rajaudu oppiainesisältöjen opettamiseen, vaan siihen liitetään myös sellaiset tiedot, taidot ja valmiudet, jotka tukevat tulevassa elämässä selviytymistä, vastuullisuutta ja itsenäistymistä. Tulokset viittaavat siihen, että koulun kasvatustehtävä liittyy oppilaiden näkökulmasta olennaisesti myös arjen hallintaan, hyvinvoinnin ylläpitämiseen sekä oman toiminnan ja tunteiden säätelyyn. Jatkotutkimuksessa on tarpeen tarkastella, miten nämä sisällöt jäsentyvät alkuperäisen aineiston muissa ikäryhmissä ja miten ne suhteutuvat sekä opettajien käsityksiin, että nykyisiin opetuskäytäntöihin.

Avainsanat: aikuistuminen, peruskoulu, kuudesluokkalaisten, kahdeksaluokkalaisten

Sisällysluettelo

1	Johdanto	5
2	Aikuistuminen kehitysprosessina	7
2.1	Aikuistuminen käsitteenä ja prosessina	7
2.2	Nuoruus kehitysvaiheena ja psykososiaalisen kasvun perustana	8
2.3	Aikuisuuden valmiudet ja yhteiskunnalliset kehykset	10
3	Hyvinvointi ja itsesäätely aikuistumisen edellytyksenä	12
3.1	Hyvinvointi osana aikuistumista	12
3.2	Itsesäätely aikuistumisen taitona	13
4	Koulun rooli aikuistumisen tukijana	16
4.1	Koulu sosialisointin ja kasvatuksen instituutiona	16
4.2	Koulun rooli toimijuuden ja osallisuuden rakentumisessa	17
5	Tutkimusongelmat	20
6	Menetelmä	21
6.1	Tutkimusaineisto	21
6.2	Aineiston analyysi ja käsittely	22
6.3	Tutkimusmenetelmän eettisyys	27
7	Tulokset	29
7.1	Aikuisuus	29
7.2	Hyvinvointi	31
7.3	Itsesäätely	34
7.4	Erot ja yhtäläisyydet ikäryhmien välillä	37
8	Pohdinta	39
8.1	Päätulokset	39
8.2	Luotettavuus	42
8.3	Lopuksi	44
	Lähteet	45

Liitteet	50
Liite 1. Koonti aikuisuuden pääteemasta	50
Liite 2. Koonti hyvinvoinnin pääteemasta	51
Liite 3. Koonti itsesäätelyn pääteemasta	52

1 Johdanto

Syksystä 2025 alkuvuoteen 2026 Helsingin Sanomien lukijoilla oli paljon sanottavaa siitä, mitä heidän mielestään koulussa tulisi opettaa. Mieliopidekirjoitusten perusteella aikuisten mielestä koulussa tulisi opettaa muun muassa vuorovaikutustaitoja (Auvinen-Lento, 2026), käytöstapoja (Lampila, 2025), työnhakutaitoja (Harju, 2025), ruokakasvatusta (Viljanen, 2025) ja kansalaistaitoja (Rantanen, 2025). Osa mieliopidekirjoituksista sai osakseen vastineen, jossa alkuperäiselle kirjoittajalle kerrottiin, että näitä asioita ja teemoja opetetaan jo peruskoulussa. Näiden aiheiden opetus on usein integroitu yleiseen kouluarkeen, kuten käytöstavat (Huttunen, 2025), ruokakasvatus (Vänskä, 2025) ja työelämäntaidot (Saunamäki, 2025). Koulua koskevassa keskustelussa painottuvat tavallisesti aikuisten näkemykset, jolloin oppilaiden omat näkemykset jäävät helposti sivuun. Oppilaiden näkemykset voisivat tuoda esiin sellaisia sisältöjä, joita ei välttämättä sanoiteta suoraan opetussuunnitelmissa tai julkisessa keskustelussa, mutta jotka kuitenkin näyttäytyvät heidän omassa ajattelussaan tärkeinä ajatellen tulevaisuutta.

Tässä pro gradu - tutkielmassa tarkastellaan sitä, mitä aikuistumiseen liittyvää kuudes- ja kahdeksaluokkalaisten mielestä koulussa tulisi opettaa. Lisäksi tarkastellaan millaisia sisällöllisiä eroja ja yhtäläisyyksiä eri ikäryhmien vastauksissa esiintyy. Kiinnostuksen kohteena ovat oppilaiden käsitykset niistä taidoista, tiedoista ja valmiuksista, joita he pitävät tärkeinä suhteessa tulevaisuuteen. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys rakentuu aikuistumisen, hyvinvoinnin, itsesäätelyn sekä koulun kasvatuksellisen ja yhteiskunnallisen tehtävän ympärille. Näiden näkökulmien avulla voidaan jäsentää, millaisina aikuistumiseen liittyvinä sisältöinä oppilaat hahmottavat koulussa opetettavia valmiuksia.

Tutkimusaiheen tarkastelu on perusteltua myös perusopetuksen tehtävän näkökulmasta. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan perusopetus tukee oppilaan oppimista, kehitystä ja hyvinvointia sekä ohjaa häntä rakentamaan tulevaisuuttaan oppimisen keinoin (POPS, 2014, s. 18). Lisäksi koulun toimintakulttuurin tavoitteisiin kuuluvat hyvinvoinnin, turvallisuuden, osallisuuden ja yhdenvertaisuuden edistäminen (POPS, 2014, s. 27–29, 34). Koulun tehtävä ei siten rajaudu oppiainesisältöjen välittämiseen, vaan siihen sisältyy myös oppilaan kasvun, toimijuuden ja yhteiskuntaan kiinnittymisen tukeminen. Nuoruudessa koulu on lisäksi

keskeinen arkiympäristö, jossa oppilas kohtaa tiedollisten sisältöjen ohella sosiaalisia odotuksia, vuorovaikutussuhteita ja institutionaalisia käytäntöjä, joilla on merkitystä myös myöhemmissä elämänvaiheissa (Eccles & Roeser, 2011, s. 225).

2 Aikuistuminen kehitysprosessina

Aikuistumista ei ole perusteltua tarkastella yksittäisenä saavutettavana tilana tai selvärajaisena elämänvaiheena, vaan monikerroksisena prosessina, jossa yksilöllinen kehitys, psykososiaalinen kasvu ja yhteiskunnalliset odotukset kietoutuvat yhteen (Koski & Moore, 2001, s. 4; Aapola & Ketokivi, 2005, s. 7–8). Nykyisessä elämänculussa aikuisuuteen siirtyminen ei jäsenny enää yhtä suoraviivaisesti perinteisten merkkipaalojen, kuten työuran tai perheellistymisen kautta, vaan aikuisuuteen liitetään aiempaa enemmän vastuullisuutta, itsenäistä päätöksentekoa ja kykyä huolehtia omasta elämästä (Arnett, 2000, s. 469, 478; Arnett, 2007, s. 68–70; Wright & von Stumm, 2025, s. 7, 10). Samalla nuoruus muodostaa aikuisuuden kannalta keskeisen kehityksellisen perustan, jossa autonomiaan, identiteettiin, tunteiden säätelyyn ja sosiaalisiin suhteisiin liittyvät valmiudet vahvistuvat vaiheittain (Aalberg & Siimes, 2007, s. 15, 67–72; Marttunen & Karlsson, 2013, s. 7–9). Tässä luvussa aikuistumista tarkastellaan ensin käsitteenä ja prosessina, sen jälkeen nuoruutta aikuisuuden kehityksellisenä perustana ja lopuksi niitä valmiuksia ja yhteiskunnallisia kehyksiä, joiden kautta aikuisuuteen siirtymistä voidaan jäsentää.

2.1 Aikuistuminen käsitteenä ja prosessina

Aikuisuus ei näyttäydy yksiselitteisenä tai muuttumattomana elämänvaiheena, vaan historiallisesti muotoutuneena ja yhteiskunnallisesti neuvoteltuna käsitteenä. Kosken ja Mooren (2001, s. 4) mukaan aikuisuuden sisältö vaihtelee sen mukaan, tarkastellaanko sitä juridisena, moraalisena, kulttuurisena vai institutionaalisena kategoriana. Aikuisuutta ei siten voida ymmärtää vain biologisen tai psykologisen kehityksen tuloksena, vaan myös laajempaa yhteiskunnallisena ilmiönä, jonka määritelmät muuttuvat ajan, kulttuurin ja elämänculun rakenteiden mukana. Aapola ja Ketokivi (2005, s. 7–8) puolestaan korostavat, että nuoruus elämänvaiheena on pitkittynyt ja että aikuisuuden perinteiset merkkipaalat, kuten vakiintunut työura ja perheellistyminen, eivät enää jäsennä siirtymää nuoruudesta aikuisuuteen yhtä selkeästi kuin aiemmin. Tätä elämänculun muutosta on kuvattu myös siten, että myöhäisteinien ja vakiintuneen aikuisuuden väliin sijoittuu oma vaiheensa, muotoutuva aikuisuus (eng. *emerging adulthood*) (Pulkkinen, Laine & Pitkänen, 2022, s. 120). Tätä elämänculua luonnehtii elämäncsuuntien aktiivinen tutkiminen, epävarmuus ja perinteisten demografisten siirtymien siirtyminen myöhempään

ajankohtaan (Arnett, 2000, s. 469, 478). Arnetin (2007, s. 68–70) mukaan aikuisuuden saavuttaminen rakentuu tällöin asteittain vastuun ottamisen, itsenäisten päätösten tekemisen ja taloudellisen riippumattomuuden varaan. Aikuisuus ei näyttäydy yksittäisenä rajapyykkinä, vaan prosessina, johon voi liittyä kokemus välitilasta. Tällöin yksilö ei enää miellä itseään lapseksi tai nuoreksi, mutta ei myöskään täysin aikuiseksi.

Empiirinen tutkimus tukee käsitystä aikuisuudesta vähitellen rakentuvana prosessina. Arnetin (2001, s. 138) mukaan aikuisuuden keskeisimpinä tunnusmerkkeinä korostuivat vastuu omista teoista, omien arvojen ja uskomusten itsenäinen muodostaminen, suhteen muuttuminen vanhempiin tasavertaisemmaksi sekä taloudellinen riippumattomuus vanhemmista. Sen sijaan avioliitto, vanhemmuus, kokoaikatyö ja koulutuksen päättäminen eivät näyttäytyneet aikuisuuden keskeisimpinä tunnusmerkkeinä (Arnett, 2001, s. 141). Samansuuntaisesti myös Westbergin (2004) tutkimus tukee käsitystä aikuisuudesta prosessinomaisena ja moniulotteisena ilmiönä, jota ei määritetä yksinomaan suoritettujen roolisiirtymien kautta. Hänen tutkimuksessaan vastuun ottaminen omista teoista nousi nuorten yleisimmin kannattamaksi aikuisuuden tunnusmerkiksi, kun taas perinteiset siirtymämerkit saivat vähemmän painoarvoa. (Westberg, 2004, s. 49–50.) Myös Wrightin ja von Stummin (2025) tutkimuksessa osallistujat määrittivät aikuisuutta useammin psykologisten ominaisuuksien ja taloudellisten tunnusmerkkien kuin sosiodemografisten merkkipaalujen kautta. Useimmin korostuivat vastuun ottaminen omien tekojen seurauksista, taloudellinen riippumattomuus vanhemmista, omien elinkustannusten maksaminen, itsestä huolehtiminen sekä omien valintojen tekeminen ilman toisiin tukeutumista (Wright & von Stumm, 2025, s. 7, 10).

2.2 Nuoruus kehitysvaiheena ja psykososiaalisen kasvun perustana

Nuoruus sijoittuu lapsuuden ja aikuisuuden väliin kehitysvaiheena, jossa yksilön suhde itseensä, toisiin ihmisiin ja ympäröivään maailmaan järjestäytyy uudelleen. Aalberg ja Siimes (2007, s. 15) kuvaavat nuoruutta ajanjaksona, jossa irrottautuminen lapsuuden asemasta mahdollistaa uudenlaisen identiteetin rakentumisen. Samalla aiemmat toiveet, ristiriidat ja kiintymyssuhteisiin liittyvät kokemukset tulevat uudelleen käsiteltäviksi, minkä vuoksi nuoruudella on keskeinen merkitys myöhemmän elämänsä kannalta. Kehitys ei kuitenkaan etene

suoraviivaisesti, vaan siihen sisältyy myös ajoittaista taantumista, ristiriitoja ja liikkumista itsenäistymisen ja riippuvuuden välillä. Nuori voi toisissa tilanteissa korostaa voimakkaasti omaa itsenäisyyttään ja toisissa taas ilmentää hyvinkin lapsenomaisia piirteitä. (Aalberg & Siimes, 2007, s. 67–69.) Nuoruuden kehitys etenee vaiheittain ja yksilöllisesti. Marttunen ja Karlsson (2013, s. 8–9) jäsentävät nuoruusiän varhais-, keski- ja myöhäisnuoruuteen, joilla kaikilla on omat kehitykselliset erityispiirteensä. Varhaisnuoruudessa korostuvat fyysiset muutokset, mielialojen, käytöksen ja ihmissuhteiden ailahtelu sekä tunteiden näkyminen usein impulsiivisena käyttäytymisenä. Keskinuoruudessa impulssien hallinta puolestaan vahvistuu, oman toiminnan suunnittelu mahdollistuu aiempaa paremmin ja nuoren käsitys vanhemmistaan muuttuu vähitellen realistisemmaksi. (Marttunen & Karlsson, 2013, s. 8–9.)

Psykososiaalisen kasvun kannalta keskeistä on itse saavutettu autonomia, johon liittyvät irrottautuminen vanhemmista, muuttuvan ruumiinkuvan ja seksuaalisen identiteetin jäsentäminen sekä vertaisryhmään tukeutuminen (Aalberg & Siimes, 2007, s. 67–68). Autonomian tarve voidaan puolestaan ymmärtää pyrkimyksenä ohjata ja jäsentää omaa toimintaa siten, että yksilö kykenee toimimaan uusissa tilanteissa tarkoituksenmukaisesti ja johdonmukaisesti. Tällainen autonomia edellyttää kuitenkin itsesäätelyn vahvistumista. (Pulkkinen, 2022, s. 49.)

Ikätoverisuhteet vahvistuvat murrosiän alusta lähtien, ja ryhmään kuulumisen muodostaa kehityksellisesti tärkeän välivaiheen, joka tarjoaa mahdollisuuksia rajojen kokeiluun, tunteiden purkamiseen ja identiteetin rakentamiseen (Aalberg & Siimes, 2007, s. 71–72). Psykososiaaliseen kasvuun kuuluu olennaisesti myös tunteiden ja käyttäytymisen säätelyn vahvistuminen. Marttunen ja Karlsson (2013, s. 7–9) liittävät nuoruuden kehitykseen aivojen korkeampien toimintojen kypsymisen, joka mahdollistaa tunteiden tunnistamisen, impulssien hallinnan ja suunnitelmallisen toiminnan. Varhaisnuoruudessa tunteet voivat vielä ilmetä suoraan käyttäytymisessä, mutta kehityksen edetessä kyky säädellä reaktioita ja tarkastella omaa toimintaa vahvistuu. Samalla nuoruus on vaihe, jossa yksilö on myös herkkä kuormitustekijöille, kuten stressille ja traumaattisille kokemuksille. (Marttunen & Karlsson, 2013, s. 7–9.)

Schulenbergin, Sameroffin ja Cicchettin (2004, s. 799) mukaan nuoruudesta aikuisuuteen siirtyminen on yksi keskeisistä normatiivisista elämänsiirtymistä, koska

siihen liittyy laaja-alaisia ja usein samanaikaisia muutoksia konteksteissa ja sosiaalisissa rooleissa. He toteavat lisäksi, että lapsuudessa ja nuoruudessa rakentuneet toiminnan ja sopeutumisen kehityslinjat todennäköisesti jatkuvat varhaisaikuisuuteen ja toimivat yhdessä tämän siirtymän aikana mahdollisten rooli- ja ympäristömuutosten kanssa (Schulenberg ym., 2004, s. 800)

2.3 Aikuisuuden valmiudet ja yhteiskunnalliset kehukset

Aikuisuuteen liittyviä valmiuksia ei ole mielekästä tarkastella pelkästään yksilön ominaisuuksina tai kehityksellisinä taitoina, sillä ne rakentuvat aina suhteessa niihin yhteiskunnallisiin, kulttuurisiin ja institutionaalisiin ehtoihin, joissa nuorten elämäntulkua jäsenetään. Tämän vuoksi siirtymä nuoruudesta aikuisuuteen ei ole kaikille samanlainen eikä etene yhdenmukaisesti. Schulenbergin ym. (2004, s. 800) mukaan nuoruudesta aikuisuuteen siirtymisessä on vähemmän institutionaalisesti ja kulttuurisesti määräytyneitä rakennetta kuin siirtymässä lapsuudesta nuoruuteen. He korostavat samalla, että siirtymä aikuisuuteen on kiinnittynyt sosiokulttuuriseen kontekstiin, minkä vuoksi sen esiintyminen, sisältö ja merkitys voivat vaihdella sukupuolen, sosioekonomisen taustan, kulttuurin ja historiallisen ajankohdan mukaan (Schulenberg ym., 2004, s. 800).

Schoon ja Heckhausen (2019, s. 137) jäsentävät toimijuuden tarkoituksenmukaisena toimintana ja toiminnan säätelynä, johon kuuluu tavoitteiden asettaminen, niiden tavoittelun suunnittelu sekä käyttäytymisen ohjaaminen tavoitteiden mukaisesti. Toimijuutta ei kuitenkaan tarkastella pelkästään yksilön sisäisenä ominaisuutena, vaan sosiokulttuurisessa kontekstissa rakentuvana ilmiönä (Schoon & Heckhausen, 2019, s. 137). Koulutus- ja työsiirtymissä toimintamahdollisuuksia jäsentävät institutionaaliset siirtymäpolut, jotka suuntaavat yksilön toimintaa koulutuksen, työn ja muun tuen suuntaan. Lisäksi yksilön käsitykset siitä, millaiset vaihtoehdot ovat hänelle mahdollisia ja tarkoituksenmukaisia, rakentuvat sosiaalisesti jäsenytyneissä mahdollisuusrakenteissa (Schoon & Heckhausen, 2019, s. 136, 139–140). Tätä yksilön voimavarojen ja ulkoisten ehtojen välistä suhdetta voidaan tarkastella myös elämäntulkinnan näkökulmasta. Raitanen (2008, s. 205) erottaa elämäntulkinnassa sisäisen ja ulkoisen ulottuvuuden: sisäinen elämäntulkinta liittyy esimerkiksi itsekontrolliin, vastuunottoon, joustavuuteen ja epävarmuuden sietämiseen, kun taas ulkoinen elämäntulkinta kytkeytyy kykyyn hyödyntää ympäristön tarjoamia rakenteita

ja resursseja oman elämän järjestämiseksi. Tämä näkyy konkreettisesti nuorten koulutus- ja työelämäsiirtymissä. Määttä ja Kuisma (2022, s. 177–178) toteavat, että nuorten koulutus- ja työelämäsiirtymiin liittyy epävarmuutta ja vastoinkäymisiä, joiden käsittelyssä korostuvat sekä omat voimavarat että läheisverkostoilta ja ammattilaisilta saatu tuki. Heidän analyysinsa mukaan koulutusvalinnat ovat haastavia, ja nuoret kaipaavat niissä erityisesti koulutusjärjestelmän tuntevaa tukea. Ammattilaisilta saadussa tuessa puolestaan korostuu yksityiskohtaisen tilanteen selvittelyn sekä käytännöllisen avun ja neuvon tarve. Koulutukseen ja työelämään liittyvissä epävarmuuksissa ei näin ollen ole kyse vain yksilön ominaisuuksista ja ratkaisuista, vaan myös yhteisön ja yhteiskunnan toimivuudesta. (Määttä & Kuisma, 2022, s. 177–178.)

Aikuisuuteen liittyvät valmiudet saavat merkityksensä myös suhteessa ikään liittyviin yhteiskunnallisiin ja kulttuurisiin odotuksiin. Settersten (2003, s. 81–85, 91–92) kuvaa englanninkielisellä käsitteellä *age structuring* sitä, miten ikä jäsentää sekä yhteiskunnallisia instituutioita että yksilöiden elämäntulkua. Ikä ei tällöin toimi vain kronologisena tai biologisena taustatekijänä, vaan siihen liittyy myös oikeuksia, velvollisuuksia, rooleja ja siirtymiä koskevia odotuksia. Vaikka elämäntulkut ovat nykyisin aiempaa joustavampia ja vähemmän standardoituja, siirtymiä arvioidaan edelleen sen perusteella, tapahtuvatko ne ajallaan vai epääjallaan. (Settersten, 2003, s. 91–92.) Sama jännite näkyy myös juridisen aikuisuuden ja tosiasiallisten valmiuksien suhteessa. Marinin (2008, s. 231) mukaan täysi-ikäisyys liittyy yksilön aikuismaailman oikeuksiin ja velvollisuuksiin, vaikka juridinen aikuisuus ei merkitse sitä, että kaikki aikuisuuteen liitetyt valmiudet olisivat samalla hetkellä kehittyneet. Samansuuntaisesti Raitanen (2008, s. 204) korostaa, että eri elämänvaiheisiin liitetään kulttuurisesti rakentuneita odotuksia siitä, millaisia valmiuksia yksilöllä tulisi tiettyssä iässä olla.

3 Hyvinvointi ja itsesääätely aikuistumisen edellytyksenä

Hyvinvointi on moniulotteinen ilmiö, johon sisältyvät esimerkiksi myönteiset tunteet, merkityksellisyys, ihmissuhteet, toimintaan sitoutuminen ja elämäntyytyväisyys, minkä vuoksi sitä ei voida ymmärtää vain yksittäisenä onnellisuuden kokemuksena (Diener, 1984, s. 542–543; Seligman, 2011, s. 15–16, 24–26). Itsesääätely puolestaan viittaa kykyyn ohjata ajatuksia, tunteita ja käyttäytymistä tavoitteiden ja tilanteiden vaatimusten mukaisesti, minkä vuoksi sillä on keskeinen merkitys erityisesti sellaisissa siirtymävaiheissa, jotka edellyttävät suunnitelmallisuutta, joustavuutta ja epävarmuuden sietämistä (Pulkinen ym., 2022, s. 121–122; Center on the Developing Child at Harvard University, 2016, s. 5–8). Aikuistumisen näkökulmasta hyvinvointi ja itsesääätely voidaan siten ymmärtää toisiaan täydentävinä edellytyksinä, jotka tukevat yksilön kykyä toimia tavoitteellisesti, ylläpitää toimivia ihmissuhteita ja selviytyä muuttuvista tilanteista. Tässä luvussa tarkastellaan ensin hyvinvointia osana aikuistumista ja sen jälkeen itsesääätelyä sellaisena valmiutena, joka tukee tavoitteellista, joustavaa ja vastuullista toimintaa.

3.1 Hyvinvointi osana aikuistumista

Hyvinvointia ei ole perusteltua tarkastella pelkästään onnellisuutena tai yksittäisenä myönteisenä tunnekokemuksena, vaan laajempaa kokonaisuutena, joka rakentuu useista toisiinsa liittyvistä ulottuvuuksista. Seligmanin (2011, s. 15–16, 24–26) mukaan hyvinvointi muodostuu muun muassa positiivisista tunteista, sitoutumisesta, merkityksellisyydestä, ihmissuhteista ja aikaansaamisesta. Myös Dienerin (1984, s. 542–543) mukaan subjektiivinen hyvinvointi viittaa siihen, miten ihmiset arvioivat ja kokevat omaa elämäänsä, ja siihen sisältyvät sekä kognitiiviset arviot että affektiiviset reaktiot. Hyvinvointi rakentuu myös suhteessa toisiin ihmisiin. Baumeisterin ja Learyn (1995) mukaan tarve kuulua ja muodostaa pysyviä, myönteisiä ihmissuhteita on perustavanlaatuisen inhimillinen motiivi. Samansuuntaisesti Ryanin ja Decin (2000) itseohjautuvuusteoriassa yhteenkuuluvuus nähdään yhtenä psykologisista perustarpeista autonomian ja kompetenssin ohella. Tältä pohjalta hyvinvointi ei näyttäytyä vain yksilön sisäisenä kokemuksena, vaan myös suhteissa toisiin rakentuvana ilmiönä. Yhteenkuuluvuuden, hyväksynnän ja myönteisten ihmissuhteiden merkitys korostuu erityisesti silloin, kun tarkastellaan kasvua kohti itsenäisempää ja vastuullisempaa toimijuutta.

Aikuistumisen näkökulmasta hyvinvointi ei myöskään jäsenny yksinomaan perinteisten siirtymien, kuten koulutuksen päättymisen, työuraan asettumisen, avioliiton tai vanhemmuuden, kautta. Sharonin (2015, s. 1–2) mukaan siirtymä aikuisuuteen on nyky-yhteiskunnissa pidentynyt, minkä vuoksi monet perinteiset aikuisuuden merkit sijoittuvat aiempaa myöhempään elämänvaiheeseen. Samassa tutkimuksessa tarkasteltiin, mitä aikuisuuden tunnusmerkkejä nuoret aikuiset pitivät tärkeinä, missä määrin he kokivat saavuttaneensa niitä ja miten tämä oli yhteydessä hyvinvointiin (Sharon, 2015, s. 3–5). Tulosten mukaan vastaajat korostivat erityisesti sellaisia aikuisuuden tunnusmerkkejä kuin vastuun ottaminen omista teoista, itsenäisten päätösten tekeminen ja tasavertainen suhde vanhempiin, kun taas perinteiset siirtymät, kuten koulutuksen päättäminen, kokoaikatyö, avioliitto ja vanhemmuus, jäivät useammin saavuttamatta (Sharon, 2015, s. 3–4). Hyvinvointi oli yhteydessä erityisesti siihen, kuinka hyvin vastaajien käsitykset tietyistä aikuisuuden tunnusmerkeistä vastasivat heidän kokemustaan niiden saavuttamisesta. Näihin tunnusmerkkeihin kuuluivat tasavertainen suhde vanhempiin, toisten huomioon ottaminen, tunteiden hallinta ja sitoutuminen pitkäaikaiseen rakkaussuhteeseen (Sharon, 2015, s. 4–5).

Hyvinvoinnin aikuistumiseen liittyvää ulottuvuutta täsmentää myös mielenterveyttä tarkasteleva tutkimus. Collinsin ym. (2023, s. 249) pitkittäistutkimuksessa runsaan päihteiden käytön ja vähäisen liikunnan elämäntapaprofiili oli yhteydessä korkeampaan masennus-, ahdistus- ja stressioireiden riskiin aikuisuudessa. Grigorianin ym. (2026, s. 10) tutkimuksessa puolestaan havaittiin, että koettu yksinäisyys oli yhteydessä myöhempiin masennus- ja ahdistusongelmiin nuorilla aikuisilla. Näiden tutkimusten perusteella mielenterveyttä voidaan pitää aikuistumisessa sellaisena hyvinvoinnin osa-alueena, johon kytkeytyvät sekä arjen käytännöt että sosiaalinen kiinnittyminen.

3.2 Itsesäätely aikuistumisen taitona

Itsesäätelyn perustana voidaan pitää toimeenpanevia toimintoja, kuten impulssikontrollia, työmuistia ja kognitiivista joustavuutta. Ne tukevat tavoitteellista toimintaa mahdollistamalla välittömien reaktioiden hillitsemisen, olennaisen tiedon ylläpitämisen mielessä, toiminnan mukauttamisen tilanteen muuttuviin vaatimuksiin sekä tavoitteiden asettamisen, toiminnan suunnittelun ja oman edistymisen

seuraamisen. (Center on the Developing Child at Harvard University, 2016, s. 5–6.) Itsesäätelyn kehitys edellyttää lisäksi tilanteen havainnointia ja odotusten yhteensovittamista, mikä kytkeytyy erityisesti etuaivojen varhaisaikuisuuteen jatkuvaan kehitykseen. Etuaivojen ohjaustoimintojen kehittyminen mahdollistaa yksilön tavoitteellisen ja joustavan toiminnan, johon sisältyvät myös tarvittavien voimavarojen suuntaaminen sekä oman toiminnan etenemisen ja tulosten seuranta. (Pulkkinen, 2022, s. 49–50.) Itsesäätelyyn sisältyy sekä tietoisia että automaattisempia säätelyprosesseja, ja sitä voidaan jäsentää ajatusten, tunteiden, tarkkaavaisuuden ja käyttäytymisen säätelynä sekä tunnetilan uudelleen suuntaamisena siten, että toiminta vastaa tilanteen odotuksia ja vaatimuksia (Center on the Developing Child at Harvard University, 2016, s. 5; Pulkkinen ym., 2022, s. 121). Aikuistumisen kannalta olennaista on, että yksilö kykenee suuntaamaan toimintaansa yhä useammin harkitusti myös silloin, kun tilanteet herättävät välittömiä tunnereaktioita tai houkuttelevat lyhytjänteisiin ratkaisuihin.

Itsesäätelyyn kuuluu myös tunteiden ja sosiaalisen toiminnan ohjaaminen. Eisenbergin ja Spinradin (2004, s. 334, 337–338) mukaan tunnesäätelyllä tarkoitetaan tavoitteellista toimintaa, jossa yksilö pyrkii muokkaamaan tunnetilojaan, tarkkaavuuttaan tai käyttäytymistään omien tavoitteidensa ja tilanteen vaatimusten kannalta tarkoituksenmukaisella tavalla. Patrickin (1997, s. 214–215) mukaan sosiaalinen itsesäätely puolestaan viittaa kykyyn tarkkailla ja säädellä omaa toimintaa vuorovaikutustilanteissa, arvioida sen seurauksia ja valita tilanteeseen sopivia toimintatapoja. Carlo ym. (2012, s. 667, 675–676) osoittivat, että itsesäätely oli myönteisesti yhteydessä prososiaaliseen käyttäytymiseen sekä kotona että vertaissuhteissa. Itsesäätelyä voidaan siten pitää aikuistumisen kannalta olennaisena valmiutena, koska se tukee sekä tavoitteellista toimintaa että kykyä toimia rakentavasti suhteessa muihin.

Itsesäätelyn merkitys ei rajoitu yksittäisiin toimintatilanteisiin, vaan se kytkeytyy laajemmin siihen, miten yksilö selviytyy kehityksellisistä vaatimuksista ja myöhemmistä siirtymistä. Masten ym. (2008, s. 77) nimeävät itsesäätelytaidot yhtenä resilienssiä tukevana tekijänä. Resilienssillä tarkoitetaan myönteistä sopeutumista riskien, uhkien ja vastoinkäymisten yhteydessä. Resilienssi ei kuitenkaan tarkoita vain ongelmien puuttumista, vaan viittaa myös niihin suojaaviin tekijöihin ja prosesseihin, joiden varassa toimintakyky, kehitys ja hyvinvointi voivat säilyä

vaikeissa olosuhteissa. (Masten, 2014; Poijula, 2018, s. 16-17.) Tässä mielessä itsesääteily ja resilienssi täydentävät toisiaan: itsesääteily tukee tilanteen jäsentämistä ja tarkoituksenmukaista toimintaa, kun taas resilienssi liittyy kykyyn palautua vastoinkäymisistä ja jatkaa eteenpäin. Tätä näkökulmaa tukevat myös Pulkkinen ym. (2022) tutkimuksen tulokset. Heidän tutkimuksessaan itsesääteilyllä ja resilienssillä oli yhteyttä siihen, kuinka paljon nuorilla aikuisilla esiintyi aikuisuuteen liittyviä siirtymiä, kuten poismuutto lapsuudenkodista ja kokopäivätyön aloittaminen. Mikäli yksilöllä esiintyi vain vähän heikkoa itsesääteilyä, jota tutkimuksessa kuvattiin levottomuutena ja mielialojen vaihtelevuutena, aikuisuuteen liittyviä siirtymiä oli toteutunut enemmän. (Pulkkinen ym., 2022.)

4 Koulun rooli aikuistumisen tukijana

Koulun roolia aikuistumisen tukijana voidaan perustella sillä, että nuoruudessa koulu kuuluu keskeisiin arkiympäristöihin ja jäsentää merkittävää osaa oppilaiden jokapäiväisestä elämästä (Eccles & Roeser, 2011, s. 225). Perusopetus ei rajaudu vain tiedollisten sisältöjen opettamiseen, vaan sen tehtävänä on tukea oppilaan oppimista, kehitystä ja hyvinvointia sekä ohjata häntä rakentamaan tulevaisuuttaan oppimisen keinoin (POPS, 2014, s. 18). Koulua voidaan siten tarkastella institutionaalisenä ympäristönä, jossa ei ainoastaan välitetä tietoa, vaan myös tuetaan sellaisia valmiuksia, toimintatapoja ja kokemuksia, joilla on merkitystä myöhemmissä elämänvaiheissa ja siirtymissä. Koulua tarkastellaan tässä tutkimuksessa osana teoreettista viitekehystä, koska tutkimuksen kohteena ovat oppilaiden käsitykset siitä, mitä aikuistumiseen liittyviä tietoja, taitoja ja valmiuksia koulussa tulisi opettaa. Tässä luvussa koulua tarkastellaan ensin sosialisointin ja kasvatuksen instituutiona ja sen jälkeen toimijuuden ja osallisuuden rakentumisen ympäristönä.

4.1 Koulu sosialisointin ja kasvatuksen instituutiona

Koulu voidaan jäsentää yhteiskunnallisena instituutiona, jonka tehtävä ei rajaudu tiedollisten sisältöjen välittämiseen, vaan ulottuu myös yksilön kasvuun, kehitykseen ja yhteiskuntaan kiinnittymiseen. Mastenin (2014) mukaan koulu toimii lapsen ja nuoren keskeisenä mikrosysteeminä, jossa adaptiiviset järjestelmät, kuten oppiminen, itsesääntely ja sosiaalinen kiinnittyminen, voivat vahvistua. Samalla koulu tarjoaa rakenteita, ennustettavuutta ja rutiineja, jotka tukevat kehityksellistä vakautta (Masten, 2014). Tästä näkökulmasta koulua ei voida pitää vain opetuksen paikkana, vaan myös ympäristönä, jossa omaksutaan toimintatapoja, normeja ja odotuksia, joilla on merkitystä myöhemmissä elämänvaiheissa. Mastenin (2014) mukaan koulussa menestyminen sekä akateemisesti että sosiaalisesti onkin keskeinen osa lapsuuden ja nuoruuden kompetenssia. Koulu ei myöskään toimi yhteiskunnasta irrallaan, vaan se on kiinteä osa sitä (Tujula, 2017, s. 71). Samalla koulu heijastaa ja muokkaa ympäröivää yhteiskuntaa välittämällä käsityksiä siitä, millaisia ominaisuuksia ja taitoja pidetään tavoiteltavina (Masten, 2014).

Koulun kasvatuksellinen ja sosialisatioon liittyvä tehtävä näkyy myös perusopetuksen normatiivisessa perustassa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa perusopetus määritellään osaksi koulutusjatkumoa, jonka tehtävänä on tukea oppilaan oppimista, kehitystä ja hyvinvointia yhteistyössä kotien kanssa (POPS, 2014, s. 18). Samalla oppilasta ohjataan tunnistamaan omat vahvuutensa ja rakentamaan tulevaisuuttaan oppimisen keinoin, mikä sitoo koulun tehtävän myös identiteetin rakentumiseen ja tulevaisuussuuntautumiseen (POPS, 2014, s. 18). Opetussuunnitelman arvoperustassa korostetaan lisäksi oppilaan ainutlaatuisuutta, oikeutta hyvään opetukseen sekä kokemusta siitä, että hänen oppimisestaan ja hyvinvoinnistaan välitetään (POPS, 2014, s. 15). Toimintakulttuurin tavoitteisiin liitetään puolestaan hyvinvoinnin, turvallisuuden, oikeudenmukaisuuden ja yhdenvertaisuuden edistäminen (POPS, 2014, s. 28–29, 34).

Koulun merkitys ulottuu myös siihen, miten oppilas alkaa hahmottaa itseään ja omia mahdollisuuksiaan. Verhoevenin, Poorthuisin ja Volmanin (2019, s. 35–36) mukaan koulu on ympäristö, jossa nuoret viettävät suuren osan ajastaan ja jossa identiteetin kehitystä voidaan sekä tukea että rajoittaa. Koulun käytännöt, vuorovaikutus ja odotukset välittävät samalla implisiittisiä viestejä siitä, keitä oppilaat ovat, keitä heidän tulisi olla ja keitä heidän on mahdollista olla (Verhoeven ym., 2019, s. 42, 55). Tältä pohjalta koulun sosialisatiotehtävä ei tarkoita vain yhteiskunnan sääntöihin sopeuttamista, vaan myös sitä, että koulussa rakentuvat käsitykset omasta asemasta, kyvykkyydestä ja tulevaisuuden mahdollisuuksista. Juuri tästä syystä koulua on perusteltua tarkastella aikuistumisen näkökulmasta kasvatusinstituutiona, jonka vaikutus ulottuu oppiainesisältöjä laajemmalle.

4.2 Koulun rooli toimijuuden ja osallisuuden rakentumisessa

Koulu ei ainoastaan sosialisoi oppilaita yhteiskunnan normeihin ja käytäntöihin, vaan toimii myös ympäristönä, jossa toimijuus ja osallisuus voivat rakentua. Schoonin ja Heckhausenin (2019, s. 137) mukaan toimijuudella tarkoitetaan intentionaalista toimintaa ja toiminnan säätelyä, johon kuuluu tavoitteiden asettaminen, niiden tavoittelun suunnittelu sekä käyttäytymisen ohjaaminen tavoitteiden mukaisesti. Aikuistumisen näkökulmasta tämä on keskeistä, sillä myöhempään siirtymiin valmistautuminen edellyttää tiedollisten valmiuksien lisäksi kokemuksia aloitteellisuudesta, vastuusta ja siitä, että omaan toimintaan on mahdollista vaikuttaa.

Myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa oppilas määritellään aktiiviseksi toimijaksi, joka oppii asettamaan tavoitteita, ratkaisemaan ongelmia ja työskentelemään sekä itsenäisesti että yhdessä muiden kanssa. Oppiminen kytketään samalla ihmisenä kasvuun ja yhteisön hyvän elämän rakentamiseen, mikä tekee toimijuudesta myös kasvatuksellisesti keskeisen tavoitteen. (POPS, 2014, s. 17.)

Toimijuuden rinnalla koulussa rakentuu myös osallisuus. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa korostetaan, että oppilasta ohjataan tiedostamaan toimintansa seurauksia ja kehittämään oppimaan oppimisen taitojaan (POPS, 2014, s. 17). Lisäksi koulutyö tulee järjestää siten, että sen perustana ovat oppilaiden osallisuus ja kuulluksi tuleminen (POPS, 2014, s. 35). Oppilaskunnan tehtäväksi asetetaan oppilaiden vaikutusmahdollisuuksien ja osallistumisen edistäminen, ja toimintakulttuurin periaatteissa painotetaan demokraattista ja osallistavaa keskustelua sekä yhteisöllistä vastuuta (POPS, 2014, s. 28, 35). Näin osallisuus ei näyttäydy koulussa vain yksittäisenä osallistumisen muotona, vaan laajempana periaatteena, jonka kautta oppilas voi harjoitella vaikuttamista, vastuunkantoa ja yhteisön jäsenenä toimimista.

Toimijuuden ja osallisuuden rakentuminen ei kuitenkaan ole neutraali tai itsestään selvä prosessi. Schoon ja Heckhausenin (2019, s. 144–145) mukaan toimijuus rakentuu aina suhteessa rakenteellisiin mahdollisuuksiin, sillä institutionaaliset reitit ohjaavat yksilöiden valintoja ja voivat tuottaa polkuriippuvaisia kehityskulkuja. Koulussa tämä tarkoittaa, että oppilaan mahdollisuudet toimia, vaikuttaa ja tulla kuulluksi eivät riipu vain yksilöllisistä valmiuksista, vaan myös koulun käytännöistä, odotuksista ja tarjolla olevista osallistumisen muodoista. Tujulan (2017, s. 71–73) mukaan kouludemokratia voi näyttäytyä oppilaskuntatoiminnassa demokraattisena käytäntönä, mutta sen merkitys riippuu siitä, millaisiksi oppilaiden todelliset vaikutusmahdollisuudet käytännössä muodostuvat. Oppilaiden rooli voi jäädä rajalliseksi, jos osallistuminen kohdistuu vain yksittäisiin käytännön asioihin eikä ulotu koulun rakenteellisiin tai pedagogisiin ratkaisuihin (Tujula, 2017, s. 71).

Myös kokemus kuulluksi tulemisesta on toimijuuden kannalta olennainen. Suurpään, Huhdan ja Pitkäsen (2022, s. 151, 163–164) mukaan institutionaalisissa kohtaamisissa nuoren kokemus siitä, että hänen näkemyksillään on merkitystä,

vaikuttaa siihen, miten hän hahmottaa asemansa yhteiskunnassa. Tältä pohjalta koulun merkitys ei rajaudu vain osallistumisen muodolliseen tarjoamiseen, vaan myös siihen, millaisia kokemuksia oppilas saa vaikutusmahdollisuuksistaan ja omasta toimijuudestaan. Aikuistumisen näkökulmasta koulu on siten ympäristö, jossa ei ainoastaan opeteta yhteiskunnassa toimimista koskevia sisältöjä, vaan jossa voidaan myös harjoitella osallistumista, vastuuta ja omaan elämään vaikuttamista käytännössä.

5 Tutkimusongelmat

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella sitä, mitä aikuistumiseen liittyvää kuudes- ja kahdeksaluokkalaisten mielestä koulussa tulisi opettaa. Lisäksi kiinnostuksen kohteena on mahdolliset erot ja yhtäläisyydet vastauksien sisällöissä ikäryhmien välillä. Tässä tutkimuksessa aikuistuminen ymmärretään laajaksi prosessiluontoiseksi kokonaisuudeksi, joka liittyy erilaisiin tulevassa elämässä tarvittaviin tietoihin, taitoihin ja valmiuksiin.

Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Mitä aikuistumiseen liittyvää kuudes- ja kahdeksaluokkalaisten mielestä koulussa tulisi opettaa?
2. Mitä eroja ja yhtäläisyyksiä vastauksien sisällöissä esiintyi ikäryhmien välillä?

6 Menetelmä

Tässä luvussa kuvataan tutkimuksen metodologiset lähtökohdat ja toteutus.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, sillä tavoitteena oli tarkastella, mitä aikuistumiseen liittyvää kuudes- ja kahdeksaluokkalaisten mielestä koulussa tulisi opettaa. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden kokemusten ja näkökulmien kautta (Juuti & Puusa, 2020, s. 9, 11). Laadulliselle tutkimukselle ominaisesti tässä tutkimuksessa ei pyritä tekemään tilastollisesti merkittäviä yleistyksiä, vaan tavoitteena on kuvata yksittäisiä ilmiöitä tai tapahtumia. Seuraavissa alaluvuissa esitellään tutkimusaineisto ja kuvataan aineiston analyysi.

6.1 Tutkimusaineisto

Tutkimuksen aineisto on kerätty valtakunnallisen tutkimushankkeen ”*Koulunkäynti, opetus ja hyvinvointi kouluyhteisössä koronaepidemian aikana*” yhteydessä.

Tutkimushanke käynnistettiin keväällä 2020 opetus- ja kulttuuriministeriön toimeksiannosta ja tutkimus toteutettiin Helsingin ja Tampereen yliopistojen yhteistyönä. Aineistoa kerättiin kolme kertaa; toukokuussa 2020, marraskuussa 2020 ja huhti-toukokuun aikana 2021. (Ahtiainen ym., 2021.) Alkuperäinen tutkimus suunnattiin opettajille, rehtoreille, koulun opiskelijahuoltoryhmän jäsenille, oppilaille ja huoltajille. Oppilaille suunnatussa kyselylomakkeessa tarkasteltiin oppilaiden omia kokemuksia etäkoulusta mm. hyvinvoinnin ja digitaalisten valmiuksien sekä oppimisen säätelystä. Oppilaskysely suunnattiin peruskoulun luokka-asteilla 4–10 opiskeleville oppilaille. (Ahtiainen ym., 2020, s. 6.)

Tähän tutkimukseen on valikoitu alkuperäisestä aineistosta kuudes- ja kahdeksaluokkalaisten suomenkieliset vastaukset tutkimuslomakkeen avoimeen kysymykseen: *’Pohdi ja kerro lopuksi, mitä koulussa pitäisi opettaa, jotta selviytyisit tulevaisuudessa odottamattomista muutoksista paremmin.’*. Osaa aineistosta on käytetty aiemmin kandidaatin tutkielmassa *”Kuudesluokkalaisten näkemykset resilienssin kehittämisestä kouluyhteisössä”*. Kandidaatin tutkielmassa käsiteltiin vain kuudesluokkalaisten vastauksia ja keskityttiin resilienssiin. (Leijala 2024.) Tässä tutkimuksessa käytettävä kuudesluokkalaista koskeva aineisto on saatu alkuperäiseen tutkimukseen osallistuneelta tutkijalta vuonna 2023, joka siirsi tälle

tutkimukselle relevantin aineiston SPSS-ohjelmistosta tutkijan henkilökohtaiseen ja salasanalla suojattuun Seafile-kansioon. Samalla aineiston muoto vaihdettiin Excel-muotoon tarkempaa analyysia ja tutkimusta varten. Kahdeksaluokkalaisten aineisto saatiin sähköpostitse Funet FileSenderiä käyttäen toiselta alkuperäiseen tutkimukseen osallistuneelta tutkijalta.

6.2 Aineiston analyysi ja käsittely

Aineiston analyysi toteutettiin teoriaohjaavalla sisältöanalyysillä. Analyysi ei täten pohjautunut suoraan mihinkään yksittäiseen teoriaan ja aineiston analyysiyksiköt valikoituivat itse aineistosta analyysin edetessä. Tutkimuksen aikana kuitenkin tiedostettiin aiemman tiedon vaikutus aineiston aktiiviseen analyysiin. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 109.)

Ensimmäisellä käsittelykierroksella käytiin läpi kaikki kahdeksaluokkalaisten vastaukset, joita oli yhteensä 8399 kappaletta. Niistä tyhjiä vastauksia oli 5264, jotka merkittiin kirjaamalla sana ”tyhjä” siihen sarakkeeseen, missä muissa vastauksissa oli mitään merkillistä (esim. piste, pilkku) tai tekstillistä sisältöä. Tämän merkintävaiheen tarkoituksena oli varmistua siitä, että jokainen vastaus varmasti käsiteltäisiin seuraavassa vaiheessa. Kun jokaisessa yksittäisessä vastauksessa oli välimerkillinen tai tekstillinen sisältö, kyseinen taulukko kopioitiin saman tiedoston sisällä uuteen taulukkoon. Näin haluttiin varmistaa se, että jokainen aineiston käsittelyvaihe on olemassa yhdessä samassa tiedostossa ja on täten tarvittaessa täysin toistettavissa kuudesluokkalaisten vastauksia käsittelevässä tiedostossa. Seuraavassa vaiheessa käytettiin Excelin omaa työkalua ”poista kaksoiskappaleet”. Näin aineistosta saatiin helpommin käsiteltävä ja laadulliseen tutkimukseen sopivampi muoto. Kahdeksaluokkalaisten yksilöllisiä vastauksia siirtyi seuraavalle käsittelykierrokselle 2094 kappaletta.

Tässä kohtaa siirryttiin käsittelemään kuudesluokkalaisten vastauksia, joita oli yhteensä 8516 kappaletta. Tässä aineistossa jokainen vastaus oli näkyvissä vain yhden kerran ja niiden esiintyvyys näkyi erikseen vastauksen viereisessä sarakkeessa. Tässä tiedostossa ei täten tarvinnut käydä läpi erikseen kaksoiskappaleiden poistamista ja tyhjään vastaukseen riitti sanan ”tyhjä”

kirjaaminen kerran manuaalisesti. Kuudesluokkalaisten yksilöllisiä vastauksia siirtyi seuraavalle käsittelykierrokselle 3257 kappaletta.

Aineiston käsittelyä jatkettiin niin, että kuudes- ja kahdeksaluokkalaisten vastaukset pidettiin vielä erillisissä tiedostoissa. Seuraavaksi käytiin läpi kaikki kahdeksaluokkalaisten vastaukset, jonka aikana arvioitiin niiden asiallisuus ja hyödynnettävyys vastauksena. Kaikki ne vastaukset, jotka voitaisiin luokitella epäasiallisiksi tai sisällöltään heikosti hyödynnettäviksi, hylättiin tällä kierroksella. Epäasiallisia vastauksia olivat muun muassa sellaiset vastaukset, jotka sisälsivät tunnustetietoja, pelkkiä hymiöitä tai muita merkkejä, kiro sanoja, rasistisia tai muutoin asiattomia ilmauksia. Heikosti hyödynnettäviksi vastauksiksi luokiteltiin ne vastaukset, jotka ilmaisivat haluttomuutta vastata alkuperäisen tutkimuslomakkeen kysymykseen, kuten *”emt, en mä tiä, ihan sama, mene töihin, pöiuuytrgf”* sekä sellaiset vastaukset, jotka ilmaisivat tyytyväisyyttä ilman muuta hyödynnettävää sisältöä *” Koulussa opetetaan mielestäni hyvin, Koulu on näin hyvä, Koulun ei pitäisi mielestäni muuttaa toimintaansa tämän asian kohdalla.”*. Hylätyt vastaukset merkittiin lisäämällä vastauksen viereiseen sarakkeeseen lyhenne ”hyl”. Tämän jälkeen kaikki aineiston jatkoanalyysiin hyväksytyt vastaukset siirrettiin uuteen taulukkoon. Lopulta kahdeksaluokkalaisten aineistosta hylättiin 797 vastausta ja jatkoanalyysiin valikoitui 1297 yksilöllistä vastausta. Kuudesluokkalaisten aineisto käytiin läpi samoin kriteerein, mitä kahdeksaluokkalaisten aineisto. Kuudesluokkalaisten aineistosta hylättiin 1438 vastausta ja tarkempaan analyysiin valikoitui 1837 yksilöllistä vastausta, eli yhteensä 3134 vastausta.

Aineiston teemoittelu aloitettiin luokittelemalla kahdeksaluokkalaisten vastauksia, jotka oli siirretty tiedostossa uudelle välilehdelle. Tässä kohtaa tutkimusta aineistolle ei määritelty vielä mitään tarkempia luokittelutermejä, vaan aineiston teemoittelu aloitettiin sisältölähtöisesti. Tämä tarkoitti käytännössä sitä, että vastauksen luettuaan tutkija kirjoitti jokaisen yksilöllisen vastauksen viereiseen sarakkeeseen käsitteen, joka kuvasti vastausta. Esimerkiksi kaikki ne vastaukset, joiden sisältö olisi yleisesti luokiteltavissa koulumaailmaan, saivat viereiseen sarakkeeseen käsitteen koulu. Aineiston luokittelun edetessä ensimmäisen luokittelukierroksen luokitteluryhmiksi vakiintui lopulta sanat aikuisuus, digi, harrastus, hyvinvointi, itsesäätely, koulu, luonto, pandemia ja tasa-arvo. Alkuun talouteen liittyvät vastaukset, kuten laskut ja verot, luokiteltiin omaksi ryhmäkseen mutta ne vaihdettiin

melko nopeasti luokitteluryhmään aikuisuus, sillä ensimmäisen luokittelukierroksen aikana haluttiin välttää sitä, että luokitteluryhmien lukumäärä kasvaisi liian suureksi. Mikäli ensimmäisellä luokittelukierroksella havaittiin, että vastaukselle sopisi jokin toinen kuvaava ja tarkentava sana, se lisättiin uuteen sarakkeeseen laajemman käsitteen viereen. Esimerkiksi jos oppilaan vastaus liittyi erityisesti johonkin tiettyyn oppiaineeseen, kuten matematiikkaan, lisättiin vastauksen viereen myös sana oppiaine, käsitteen koulu ohelle. Tämä ei kuitenkaan ollut tässä kohtaa tutkimusta välttämätön välivaihe, sillä tutkimuksella ei ollut vielä tarkempaa tutkimuskysymystä. Taulukossa 1 on avattu esimerkkien avulla sitä, millä perustein mitäkin vastauksia luokiteltiin kahdeksasluokkalaisten vastauksista mihinkin luokitteluryhmään. Kun jokaiselle yksilölliselle vastaukselle oli saatu luokitteluryhmä, siirryttiin kuudesluokkalaisten vastauksiin.

Taulukko 1 Kahdeksasluokkalaisten vastauksia ja niiden luokittelua ensimmäisellä luokittelukierroksella

Luokitteluryhmä	Esimerkkejä 8lk vastauksien sisällöistä
Aikuisuus	Ammatit, työllistyminen, työelämä, laskut, verot, raha-asiat, aikuisuus, aikuisten asiat, kodinhoito, omilleen muuttaminen
Digi	Internetin käyttäminen, mobiilisovellukset, digitaidot, ohjelmointi
Harrastus	Autot ja muut moottoriajoneuvot, videopelit, näytteleminen, kamppailulajit, musiikki
Hyvinvointi	Terveys, mielenterveys, terveyden edistäminen, sairaudet, kehonhuolto, ensiapu, hengenpelastus
Itsesäätely	Tunnetaidot, ystävyysuhteet, kaveritaidot, stressi, käytöstavat, motivaatio, ajanhallinta
Koulu	Läksyjen määrä, opettajat, opetustavat, oppiaineen sisällöt, vähemmän/enemmän oppiainetta, etäopetus, enemmän/vähemmän ryhmitöitä, kouluarki, koulukiusaaminen
Luonto	Ilmastonmuutos, luonnonkatastrofit
Pandemia	Korona-pandemia ja siitä selviytyminen, maskien käyttö, turvavälit, käsidesi, karanteeni,
Tasa-arvo	Tasa-arvo, yhdenvertaisuus, feminismi

Kuudesluokkalaisten vastauksien luokittelu eteni samalla tavalla, mitä kahdeksasluokkalaisten ja myös kuudesluokkalaisten vastaukset siirrettiin omassa tiedostossaan uudelle välilehdelle. Luokittelun aloittamisen jälkeen huomattiin nopeasti se, että kuudesluokkalaisten vastaukset ovat luokiteltavissa samoihin luokitteluryhmiin, mitä kahdeksasluokkalaisten vastauksista syntyi. Tämä havainto

ohjasi luokittelua ja samalla tehosti luokittelua. Lopulta jokainen kuudesluokkalaisten vastauksista sopi sisällöltään luokiteltavaksi samoihin luokitteluryhmiin kahdeksaluokkalaisten kanssa. Samojen luokitteluryhmien myötä useampi kuudesluokkalaisten vastaus sai jo tällä kierroksella kuvaavan tai tarkentavan sanan. Erityisesti niille vastauksille, jotka luokiteltiin ryhmiin aikuisuus tai koulu, annettiin lähes poikkeuksetta kuvaava tai tarkentava sana. Taulukossa 2 on avattu esimerkkien avulla sitä, millä perusteilla mitään vastauksia luokiteltiin kuudesluokkalaisten vastauksista mihinkin luokitteluryhmään.

Taulukko 2 Kuudesluokkalaisten vastauksia ja niiden luokittelua ensimmäisellä luokittelukierroksella

Luokitteluryhmä	Esimerkkejä 6lk vastauksien sisällöistä
Aikuisuus	Ammatit, työllistyminen, työelämä, laskut, verot, raha-asiat, aikuisuus, aikuisten asiat, kodinhoito, omilleen muuttaminen, ruoanlaitto
Digi	Internetin käyttäminen, mobiilisovellukset, digitaidot, ohjelmointi, elektroniikka, tietotekniikka, koodaaminen, laitteiden turvallinen käyttäminen, tietokoneet
Harrastus	Autot ja muut moottoriajoneuvot, videopelit, näytteleminen, kamppailulajit, musiikki, e-sports, urheiluharrastukset, kielet
Hyvinvointi	Terveys, mielenterveys, terveyden edistäminen, sairaudet, ensiapu, itsepuolustus
Itsesäätely	Tunnetaidot, ystävyyssuhteet, kaveritaidot, stressi, käytöstavat, motivaatio, ajanhallinta, yksinolo, omat rajat,
Koulu	Läksyjen määrä, opettajat, opetustavat, oppiaineen sisällöt, vähemmän/enemmän oppiainetta, etäopetus, enemmän/vähemmän ryhmätöitä, kouluarki, koulukiusaaminen
Luonto	Ilmastonmuutos
Pandemia	Korona-pandemia ja siitä selviytyminen ja suojautuminen, maskien käyttö, turvavälit, käsidesi, karanteeni, poikkeusolot
Tasa-arvo	Tasa-arvo, yhdenvertaisuus, feminismi, seksuaalivähemmistöt, rasismi, seksuaalinen häirintä, ihmisoikeudet

Seuraavana vaiheena oli tehdä tarkempi rajausta siihen, mitä aineistosta käytettäisiin tutkimuksessa. Molempien luokka-asteiden vastaukset pidettiin vielä omissa tiedostoissaan, joihin luotiin omat välilehdet jokaiselle luokitteluryhmälle. Tämän vaiheen tavoitteena oli saada selkeämpi ja syvällisempi ymmärrys eri luokitteluryhmien sisällöistä ja käytettävyydestä. Kaikkien luokitteluryhmien vastausmäärät myös eriteltiin ja ne ovat esitettyinä taulukossa 3. Tässä vaiheessa tutkimusaineistosta joukosta erottui erityisesti aikuisuuteen ja kouluun luokitellut

vastaukset. Tämä johdatteli muodostamaan sellaisen tutkimuskysymyksen, joka liittyisi jollain tavalla aikuisuuteen. Aineistoa tarkasteltiin tässä kohtaa erityisen kriittisesti ja lopulta päädyttiin jättämään tutkimuksen ulkopuolelle kaikki ne vastaukset, jotka oli luokiteltu digiin, harrastuksiin, kouluun, luontoon, pandemiaan ja tasa-arvoon. Tarkoituksena oli kaventaa aineiston laajuutta ja tämän rajauksen myötä tutkimuskysymykseksi tarkentui aikuistuminen aikuisuuden sijaan.

Taulukko 3 Aineiston esikarsintaluokittelua

Luokitteluryhmät	6lk vastausmäärä	8lk vastausmäärä
Aikuisuus	531	567
Digi	239	71
Harrastus	75	20
Hyvinvointi	90	105
Itsesäätely	215	91
Koulu	586	415
Luonto	2	4
Pandemia	70	16
Tasa-arvo	29	8

Varsinaiseen analyysivaiheeseen valikoitu molemmista ikäryhmistä kaikki ne vastaukset, jotka oli luokiteltu aikuisuuden (n=1098), hyvinvoinnin (n=195) ja itsesäätelyn (n=306) alle. Näistä luokitteluryhmistä muodostui myös teemoittelun pääryhmät. Tässä kohtaa tutkimusta luotiin uusi Excel-tiedosto, johon koottiin kaikki varsinaiseen analyysivaiheeseen valikoidut vastaukset, säilyttäen samalla vastaajan luokka-aste vastauksen yhteydessä. Tämän jälkeen kaikki vastaukset käytiin uudelleen läpi ja niiden luokittelua ja käytettävyyttä tarkasteltiin uudelleen. Läpikäynnin myötä analyysiin valitusta aineistosta löytyi myös sellaisia vastauksia, joiden hyödynnettävyys oli heikkoa tai olematonta, tai sitten vastauksien sisällöt liittyivät enemmän sellaisen teemaan, joka oli jätetty tämän tutkimuksen ulkopuolelle. Mikäli havaittiin, että vastauksen sisältö soveltuu paremmin toiseen valittuun pääteemaan, se vaihdettiin sopivampaan. Aineiston tarkemman käsittelyn myötä vastauksille pystyttiin luomaan myös alustavia alateemoja, jotka kirjattiin ylös vastauksen viereiseen sarakkeeseen. Tämän työvaiheen jälkeen aineiston koko oli 1388 yksilöllistä vastausta. Laadullisen tutkimuksen aineistot ovat kooltaan pääsääntöisesti pieniä tai suppeita verrattuna määrällisiin tutkimuksiin. (Tuomi &

Sarajärvi, 2018, s. 98.) Tässä tutkimuksessa käytetty aineisto on poikkeuksellisen suuri, joka ei ole ominaista laadulliselle tutkimukselle.

Seuraavaksi jokaisen pääluokan vastaukset siirrettiin erillisiin taulukoihin ja vastauksille alettiin luomaan alateemoja pääteeman mukaisesti. Jokaiselle pääteemalle syntyi 2-3 alateemaa vastauksien sisältöjen perusteella. Jos yksittäinen vastaus sisälsi piirteitä useasta alateemasta, se luokiteltiin siihen alateemaan, joka vastauksessa painottui eniten tai näyttäytyi sen ensisijaisena sisältönä. Esimerkiksi vastaukset *”laskut ja kdin hoito”*, *”no siis maksamaan laskut tai jotai käyttää pyykinpesukonetta”* ja *” Miten maksaa laskut ja hankkia työ”* luokiteltiin talousosaamisen alateemaan, vaikka niissä esiintyi myös kodinhoitoon ja työelämään liittyviä sisältöjä. Kun jokainen vastaus oli luokiteltu johonkin alateemaan, jokaiselle alateemalle luotiin vastauksien sisältöjen perusteella myös alaluokat. Liitteissä 1, 2 ja 3 esitellään analyysin tuloksena muodostuneet pääteemat, alateemat ja alaluokat. Aikuisuuden pääteemassa alateemoiksi muodostuivat arjen arkitaidot, talousosaaminen ja työelämä. Arjen arkitaidot jakautuivat edelleen itsenäistymiseen, kodinhoitoon ja ruoanlaittoon liittyviin sisältöihin. Talousosaamisen alle sijoittuivat laskuja, rahankäyttöä, varallisuuden kasvattamista ja verotusta koskevat vastaukset, kun taas työelämän alateemassa korostuivat ammatteihin, työllistymiseen ja yleisemmin työelämässä toimimiseen liittyvät sisällöt. Hyvinvoinnin pääteema jäsenyi terveyteen ja turvallisuuteen. Terveys sisälsi fyysiseen terveyteen ja mielenterveyteen liittyviä vastauksia, kun taas turvallisuuden alateemaan kuuluivat ensiapu, itsepuolustus ja kriisitilanteissa toimiminen. Itsesäätelyn pääteema puolestaan jakautui motivaatioon, toimintaan ja tunnetaitoihin. Motivaation alateemassa korostuivat motivaation kehittämiseen ja ylläpitämiseen liittyvät vastaukset, toiminnan alateemassa ajanhallinta, käytös ja ongelmanratkaisu sekä tunnetaitojen alateemassa tunnesäätely ja vuorovaikutus.

6.3 Tutkimusmenetelmän eettisyys

Tutkimuksessa noudatettiin Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2023) mukaista hyvää tieteellistä käytäntöä. Hyvä tieteellinen käytäntö rakentuu perusperiaatteista, joita ovat arvostus, luotettavuus, rehellisyys ja vastuunkanto (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2023, s. 11). Tutkimus perustuu valmiin aineiston käyttöön, eikä tutkija ole ollut millään tavalla osallisena alkuperäisessä tutkimushankkeessa. Tiedot

alkuperäisestä tutkimushankkeesta on saatu ainoastaan siihen liittyvistä julkisesti internetistä saatavilla olevista raporteista ja tutkimuksista. Alkuperäisen tutkimushankkeen kyselylomakkeeseen vastaaminen oli osallistujille vapaaehtoista (Ahtiainen ym., 2020, s. 6). Oppilaiden huoltajille välitettiin sähköposti, jossa tiedotettiin tutkimuksesta ja siihen osallistumisesta, ja huoltajilla oli mahdollisuus kieltää oppilaan osallistuminen tutkimukseen (Rimpelä, Kesanto-Jokipolvi, Myöhänen, Heikonen, Oinas, & Ahtiainen, 2023, s. 2). Kyselyaineisto kerättiin anonymisti, mutta siinä kuitenkin säilytettiin mahdollisuus yhdistää yksittäinen vastaaja ja koulu toisiinsa. Alkuperäisen hankkeen päättymisen jälkeen tutkimusaineisto arkistoitettiin anonymisoituna mahdollista jatkotutkimuskäyttöä varten. Alkuperäistä aineistoa käsiteltiin alkuperäisen tutkimushankkeen kaikissa vaiheissa Euroopan unionin tietosuojasetuksen (2016/679) ja mahdollisesti sovellettavan muun tietosuojalainsäädännön vaatimusten mukaisesti (Ahtiainen ym., 2020, s. 6). Tutkimukseen saadun aineiston käsittely ja säilyttäminen toteutettiin koko tutkimusprosessin ajan luotettavalla ja vastuullisella tavalla. Aineisto oli ainoastaan tutkimusprosessiin kuuluvien henkilöiden saatavilla ja sitä säilytettiin salasanasuojatussa järjestelmässä, johon ulkopuolisilla ei ollut pääsyä.

7 Tulokset

Tutkimuksen tulokset tuovat esiin sitä, mitä aikuistumiseen liittyvää kuudesluokkalaisten ja kahdeksasluokkalaisten mielessä koulussa tulisi opettaa. Tutkimuksen tulokset ovat jaettu kolmeen keskeiseen pääteemaan: aikuisuus, hyvinvointi ja itsesääätely. Pääteemoja käsitellään tarkemmin ja yksityiskohtaisemmin seuraavissa alaluvuissa. Lopuksi tarkastellaan eroja ja yhtäläisyyksiä kuudes- ja kahdeksasluokkalaisten vastauksissa.

7.1 Aikuisuus

Aikuisuuden pääteema (taulukko 4) rakentui oppilaiden vastauksissa ennen kaikkea käytännönläheisistä taidoista ja tiedoista, joita pidettiin tärkeinä itsenäiseen arkeen siirtymisessä. Vastauksissa korostui se, miten koulun tulisi opettaa ”oikean elämän” valmiuksia, joiden avulla pärjää tilanteissa, joissa tukea ei ole välittömästi saatavilla ja joissa on tehtävä päätöksiä sekä kannettava vastuuta omasta arjesta.

Taulukko 4 Aikuisuuden alateemat ja alaluokat

Pääteema	Alateema	Alaluokka
Aikuisuus (n=908)	Arjen arkitaidot (n=117)	itsenäistyminen (n=73)
		kodinhoito (n=17)
		ruoanlaitto (27)
	Talousosaaminen (n=713)	laskut (n=379)
		rahankäyttö (n=121)
		varallisuuden kasvattaminen (n= 57)
		verot (n=156)
	Työelämä (n=78)	ammatit (n=23)
		työllistyminen (n=28)
		työelämä (n=27)

Arjen arkitaidoissa korostui ennen kaikkea itsenäistymiseen liittyvä valmius siirtyä pois lapsuudenkodista ja selviytyä omillaan. Oppilaat kuvasivat tarvetta oppia selviytymään omillaan ja toimimaan omassa arjessa esimerkiksi silloin, kun muutto pois kotoa ja yksin asuminen tulee heille ajankohtaiseksi. Tähän yhdistyi vastuun ottamisen sekä oma-aloitteisuuden korostuminen. Vastauksissa tuotiin esiin esimerkiksi omatoimisuutta ja vastuullisuutta. Kodinhoitoon ja ruoanlaittoon liittyvät

vastaukset täydensivät arjen arkitaidon kokonaisuutta korostamalla konkreettisiin kotiin ja sen ylläpitoon liittyviä perusasioita. Kodinhoitoon liitettiin esimerkiksi kodin askareet, kodinkoneiden käyttö sekä pienet huolto- ja korjaustoimet. Ruoanlaittoa käsittelevissä vastauksissa painottuivat perustaidot, kuten ruoan valmistamisen osaaminen ja ruoanlaiton arkipäiväisyys osana itsenäistä elämää. Osa vastauksista konkretisoi arjen taitoja yksittäisten esimerkkien kautta, mikä kuvasi oppilaiden tapaa jäsentää ”tärkeitä taitoja” nimenomaan käytännön tekemisenä.

” koulussa pitäisi opettaa sitten yksin elämisen juttuja.”

” pitäisi opettaa elämistä kun muuttaa yksin”

” Että. Miten korjataan asiat ja kodin asiat tai tietokoneet”

” Esim ruuan laittoa ja muuta sellaista jota tullaan tarvitsemaan elämässä tulevaisuudessa”

Taloulosaaminen näyttäytyi aikuisuuden pääteemassa erityisen vahvana ja toistuvana sisältönä. Vastauksissa korostui ennen kaikkea laskuihin liittyvä osaaminen, jota kuvattiin monin eri tavoin: osa halusi oppia laskujen maksamisen käytännöt, osa puhui laskujen ”laskemisesta” ja osa liitti kokonaisuuteen myös erilaiset laskut, kuten vuokra, sähkö- ja vesilaskut. Taloulosaamiseen luokiteltuihin vastauksiin liittyi usein epävarmuutta ja huolta siitä, osaako toimia tulevaisuudessa oikein. Samalla taloulosaaminen kehystettiin monissa vastauksissa koulun opetuksen kannalta keskeiseksi käytännön taidoksi ja osa oppilaista asetti vastauksissaan taloulosaamiseen liittyvät taidot suorastaan vastakkain koulussa koettujen vähemmän hyödyllisten sisältöjen kanssa. Rahankäyttöä koskevissa vastauksissa taloulosaaminen laajeni laskuista yleisempään talouden hallintaan. Oppilaat toivat esiin rahan arvon ymmärtämisen, kulutuksen hallinnan ja budjetoinnin sekä arjen tilanteet, joissa talouteen liittyvät valinnat tulevat vastaan. Osa vastauksista sisälsi myös pankki- ja korttiasioihin liittyviä konkreettisia tarpeita. Varallisuuden kasvattamisen luokassa puolestaan näkyi toive oppia esimerkiksi sijoittamista, säästämistä tai rahan hankkimista. Verotukseen liittyvät vastaukset painottivat käytännön ymmärrystä siitä, miten verot maksetaan ja miten verotukseen liittyviä asioita hoidetaan; mukana oli myös yksittäisiä poikkeavia mainintoja verojen kiertämisestä.

” Minusta koulussa pitäisi opettaa miten laskut lasketaan”

” Kouluissa pitäisi opettaa rahankäyttöä, koska se helpottaisi älyttömästi oppilaiden tulevaisuuden arkea.”

” Oikeasti tärkeitä asioita esimerkiksi sijoittaminen.”

” Miten maksetaan veroja ja miten verot toimii”

Työelämä-teemakokonaisuudessa oppilaat kuvasivat tarvetta ymmärtää ammatteja, työelämän käytäntöjä sekä työllistymistä tukevia taitoja. Ammatteihin liittyvissä vastauksissa korostui tiedontarve erilaisista uravaihtoehdoista sekä yrittäjyydestä. Työllistymisen luokassa painottui työnhaku. Esimerkiksi työpaikan löytämiseen ja työhakemuksiin liittyvien taitojen koettiin olevan sellaisia, joihin koulun pitäisi antaa valmiuksia. Työelämä-luokassa esiin nousivat yleisesti työelämään valmistautuminen sekä yksittäiset käytännönläheiset sisällöt, kuten palkan muodostuminen ja työelämässä toimiminen. Kokonaisuutena työelämä näyttäytyi osana aikuisuuteen siirtymistä ja tulevaisuuden rakentamista, jossa koululta odotettiin konkreettista ja arkea tukevaa opetusta.

” Kaikkea mikä liittyy muihin ammatteihin”

” Että miten esim töitä haetaan”

” työ elämän asiota”

Aikuisuus näyttäytyi aineistossa ennen kaikkea vastuuna, itsenäistymisenä ja oman elämän käytännöllisenä hallintana. Tätä kokonaisuutta ilmensivät arjen arkitaidot, talousosaaminen ja työelämää koskeva tieto, joiden kautta aikuistuminen jäsenyi itsenäisenä päätöksentekona, omista asioista huolehtimisena ja vastuunkantona (ks. liite 1).

7.2 Hyvinvointi

Hyvinvoinnin pääteema (taulukko 5) rakentui oppilaiden vastauksissa terveyteen ja turvallisuuteen liittyvistä sisällöistä. Vastauksissa hyvinvointi näyttäytyi sekä arkipäiväisinä itsestä huolehtimisen taitoina että kykynä toimia poikkeuksellisissa ja uhkaavissa tilanteissa. Kokonaisuus kattoi fyysisen terveyden, mielenterveyden sekä erilaisiin vaaratilanteisiin varautumisen.

Taulukko 5 Hyvinvoinnin alateemat ja alaluokat

Pääteema	Alateema	Alaluokka
----------	----------	-----------

Hyvinvointi (n=211)	Terveys (n=162)	fyysinen terveys (n=56)
		mielenterveys (n=106)
	Turvallisuus (n=49)	ensiapu (n=16)
		itsepuolustus (n=15)
		kriisitilanne (n=18)

Fyysiseen terveyteen liittyvissä vastauksissa korostuivat arjen perusvalmiudet. Oppilaat toivoivat opetusta esimerkiksi ravinnosta, syömisestä, nukkumisesta ja hygienia-ottumuksista. Erityisesti käsihygieniä ja sairauksilta suojautuminen mainittiin useissa vastauksissa. Lisäksi esiin nousivat kehonhuolto, ergonomia sekä arkiliikunta. Fyysinen terveys näyttäytyi konkreettisina tekoina, joiden avulla voi ylläpitää toimintakykyä ja ehkäistä sairauksia. Aineistossa näkyi vahvasti myös sairauksiin liittyvä näkökulma. Oppilaat toivat esiin tarpeen ymmärtää virusten leviämistä ja sairauksilta suojautumisen merkitystä. Lisäksi osa vastauksista käsitteli murrosikää, seksuaaliterveyttä ja ehkäisyä, mikä liitti fyysisen terveyden osaksi nuoruuden kehitysvaiheeseen kuuluvia kysymyksiä.

” Opettaa ravinnosta ja siitä miten syödä”

” enemmän kehosta ja murrosiästä.”

” Kuolussa pitäisi opettaa enemmän eri sairauksista”

” terveys juttuja esim jotain emt”

Mielenterveys muodostui hyvinvoinnin pääteemassa laajaksi ja painottuneeksi kokonaisuudeksi. Vastauksissa korostui tarve puhua mielenterveydestä avoimemmin ja saada konkreettisia keinoja sen ylläpitämiseen. Koulutyöhön liittyvä paine, kokeista selviytyminen sekä täydellisyyden odotukset nousivat esiin useissa kommentteissa. Osa vastauksista käsitteli mielenterveyttä yleisellä tasolla, kun taas osa toi esiin vakavampia ilmiöitä, kuten masennusta, ahdistusta, yksinäisyyttä ja itsensä satuttamista. Näissä vastauksissa painottui avun saamisen ja tuen merkitys sekä koulun rooli oppilaiden kuulemisessa ja huomioimisessa. Mielenterveys nousi esille niin yksilön hyvinvoinnin osatekijänä kuin myös koulun arkeen kiinteästi liittyvänä kysymyksenä.

” Mielenterveydestä huolehtimista”

” Koulussa pitäisi enemmän avata asiaa mielenterveys ongelmista, mitä ne on ja miten ne vaikuttaa.”

” Koulussa pitäisi opettaa miten selvitä vaikeista tilanteista ilman liiallista ahdistumista tai masennusta.”

Turvallisuuteen liittyvissä vastauksissa esiin nousivat ensiaputaidot, itsensä puolustaminen sekä kriisitilanteet. Ensiapuun liittyen vastaajat toivoivat opetusta esimerkiksi elvytyksestä, haavanhoidosta ja toiminnasta onnettomuustilanteissa. Ensiapu ymmärrettiin perustaitona, jonka avulla voi toimia nopeasti ja auttaa itseään tai muita äkillisissä tilanteissa. Lisäksi osa vastauksista liitti ensiavun laajempiin selviytymistaitoihin. Itsepuolustukseen liittyvät vastaukset painottivat tarvetta oppia puolustamaan itseänsä mahdollisissa uhkatilanteissa. Tähän sisältyi sekä yleisiä mainintoja itsepuolustustaidoista, että viittauksia kamppailulajeihin. Itsepuolustus näyttäytyi vastaajille keinona lisätä henkilökohtaista turvallisuuden tunnetta. Kriisitilanteisiin liittyvissä vastauksissa mainittiin esimerkiksi selviytyminen luonnossa, toiminta vaaratilanteessa sekä varautuminen erilaisiin poikkeusolosuhteisiin. Osa vastauksista käsitteli konkreettisia tilanteita, kuten tulipaloja tai uhkaavia tilanteita, joissa on toimittava nopeasti. Näissä vastauksissa korostui ajatus siitä, että koulun tulisi antaa valmiuksia selviytyä sellaisista tilanteista, joita ei voi välttämättä ennakoita etukäteen.

” Enemmän ensiapu asioita.”

” haluaisin.että koulussa vielä opetellaan itsepuolestus, koska tulevaisuudessa voi tulla vastaa mitä vaa.”

” Koulussa pitäisi opettaa TOLLA ÄIJÄLLÄ ON PUUKKO MITÄ TEEN!”

” Selviytymis taitoja ja varautumista erilaisiin tilanteisiin esim. Ydinonnettomuudet.”

Kokonaisuutena hyvinvointi rakentui aineistossa fyysiseen terveyteen, mielenterveyteen ja turvallisuuteen liittyvistä sisällöistä. Itsestä huolehtiminen, mielenterveyden tukeminen sekä ensiapuun, itsepuolustukseen ja kriisitilanteissa toimimiseen liittyvät valmiudet muodostivat yhdessä kokonaisuuden, jossa hyvinvointi hahmottui sekä arjen toimintakyvyn ylläpitämisenä että turvallisuuden vahvistamisena (ks. liite 2).

7.3 Itsesäätely

Itsesäätelyn pääteema (taulukko 6) rakentui oppilaiden vastauksissa motivaation, toiminnanohjauksen sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen ympärille. Vastauksissa itsesäätely näyttäytyi kykynä ohjata omaa toimintaa, säädellä tunteita sekä toimia rakentavasti muuttuvissa ja kuormittavissa tilanteissa.

Taulukko 6 Itsesäätelyn alateemat ja alaluokat

Pääteema	Alateema	Alaluokka
Itsesäätely (n=269)	Motivaatio (n=22)	kehittäminen (n=17)
		ylläpito (n=5)
	Toiminta (n=86)	ajanhallinta (n=19)
		käyttö (n=61)
		ongelmanratkaisu (n=6)
	Tunnetaidot (n=161)	tunnesäätely (n=110)
		vuorovaikutus (n=51)

Motivaatioon liittyvissä vastauksissa korostui tarve oppia motivoimaan itseään. Oppilaat toivoivat konkreettisia keinoja lisätä motivaatiota, keskittyä yhteen asiaan ja saada tehtävät tehdyksi myös silloin, kun tekeminen ei tunnu mielekkäältä. Osa vastauksista kuvasi suoraan motivaation puutetta ja epävarmuutta siitä, miten omaa työskentelyä voisi ohjata tehokkaammin. Motivaation ylläpitämiseen liitettiin opiskelun mielekkyyden lisääminen sekä kannustuksen merkitys.

” Miten saada lisää motivaatiota ”

” Itsensä motivointia, varmaan. En muuta osaa ajatella. En osaa motivoida itseäni tekemään läksyjä kunnollisesti. ”

” Miten kerätä motivaatiota (ulkoilu ei auta) ”

Ajanhallinta muodostui toiminnan alateemassa selkeäksi ja toistuvaksi sisällöksi. Vastauksissa mainittiin aikataulujen tekeminen, päivärytmin ylläpitäminen, tehtävien järjestäminen sekä kokeisiin valmistautumisen suunnittelu. Erityisesti useiden samanaikaisten tehtävien ja vapaa-ajan yhteensovittaminen koettiin haastavaksi. Ajanhallinta kuvattiin käytännön taitona, jonka avulla koulutyö ja muu arki pysyvät hallinnassa.

” Elämän aikatauluttamista ”

” Rytmitystä, esim. Jos on paljon kokeita tulossa, niin osaisi suunnitella ja rytmittää päiviä. Tämä taito korostuu lukiossa.”

” Koulussa voisi opettaa, miten suunnitella oma päivä.”

” Koulussa pitäisi opettaa ajankäyttöä: miten ehtii tekemään paljon tehtäviä, mutta myös liikkumaan ja pitämään yllä sosiaalista elämää. Joskus näiden asioiden tasapainottaminen tuntuu haastavalta.”

Käytökseen liittyvissä vastauksissa korostuivat muutoksiin sopeutuminen ja varautuminen odottamattomiin tilanteisiin. Oppilaat toivoivat opetusta siitä, miten toimia uusissa ja epävarmoissa olosuhteissa sekä miten ennakoida tilanteita ennen kuin ne ehtivät kärjistyä. Vastauksissa painotettiin rauhallisena pysymistä, ohjeiden seuraamista ja kykyä toimia harkitusti tilanteissa, joissa ympäristö muuttuu äkillisesti. Joissakin vastauksissa tuotiin esiin tarve oppia se, että muutoksia tapahtuu jatkuvasti ja niihin tulee osata suhtautua ilman liiallista pelkoa. Lisäksi vastauksissa mainittiin omatoimisuus, itsenäinen työskentely ja vastuun ottaminen omasta toiminnasta. Itseohjautuvuus ja kyky toimia ilman jatkuvaa ulkopuolista ohjausta nähtiin tärkeinä taitoina erityisesti tilanteissa, joissa työskentely tapahtuu itsenäisesti. Esiin nousivat myös kärsivällisyys, tilannetaju ja sääntöjen noudattaminen sekä kyky reagoida nopeasti ja tarkoituksenmukaisesti, jos jotain odottamatonta tapahtuu. Osa vastauksista viittasi siihen, että oppilaille tulisi opettaa konkreettisia toimintamalleja erilaisiin tilanteisiin, jotta epävarmuus ei johtaisi lamaantumiseen tai hallitsemattomaan reagointiin.

” Koulussa pitäisi opettaa varautumista ja sopeutumista uusiin tilanteisiin ja taitoihin.”

” HILJENEMISTÄ, NÄTISTI PUHUMISTA,”

” Kuinka käyttäytyä uudenvuodenlaisissa tilanteissa”

” Käytöstavat pitää huomioida enemmän!”

Ongelmanratkaisua koskevissa vastauksissa toivottiin taitojen kehittämistä erilaisten tilanteiden käsittelyyn. Oppilaat mainitsivat ongelmanratkaisukyvyyn, erilaisten tehtävien ja projektien kautta harjoiteltavat taidot, sekä valmiuden selvittää erilaisista ongelmatilanteista.

” Ongelmanratkaisukykyä voisi kehittää.”

”Pitää opettaa miten erilaisista ongelmista selviää.”

” Ongelman ratkaisua.”

Tunnesäätelyyn liittyvät vastaukset muodostivat laajan ja sisällöllisesti monipuolisen kokonaisuuden. Erityisesti stressinhallinta, rauhoittuminen ja tunteiden käsittely nousivat toistuvasti esiin. Oppilaat kuvasivat tarpeen oppia käsittelemään muun muassa kokeisiin, epäonnistumisiin ja muutoksiin liittyviä tunteita. Vastauksissa korostuivat myös itseluottamus, itsevarmuus, rohkeus ja periksiantamattomuus. Muutoksiin suhtautuminen, epäonnistumisen hyväksyminen sekä positiivisen ajattelun merkitys liitettiin kykyyn selviytyä tulevaisuuden tilanteista. Lisäksi esiin nousi tarve ymmärtää omia tunteita, säädellä omaa mielialaa ja pysyä toimintakykyisenä paineen alla.

” Stressin poistamista”

” Koulussa pitäisi puhua enemmän tunteista”

” Pitäisi opettaa oppilaita miten voi olla itsevarma ja luottaa itsen, koska se tulee olemaan tärkeää aikuisena ja myös teini-iässä.”

” Opetellaan itsehillintää ja rauhoittumista.”

Vuorovaikutustaitoihin liittyvissä vastauksissa painottuivat sosiaaliset taidot, ystävyysuhteet ja toisten kunnioittaminen. Oppilaat toivoivat opetusta siitä, miten toimia erilaisten ihmisten kanssa, miten ratkaista ristiriitoja ja miten rakentaa myönteisiä ihmissuhteita. Yhdenvertaisuus, kiusaamisen ehkäisy ja toisten huomioon ottaminen mainittiin useissa vastauksissa. Osa vastauksista toi esiin yksinäisyyden kokemuksia ja vaikeuksia sosiaalisissa tilanteissa. Vuorovaikutustaidot näyttäytyivät arjen selviytymisen kannalta keskeisinä taitoina, jotka liittyvät sekä koulussa toimimiseen että laajempaan yhteiskunnalliseen osallistumiseen.

” Koulussa pitäisi opettaa, miten voi pystyä työskentelemään epämieluisan henkilön kanssa.”

” Miten olla erinlaisten ihmisten kanssa ja kaikki on saman arvoisia”

” Pitäisi opettaa hyviä tapoja ja kertoo että kiusaaminen on väärin. moi moi”

” kuinka saada kavereita :)”

Motivaatio, toiminta sekä vuorovaikutustaidot muodostivat yhdessä kokonaisuuden, jossa itsesäätely jäsenyi kykyinä ylläpitää motivaatiota ja pitkäjänteistä työskentelyä,

ohjata omaa toimintaa ja ratkaista ongelmia muuttuvissa tilanteissa sekä säädellä tunteita, käyttäytymistä ja vuorovaikutusta suhteessa muihin ihmisiin (ks. liite 3).

7.4 Erot ja yhtäläisyydet ikäryhmien välillä

Ikäryhmien välisiä eroja ja yhtäläisyyksiä tarkasteltaessa aineistossa ei ilmennyt jyrkkiä sisällöllisiä eroavaisuuksia, vaan erot liittyivät ennen kaikkea siihen, miten oppilaat kuvasivat samoja teemoja. Aikuisuus-teemassa sekä kuudes- että kahdeksaluokkalaisten vastauksissa aikuistuminen rakentui käytännöllisenä pärjäämisenä ja omista asioista huolehtimisena. Kuudesluokkalaisten vastaukset olivat kuitenkin useammin lyhyitä ja yksittäisiin taitoihin kiinnittyviä, kun taas kahdeksaluokkalaisten vastauksissa samat sisällöt sijoittuivat useammin laajempiin elämäntilanteisiin, kuten omilleen muuttamiseen, asumiseen, taloudenhoitoon ja koulun jälkeiseen elämään. Toisin sanoen kuudesluokkalaisten vastauksissa painottuivat yksittäiset arjen perustaidot, kun taas kahdeksaluokkalaisten vastaukset kuvasivat niitä useammin osana laajempaa itsenäistymisen kokonaisuutta.

Hyvinvointi-teemassa vastaukset jäsentyivät terveyteen ja turvallisuuteen.

Molemmissa ikäryhmissä hyvinvointi liittyi itsestä huolehtimiseen, avun saamiseen ja siihen, miten toimia tilanteissa, joissa oma terveys tai turvallisuus on uhattuna.

Kuudesluokkalaisten vastauksissa korostuivat useammin konkreettiset ja arkiset asiat, kuten syöminen, nukkuminen, sairaudet ja ensiapu. Kahdeksaluokkalaisten vastauksissa hyvinvointi sai useammin laajemman merkityksen, jossa yhdistyivät fyysinen terveys, mielenterveys ja kuormittavissa tilanteissa jaksaminen. Erityisesti mielenterveyttä koskevilla vastauksilla näkyi ikäryhmien välillä ero:

kuudesluokkalaisilla painottuivat suorat viittaukset ahdistukseen, yksinäisyyteen, masennukseen ja avun tarpeeseen, kun taas kahdeksaluokkalaisilla korostuivat useammin stressinhallinta, rentoutuminen, kuormituksen säätely ja oppilaiden voimien huomioiminen koulussa. Turvallisuuteen liittyvissä vastauksissa kuudesluokkalaisten nostivat hieman useammin esiin konkreettisia suojautumis- ja selviytymistaitoja, kun taas kahdeksaluokkalaisilla turvallisuus kytkeytyi useammin laajempiin kriisi- ja uhkatilanteissa toimimisen valmiuksiin.

Itsesäätelyn vastaukset jäsentyivät motivaatioon, toimintaan ja tunnetaitoihin.

Molemmissa ikäryhmissä itsesäätely liittyi ennen kaikkea kykyyn ohjata omaa

toimintaa silloin, kun työskentely, arki tai oma vointi joutuvat koetukselle.

Vastauksissa toistuivat motivaation ylläpitäminen, opiskelun suunnittelu, ajanhallinta, muutokseen sopeutuminen, rauhallisena pysyminen, stressin hallinta ja vuorovaikutukseen liittyvät taidot. Kuudesluokkalaisten vastauksissa nämä sisällöt ilmenivät useammin konkreettisina toimintatapoina, kuten läksyjen tekemisenä, oman päivän suunnitteluna, sääntöjen noudattamisena, itsenäisenä työskentelynä ja toisten kanssa toimeen tulemisena. Kahdeksasluokkalaisten vastauksissa samat teemat saivat useammin laajemman ja reflektiivisemmän muodon: niissä korostuivat opiskelumotivaation ylläpitäminen, työmäärän ja levon tasapainottaminen, epävarmuuteen sopeutuminen, vaikeiden tunteiden käsittely ja vuorovaikutus laajempina ihmissuhteisiin ja toisten kunnioittamiseen liittyvinä taitoina.

Ongelmanratkaisu jäi molemmissa ikäryhmissä verraten vähäiseksi, mutta myös siinä kahdeksasluokkalaisten vastaukset suuntautuivat useammin taidon kehittämiseen, kun taas kuudesluokkalaisilla painottui yleisempi ongelmista selviytymisen ajatus.

Ikäryhmien väliset erot eivät aineistossa rakentuneet erillisistä sisältöalueista, vaan siitä, millä tavoin oppilaat kuvasivat niitä. Kuudesluokkalaisten vastauksissa kaikissa kolmessa pääteemassa korostuivat useammin välittömät, konkreettiset ja arjen tilanteisiin kiinnittyvät taidot. Kahdeksasluokkalaisten vastauksissa samat aiheet jäsentyivät useammin laajempina kokonaisuuksina, joissa painottuivat itsenäistyminen, oman toiminnan hallinta, psyykinen jaksaminen ja tulevaisuuteen suuntautuminen. Ikäryhmät pitivät täten pitkälti samoja asioita tärkeinä, mutta kahdeksasluokkalaisten vastauksissa ne saivat kuudesluokkalaisia useammin laajemman ja pidemmälle tulevaisuuteen suuntautuvan merkityksen.

8 Pohdinta

Tässä luvussa tarkastellaan tutkimuksen tuloksia suhteessa tutkimuskysymyksiin, aiempaan tutkimukseen ja teoreettiseen viitekehykseen. Erityisesti huomio kiinnittyy siihen, millaisina aikuistumiseen liittyvinä sisältöinä oppilaat hahmottivat koulussa opetettavia valmiuksia ja millaisia eroja sekä yhtäläisyyksiä kuudes- ja kahdeksaluokkalaisten vastauksissa ilmeni. Lopuksi arvioidaan tutkimuksen luotettavuutta ja tarkastellaan aiheen mahdollisia jatkotutkimuksia.

8.1 Päätulokset

Oppilaiden vastauksissa aikuistuminen rakentuu ennen kaikkea vastuuna, itsenäistymisenä ja arjen hallintana. Aineiston perusteella aikuistumisen kannalta keskeisiksi eivät muodostu ensisijaisesti muodolliset siirtymät, vaan sellaiset tiedot ja taidot, joiden avulla tulevaisuuden arjessa voidaan toimia ilman välitöntä ulkopuolista tukea. Tämä näkyy siinä, että aikuisuuteen liitetyt opetettavat sisällöt painottuvat itsenäiseen asumiseen, kodinhoitoon, ruoanlaittoon, laskuihin, rahankäyttöön, verotukseen, työllistymiseen ja työelämän ymmärtämiseen. Aikuistuminen näyttäytyy näin käytännöllisenä valmiutena huolehtia omista asioista, tehdä arkea koskevia ratkaisuja ja kantaa vastuuta oman elämän konkreettisista velvollisuuksista.

Aineisto ei kuitenkaan rakenna aikuistumisesta pelkästään teknisten arkitaitojen varaan rakentuvaa kuvaa. Hyvinvointiin ja itsesäätelyyn liittyvät vastaukset osoittavat, että oppilaat liittyvät aikuistumiseen myös toimintakyvyn ylläpitämisen, kuormittavissa tilanteissa selviytymisen sekä kyvyn säädellä omaa toimintaa ja tunteita. Fyysinen terveys, mielenterveys, turvallisuus, motivaatio, ajanhallinta, sopeutuminen, tunnesäätely ja vuorovaikutus eivät siten näyttäydy aineistossa aikuistumisesta irrallisina teemoina, vaan valmiuksina, joiden avulla tulevaisuuden epävarmuutta voidaan kohdata. Tältä osin aikuistuminen rakentuu oppilaiden näkemyksissä sekä yksilöllisenä että sosiaalisena prosessina.

Ikäryhmien välisiä eroja tarkasteltaessa aineistossa ei ilmennyt suurta sisällöllistä eroa kuudes- ja kahdeksaluokkalaisten välillä. Erot vastauksissa liittyivät ennen kaikkea siihen, miten samoja sisältöjä kuvattiin. Kuudesluokkalaisten vastauksissa painottuivat useammin konkreettiset, välittömiin arjen tilanteisiin kiinnittyvät taidot, kun taas kahdeksaluokkalaisten vastauksissa samat aiheet jäsentyivät useammin

laajempina itsenäistymiseen, oman toiminnan hallintaan, psyykkiseen jaksamiseen ja tulevaisuuteen suuntautumiseen liittyvinä kokonaisuuksina. Tulos viittaa siihen, että aikuistumiseen liittyvät sisällöt eivät muutu ikäryhmien välillä kokonaan toisenlaisiksi, vaan niiden merkitykset laajenevat ja jäsentyvät eri tavoin kehitysvaiheen mukana.

Tulkinta on päälinjoiltaan samansuuntainen aiemman tutkimuksen kanssa. Arnett (2001) osoitti nuorten liittävänsä aikuisuuteen ennen kaikkea vastuun ottamisen omista teoista, omien arvojen ja uskomusten itsenäisen muodostamisen, suhteen muuttumisen vanhempiin tasavertaisemmaksi sekä taloudellisen riippumattomuuden vanhemmista, kun taas perinteiset roolisiirtymät jäivät vähäisempään asemaan. Myös Westbergin (2004) mukaan aikuisuus ei nuorten käsityksissä jäsenyksi yksinomaan institutionaalisten siirtymien kautta, vaan siihen liittyvät keskeisesti vastuu, itsenäisyys ja vähitellen rakentuva kypsyys. Samoin Conradtyn ja Bognerin (2020) tutkimuksessa noin 13-vuotiaat nuoret liittivät aikuisuuteen useammin vastuuseen, luonteenpiirteisiin, uraan ja talouteen liittyviä ominaisuuksia kuin varsinaisia roolimutoksia. Näihin tutkimuksiin verrattuna tämän tutkimuksen tulokset vahvistavat käsitystä siitä, että aikuistumisen ydin rakentuu oppilaiden näkemyksissä ennen kaikkea itsenäisesti ja vastuullisesti toimimisen valmiuksista pikemmin kuin institutionaalisista siirtymistä.

Tämän tutkimuksen aineisto myös laajentaa aiemmissä tutkimuksissa piirtyvää kuvaa. Oppilaiden vastauksissa aikuistumiseen liittyvät arjen hallinnan ja vastuun lisäksi hyvinvointi, turvallisuus, vuorovaikutus ja itsesäätely. Näin aikuistuminen ei näyttäytyä vain kykynä selviytyä käytännön velvollisuuksista, vaan myös valmiutena ylläpitää toimintakykyä, säädellä omaa toimintaa ja kohdata muutoksia. Tässä suhteessa tutkimus täydentää aiempaa tutkimusta siirtämällä tarkastelun siitä, millaisin kriteerein nuoret määrittelevät aikuisuutta, siihen, mitä aikuistumiseen liittyvää heidän mielestään tulisi koulussa opettaa, jotta tulevaisuuden odottamattomista muutoksista olisi mahdollista selviytyä paremmin.

Tulosten perusteella oppilaat eivät myöskään hahmota koulua pelkästään akateemisten sisältöjen välittäjänä. Kun opetettaviksi toivotut sisällöt kohdistuvat arjen taitoihin, hyvinvointiin, turvallisuuteen ja oman toiminnan ohjaamiseen, koulu näyttää heidän vastauksissaan myös elämänhallinnan tukijana ja tulevaisuuteen valmistavana instituutiona. Tämä tulkinta on linjassa tutkielman teoriarungon kanssa,

jossa koulua on tarkasteltu sosialisointia, kasvatusta, toimijuutta ja osallisuuden ympäristönä. Oppilaiden esiin nostamat sisällöt ovat päälinjoiltaan myös opetussuunnitelman kanssa yhteensopivia. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa perusopetuksen tehtäväksi määritellään oppimisen, kehityksen ja hyvinvoinnin tukeminen, ja siinä korostetaan myös identiteetin rakentamista, osallisuutta, turvallisuutta ja tulevaisuuteen suuntautumista (POPS, 2014, s. 15, 18, 27–29, 34). Oppilaiden toiveet eivät siis näyttäyty opetussuunnitelman ulkopuolisina vaatimuksina, vaan konkretisoivat sellaisia kasvatuksellisia ja hyvinvointiin liittyviä tehtäviä, jotka perusopetukselle on jo asetettu.

Tulokset antavat kuitenkin aihetta pohtia, näyttäytyvätkö nämä sisällöt oppilaille koulussa riittävän näkyvinä ja konkreettisinä. Havainto on kiinnostava myös suhteessa johdannossa tarkasteltuun julkiseen keskusteluun siitä, mitä koulussa tulisi opettaa ja opetetaanko arjen, vuorovaikutuksen ja työelämävalmiuksien kaltaisia sisältöjä jo osana kouluarkea (Auvinen-Lento, 2026; Harju, 2025; Huttunen, 2025; Saunamäki, 2025; Vänskä, 2025; Viljanen, 2025). Tältä osin aineisto tuo esiin mahdollisen jännitteen opetussuunnitelman periaatteiden ja oppilaiden kokemusten välillä. Koulun roolia voidaan tarkastella myös suhteessa toimijuuteen. Oppilaiden vastauksissa korostuvat motivaatioon, ajanhallintaan, ongelmanratkaisuun, tunteiden säätelyyn ja vuorovaikutukseen liittyvät taidot, jotka eivät näyttäyty vain koulunkäynnin apuvälineinä, vaan laajempina valmiuksina tulevaisuuden muutoksiin vastaamisessa. Schoon ja Heckhausenin (2019) mukaan toimijuutta ei tule ymmärtää pelkästään yksilön sisäisenä ominaisuutena, vaan yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksessa rakentuvana prosessina. Tämä näkökulma auttaa tulkitsemaan myös tämän tutkimuksen aineistoa. Oppilaiden vastauksissa painottuvat yksilön vastuu, omatoimisuus ja selviytymiskyky mutta nämä valmiudet kohdistetaan nimenomaan koululle opetettaviksi.

Hyvinvoinnin ja itsesäätelyn merkitystä tukee myös aiempi tutkimus. Widlundin, Tuomisen ja Korhosen (2021) tutkimuksessa myönteinen akateeminen hyvinvointi oli yhteydessä myönteisempiin koulutuksellisiin lopputuloksiin. Vaikka tämän tutkimuksen aineisto ei käsittele koulumenestystä, se osoittaa, että oppilaat itse pitävät mielenterveyteen, motivaatioon, jaksamiseen ja oman toiminnan ohjaamiseen liittyviä sisältöjä olennaisina tulevaisuudessa selviytymisen kannalta. Tulos vahvistaa näkemystä siitä, että aikuistumiseen valmistautuminen ei oppilaiden silmissä rajaudu

arjen teknisiin taitoihin, vaan sisältää myös psyykkisen ja sosiaalisen toimintakyvyn ylläpitämisen.

Kokonaisuutena tutkimuksen tulokset osoittavat, että kuudes- ja kahdeksaluokkalaisten näkemyksissä koulussa tulisi opettaa aikuistumiseen liittyviä valmiuksia laajemmin kuin pelkkinä käytännön arkitaitoina. Aikuistuminen rakentuu oppilaiden vastauksissa vastuuna, itsenäistymisenä, arjen hallintana, hyvinvointina ja itsesäätelynä. Koulu puolestaan näyttäytyy instituutiona, jonka tehtävänä ei ole ainoastaan välittää tietoa, vaan myös tukea sellaisia valmiuksia, joiden avulla tulevaisuuden epävarmuutta voidaan kohdata. Tältä osin tutkimus sekä vahvistaa aiempaa tutkimusta nuorten aikuisuuskäsityksistä että täydentää sitä osoittamalla, kuinka tiiviisti aikuistumiseen liittyvät taidot kytkeytyvät oppilaiden näkemyksissä koulun kasvatustehtävään.

8.2 Luotettavuus

Tämä tutkimus perustuu valtakunnallisen tutkimushankkeen yhteydessä kerättyyn laajaan aineistoon, mikä mahdollistaa oppilaiden omien näkemysten tarkastelun ilman valmiita vastausvaihtoehtoja. Aineiston vahvuutena voidaan pitää sitä, että se tuo esiin kuudes- ja kahdeksaluokkalaisten omia käsityksiä siitä, mitä koulussa tulisi opettaa tulevaisuudessa selviytymisen näkökulmasta. Samalla kyse on valmiista aineistosta, jota ei ole alun perin kerätty juuri tätä tutkimusta varten. Tutkija ei ole voinut vaikuttaa kysymyksen muotoiluun, vastaustilanteeseen eikä siihen, miten oppilaat ovat kysymyksen ymmärtäneet, mikä asettaa omat rajansa aineistosta tehtäville tulkinnoille.

Luotettavuutta vahvistaa se, että aineiston analyysi ja käsittely on pyritty kuvaamaan mahdollisimman tarkasti ja läpinäkyvästi. Aineistoa käytiin läpi usealla käsittelykierroksella, joiden aikana tyhjät vastaukset merkittiin erikseen, epäasialliset ja sisällöltään heikosti hyödynnettävät vastaukset rajattiin pois ja jäljelle jääneitä vastauksia luokiteltiin sisältölähtöisesti. Menettelyn luotettavuutta tukee myös se, että tutkija perehtyi aineistoon perusteellisesti, sillä analyysin laatu on yhteydessä siihen, kuinka hyvin tutkija tuntee analysoimansa aineiston (Puusa, 2020, s. 151). Lisäksi aineiston eri käsittelyvaiheita säilytettiin erillisillä välilehdillä, mikä tukee analyysiprosessin seurattavuutta. Luotettavuuden kannalta on olennaista myös se,

että luokittelua ei rakennettu valmiin teoreettisen mallin pohjalta, vaan se eteni aineiston sisältöjen perusteella. Tästä huolimatta analyysi on ollut koko ajan tutkijan tekemää tulkintaa, minkä vuoksi luokitteluratkaisuihin sisältyy väistämättä myös tulkinnallisuutta. Tässä tutkimuksessa luotettavuuden kannalta keskeinen kysymys liittyy myös aineiston rajaukseen.

Tutkimuskysymys ei ollut analyysin alkuvaiheessa vielä lopullisesti täsmentynyt, vaan se tarkentui aineiston esiluokittelun jälkeen. Ensimmäisen luokittelukierroksen perusteella aineistosta erottui useita sisältöalueita, joista tähän tutkimukseen valittiin tarkempaan tarkasteluun aikuisuuteen, hyvinvointiin ja itsesäätelyyn liittyvät vastaukset. Rajauksen ulkopuolelle jätettiin digiin, harrastuksiin, kouluun, luontoon, pandemiaan ja tasa-arvoon liittyvät vastaukset. Ratkaisu oli tutkimuksen kannalta perusteltu, koska sen avulla aineistoa voitiin kaventaa tutkimuskysymyksen näkökulmasta mielekkääksi kokonaisuudeksi. Samalla tämä kuitenkin merkitsee sitä, että tulokset eivät kuvaa koko alkuperäisen avokysymyksen vastaussisältöä, vaan nimenomaan sitä osaa aineistosta, joka rajautui lopullisen tutkimuskysymyksen kannalta relevantiksi.

Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa lisäksi vastausten luonne. Aineisto koostuu kirjallisista avoimista vastauksista, joista osa on hyvin lyhyitä. Tutkijalla ei ole ollut mahdollisuutta esittää tarkentavia kysymyksiä tai varmistaa, mitä vastaaja on yksittäisellä ilmauksellaan tarkoittanut. Tämän vuoksi osa vastauksista olisi voinut olla tulkittavissa useammalla tavalla ja luokittelussa on täytynyt tehdä valintoja sen perusteella, mikä on näyttäytynyt vastauksen sisällön kannalta olennaisimpana. Toisaalta laaja aineisto tasapainottaa yksittäisten niukkojen vastausten ongelmaa, sillä kokonaisuudesta muodostuu varsin monipuolinen kuva siitä, millaisia aikuistumiseen liittyviä sisältöjä oppilaat nostavat esiin.

Tutkimusta ei ole tarkoitus yleistää tilastollisesti kaikkiin suomalaisiin nuoriin, vaan sen tavoitteena on tuottaa laadullista tietoa siitä, millaisia aikuistumiseen liittyviä sisältöjä kuudes- ja kahdeksaslukkalaisten vastauksissa nousee esille. Tästä näkökulmasta tutkimuksen vahvuutena voidaan pitää aineiston laajuutta, oppilaiden oman äänen esiin tulemistä sekä analyysiprosessin huolellista vaiheittaista etenemistä. Luotettavuutta rajaavat puolestaan valmiin aineiston käyttö, tutkimuskysymyksen tarkentuminen analyysin aikana, vastausten tulkinnallisuus sekä

se, että analyysi on toteutettu yhden tutkijan tekemänä laadullisena tulkintana. Näistä rajoituksista huolimatta tutkimus tarjoaa perustellun ja aineistoon kiinnittyvän kuvan siitä, mitä aikuistumiseen liittyviä sisältöjä oppilaat pitävät sellaisina, joita koulussa tulisi opettaa.

8.3 Lopuksi

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin, mitä aikuistumiseen liittyviä sisältöjä kuudes- ja kahdeksaluokkalaiset pitävät koulussa opettavina. Jatkotutkimuksessa olisi perusteltua selvittää tarkemmin, miten aikuistumiseen liittyvät sisällöt jäsenyvät oppilaiden vastauksissa silloin, kun niitä tarkastellaan yhden avokysymyksen sijaan laajemmalla tai syvällisemmällä aineistolla. Lisäksi olisi tärkeää tutkia, miten oppilaiden esiin nostamat sisällöt suhteutuvat opettajien käsityksiin sekä siihen, miten aikuistumiseen liittyviä valmiuksia tällä hetkellä koulussa opetetaan. Näin voitaisiin syventää ymmärrystä paitsi oppilaiden näkemyksistä myös siitä, miten koulun kasvatustehtävä vastaa niihin odotuksiin, joita oppilaat itse koululle asettavat.

Tutkimuksella on merkitystä myös koulun käytännön toiminnan kannalta. Oppilaiden vastauksissa koulussa opettaviksi toivotut aikuistumiseen liittyvät sisällöt kohdistuivat arjen käytännöllisiin taitoihin, hyvinvoinnin ylläpitämiseen sekä oman toiminnan ja tunteiden säätelyyn. Tämän perusteella koulun tehtävä ei jäseny oppilaiden näkökulmasta vain oppiainesisältöjen opettamisena, vaan siihen liitetään myös sellaisten valmiuksien vahvistaminen, joiden avulla on mahdollista huolehtia omista asioista, toimia vastuullisesti suhteessa muihin ihmisiin ja selviytyä muuttuvissa elämäntilanteissa. Näin tutkimus korostaa, että koulun kasvatustehtävä liittyy oppilaiden näkökulmasta olennaisesti myös tulevan elämän käytännöllisiin, psyykkisiin ja sosiaalisiin valmiuksiin.

Kokonaisuutena tutkimus osoittaa, että oppilaiden näkemyksissä aikuistumiseen liittyvät koulussa opettavat sisällöt painottuvat käytännöllisiin ja psykososiaalisiin valmiuksiin. Tulokset tekevät näkyväksi, millaisia tulevaisuudessa tarvittavia tietoja, taitoja ja valmiuksia oppilaat itse pitävät koulussa merkityksellisinä.

Lähteet

- Aalberg, V. & Siimes, M. A. (2007). *Lapsesta aikuiseksi. Nuoren kypsyminen naiseksi tai mieheksi*. Nemo.
- Aapola, S. & Ketokivi, K. (2005). Johdanto: Aikuistumisen ehdot 2000-luvun yhteiskunnassa. Teoksessa Aapola, S. & Ketokivi, K. (toim.) *Polkuja ja poikkeamia – Aikuisuutta etsimässä*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 56.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469–480.
<https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.5.469>
- Arnett, J. J. (2001). Conceptions of the transition to adulthood: Perspectives from adolescence through midlife. *Journal of Adult Development*, 8(2), 133–143.
<https://doi.org/10.1023/A:1026450103225>
- Arnett, J. J. (2007). Emerging adulthood: What is it, and what is it good for? *Child Development Perspectives*, 1(2), 68–73. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2007.00016.x>
- Auvinen-Lento, M. (5.1.2026). Koulussa tulisi opettaa vuorovaikutustaitoja. *Helsingin Sanomat*. <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000011729651.html>
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497–529. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.117.3.497>
- Carlo, G., Crockett, L. J., Wolff, J. M., & Beal, S. J. (2012). The role of emotional reactivity, self-regulation, and puberty in adolescents' prosocial behaviors. *Social Development*, 21(4), 667–685. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2012.00660.x>
- Center on the Developing Child at Harvard University. (2016). *Building core capabilities for life: The science behind the skills adults need to succeed in parenting and in the workplace*. Harvard University.
www.developingchild.harvard.edu
- Collins, S., Hoare, E., Allender, S., Olive, L., Leech, R. M., Winpenny, E. M., Jacka, F., & Lotfalian, M. (2023). A longitudinal study of lifestyle behaviours in emerging adulthood and risk for symptoms of depression, anxiety, and stress.

- Journal of Affective Disorders*, 327, 244–253.
<https://doi.org/10.1016/j.jad.2023.02.010>
- Conradty, C., & Bogner, F. X. (2020). Conceptual change when growing up: Frameset for role models? *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 292–304. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1622581>
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542–575.
<https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>
- Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2011). Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 225–241.
<https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00725.x>
- Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2004). Emotion-related regulation: sharpening the definition. *Child development*, 75(2), 334–339. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00674.x>
- Grigorian, K., Östberg, V., Raninen, J., & Brolin Låftman, S. (2026). Loneliness and subsequent depression and anxiety in emerging adults: Findings from a Swedish cohort study. *Scandinavian Journal of Public Health*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1177/14034948251403064>
- Harju, H. (4.9.2025). Tet-jaksoja pitäisi hyödyntää enemmän työnhakutaitojen opettamiseen. *Helsingin Sanomat*. <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000011469887.html>
- Huttunen, E. (9.11.2025). Opetan oppilaileni käytöstapoja joka päivä. *Helsingin Sanomat*. <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000011613745.html>
- Koski, L., & Moore, E. (2001). Näkökulmia aikuisuuteen ja aikuiskasvatukseen. *Aikuiskasvatus*, 21(1), 4-13. <https://doi.org/10.33336/aik.93334>
- Lampila, M. (8.11.2025). Käytöstapoja pitää opetella pienestä pitäen. *Helsingin Sanomat*. <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000011609359.html>
- Leijala, E. (2024). *Kuudesluokkalaisten näkemykset resilienssin kehittämisestä kouluyhteisössä*. [kandidaatin tutkielma, Turun yliopisto.] UTUPub Turun yliopiston julkaisuarkisto. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2024082165793>
- Marin, M. (2008). Aikuisuus ja keski-ikäisyys. Teoksessa A. Sankari & J. Jyrkämä. (toim). *Lapsuudesta vanhuuteen – iän sosiologiaa*. Vastapaino.
- Marttunen, M. & Karlsson, L. (2013). Nuoruus ja mielenterveys. Teoksessa M., Marttunen, T., Huurre, T., Strandholm & R. Viialainen (toim.). *Nuorten*

- mielenterveyshäiriöt. Opas nuorten parissa työskenteleville aikuisille.*
 Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, opas 25, 7-16.
- Masten, A. S. (2014). *Ordinary magic: Resilience in development.* The Guilford Press.
- Masten, A. S., Herbers, J. E., Cutuli, J. J., & Lafort, T. L. (2008). Promoting competence and resilience in the school context. *Professional School Counseling, 12*(2), 76–84.
- Määttä, M., & Kuisma, M. (2022). Luovimista ja tukea – Nuoret aikuiset epävarmoilla koulutus- ja työmarkkinoilla. Teoksessa Kivijärvi, A. (Toim.), *Läpi Kriisien. Nuorisobarometri 2022* (s. 167–182). Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.
- Patrick, H. (1997). Social self-regulation: Exploring the relations between children's social relationships, academic self-regulation, and school performance. *Educational Psychologist, 32*(4), 209–220.
https://doi.org/10.1207/s15326985ep3204_2
- Poijula, S. (2018). *Resilienssi: Muutosten kohtaamisen taito.* Kirjapaja.
- POPS = *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.* (2015). Opetushallitus.
- Pulkkinen, L. (2022). *Lapsen hyvinvointi alkaa kodista.* PS-kustannus.
- Pulkkinen, L., Laine, R., & Pitkänen, T. (2022). Aikuisuuden siirtymät nuoruusiässä ja niiden toteutumiseen kytkeytyvät psyykkiset voimavarat ja hyvinvointi. Teoksessa A. Kivijärvi (toim.) *Läpi kriisien. Nuorisobarometri 2022* (s.119-136). Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.
- Puusa, A. (2020). Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät.* Gaudeamus.
- Puusa, A. & Juuti, P. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät.* Gaudeamus.
- Raitanen, M. (2008). Aikuistuminen – uusi vaihe elämässä vai uusi elämä vaiheessa? Teoksessa A. Sankari & J. Jyrkämä. (toim). *Lapsuudesta vanhuuteen – iän sosiologiaa.* Vastapaino.
- Rantanen, L. (5.8.2025). Kansalaistaitoja tarvittaisiin taas – ja selvästi myös kansalaistietoja. *Helsingin Sanomat.* <https://www.hs.fi/paakirjoitukset/art-2000011406361.html>

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Saunamäki, S. (7.9.2025). Koulussa opetetaan työelämätaitoja. *Helsingin Sanomat*. <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000011475287.html>
- Schoon, I., & Heckhausen, J. (2019). Conceptualizing individual agency in the transition from school to work: A social-ecological developmental perspective. *Adversity and Resilience Science*, 1(2), 135–148. <https://doi.org/10.1007/s40894-019-00111-3>
- Schulenberg, J. E., Sameroff, A. J., & Cicchetti, D. (2004). The transition to adulthood as a critical juncture in the course of psychopathology and mental health. *Development and Psychopathology*, 16(4), 799–806. <https://doi.org/10.1017/S0954579404040015>
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.
- Settersten, R. A., Jr. (2003). Age structuring and the rhythm of the life course. In J. T. Mortimer & M. J. Shanahan (Eds.), *Handbook of the life course* (s. 81–95). Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Sharon, T. (2016). Constructing adulthood: Markers of adulthood and well-being among emerging adults. *Emerging Adulthood*, 4(3), 161–167. <https://doi.org/10.1177/2167696815579826>
- Suurpää, L., Huhta, H., & Pitkänen, T. (2022). Läheis- ja yhteiskuntasuhteet mielenterveys- ja/tai päihdeongelmiin apua hakeneiden nuorten resilienssin vahvistajina. Teoksessa Kivijärvi, A. (Toim.), *Läpi kriisien. Nuorisobarometri 2022* (s. 151–166). Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.
- Tujula, M. (2017). ”Tehän voitte nyt tehdä nää joulujuhla-askartelut” – Vaikuttamisen vaikeus alakoulussa. *Kasvatus & Aika*, 11(4).
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi*. Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa: Tutkimuseettisen neuvottelukunnan HTK-ohje 2023. *Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2023*.

- Verhoeven, M., Poorthuis, A. M. G., & Volman, M. (2019). The role of school in adolescents' identity development: A literature review. *Educational Psychology Review, 31*(1), 35–63. <https://doi.org/10.1007/s10648-018-9457-3>
- Viljanen, O. (27.12.2025). Ruokakasvatus mukaan koulujen opetusohjelmaan. *Helsingin Sanomat*. <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000011692924.html>
- Vänskä, L. (29.12.2025). Ruokakasvatus on jo kiinteä osa kouluarkea. *Helsingin Sanomat*. <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000011715999.html>
- Westberg, A. (2004). Forever young? Young people's conception of adulthood: The Swedish case. *Journal of Youth Studies, 7*(1), 35–53. <https://doi.org/10.1080/1367626042000209949>
- Wright, M., & von Stumm, S. (2025). Perceptions of adulthood: What does it mean to be grown-up? *Journal of Adult Development, 32*, 1–14. <https://doi.org/10.1007/s10804-024-09477-8>

Liitteet

Liite 1. Koonti aikuisuuden pääteemasta

Pääteema	Alateema	Alaluokka	Pelkistetty ilmaus	Esimerkkejä vastauksista	
Aikuisuus	Arjen arkipäivät	itsenäistyminen	omatoimisuus, omilleen muuttaminen, aikuisten velvollisuudet, itsenäistyminen, vastuullisuus	miten elää itsenäisesti, yksin Perus arjen asioita, kuinka pärjää yksin asumassa, itsenäisyyttä	
		kodinhoito	siivoaminen, pyykinpesu, sulakkeen vaihtaminen, kotityöt yleisesti	sulakkeen vaihtaminen, Että. Miten korjataan asiat ja kodin asiat tai itekoneet.	
		ruoanlaitto	ruoanlaitto, yksittäisten ruokalajien tekeminen, uunin käyttö	ruoanlaittotoitoja, Perunoiden kuorimista., Ruuan tekemistä.	
	Talouden osaaminen	laskut	miten/kuinka maksetaan laskut, laskut	miten/kuinka maksetaan laskut, laskut	KUINKA MAKSETAAN LASKUTi, miten laskut maksetaan,
		rahankäyttö	yleinen rahankäyttö, raha-asiat, talous, taloustiede, talouden hoitaminen	yleinen rahankäyttö, raha-asiat, talous, taloustiede, talouden hoitaminen	rahankäytöstä, Talous tietoa ja saksaa., rahan viisaasta käytöstä., Taloudellisia asioita
		varallisuuden kasvattaminen	sijoittaminen, lainat, rahan tienaaminen, säästäminen	sijoittaminen, lainat, rahan tienaaminen, säästäminen	jotain mil legit tienais fygyy ei sil fygyy tuu et tiän millo joku vaitas maailmaa 1800 luvulla, Rahan sijoittamista järkevästi.
		verot	miten maksetaan veroja, veroilmoitus, miten lasketaan veroja, veronkierto	miten maksetaan veroja ja miten verot toimii, miten lasketaan veroja, veronkierto	Miten maksetaan veroja ja miten verot toimii, Opettaa kuinka maksaa veroja!!!!, Veroilmoituksen tekeminen
	Työelämä	ammatit	tietoa eri ammateista, yrittäjyys, mitä pitää tehdä, jotta pääsee tiettyyn ammattiin	tietoa eri ammateista, yrittäjyys, mitä pitää tehdä, jotta pääsee tiettyyn ammattiin	Lakia, lakimieheksi, yrittäjän ja jonkun muun ammatin eri tilanteita ja sen sellaista., Työ-elämän taitoja käytännössä.
		työllistyminen	työnhaku, työharjoittelu	työnhaku, työharjoittelu	Miten saa työpaikan amiksessa tai lukiossa en tiä kertooko, Miten saada töitä
		työelämä	yleinen työelämä, työnteko, palkankorotukset	yleinen työelämä, työnteko, palkankorotukset	työ elämän asiota, emt työelämän juttuja tai jotai, miten kysyä palkan korotusta

Liite 2. Koonti hyvinvoinnin pääteemasta

Pääluokka	Alateema	Alaluokka	Pelkistetty ilmaus	Esimerkkejä vastauksista
Hyvinvointi	Terveys	fyysinen terveys	terveelliset elämäntavat, fyysisen terveyden edistäminen, sairaudet, sairauksien ehkäisy,	Miten laittaa kondomi ja ehkäisy., Miten pystyt pitää itsestäsi hyvää huolta, terveys juttuja esim jotain emt., Erlaisista sairauksista, mitä voi tulla vastaan vanhempana.
		mielenterveys	mielenterveysongelmat, mielen hyvinvointi, mielenterveyden edistäminen, itsetuhoisuus, terapia	enemmän mielenterveydestä ja sen säilyttämisestä, Enpä tiedä ehkä sitä miten edistää mielenterveyttä., Terapia
	Turvallisuus	ensiapu	hengenpelastus, ensiaputaidot, mitä tehdä onnettomuudessa	Elvytys taidot ensi apu taidot, Hengenpelastustaitoja, ensiapua
		itsepuolustus	itsepuolustustaidot	itsepuolustusta, haluaisin.että koulussa vielä opetellaan itsepuolustus, koska tulevaisuudessa voi tulla vastaa mitä vaa.
		kriisitilanne	selviytymistaidot, vaaratilanteet, hätätilanteet, paloharjoitukset	Selviytymis taitoja ja varautumista erilaisiin tilanteisiin esim. Ydinonnettomuudet., Koulussa pitäisi opettaa TOLLA ÄIJÄLLÄ ON PUUKKO MITÄ TEEN!, kriisin hallintaa

Liite 3. Koonti itesesäätelyn pääteemasta

Päälukko	Alateema	Alaluokka	Pelkistetty ilmaus	Esimerkkejä vastauksista
Itsesäätely	Motivaatio	kehittäminen	kuinka lisätä motivaatiota, miten motivoitua	Miten saada lisää motivaatiota, kertoa miten motivoitua, Miten kerätä motivaatiota (ulkoilu ei auta)
		ylläpito	kuinka pysyä motivoituneena	Kertoa jatkuvasti erilaisia keinoja siihen, kuinka pysyä motivoituneena ja kannustaa., Ehkä keinoja pysyä motivoituneena
	Toiminta	ajanhallinta	aikataulujen tekeminen, ajanhallinta, päivärytmit, säännöllinen rytmi	Ajanhallintaa, Aikataulujen tekemistä, Koulussa voisi opettaa, miten suunnitella oma päivä.
		käytös	muutoksiin sopeutuminen, uudet tilanteet, kärsivällisyys, käytöstavat, itsenäinen toiminta, rajojen vetäminen, ohjeiden noudattaminen	Erilaisista muutoksiin sopeutumista ja epävarmoissa tilanteissa toimimista, HILJENEMISTÄ, NÄTISTI PUHUMISTA., Käytöstavat pitää huomioida enemmän!, Sanomaan Eii!,
		ongelmanratkaisu	miten selvittää ongelmista, ongelmanratkaisu	Ongelmanratkaisukykyä voisi kehittää., Ongelman ratkaisua., Pitää opettaa miten erilaisista ongelmista selviää.
		tunnesäätely	pitkäjänteisyys, tunteiden sietäminen ja kohtaaminen, itseensä luottaminen, tunteiden tunnistaminen, itsehillintä	Tunnetaitojen harjoittamista., Voisi opetella käytännön asioita enemmän esim. miten suhtautua näihin asioihin ja olla samalla positiivinen., Opettaa lisää kärsivällisyyttä
		vuorovaikutus	ystävällisyys, kaveritaidot, sosiaaliset suhteet, miten ratkaista ongelmia ja riitoja, yhteishenki	Sosiaalisuutta ja ryhmätö taitoja, kuinka saada kavereita :), yhteishenkeä, miten ratkaista ongelmia ja riitoja.