

"Puolisona joku äveriäs näyttelijätär"

Seurantatutkimus tulevaisuusmielikuvien muutoksesta
alakoulun 3-5-luokkalaisilla



Sisällys

1 Johdanto

2 Aikaperspektiivin tiedostavaksi ja itsensä tuntevaksi ihmiseksi kasvaminen

2.1 8-12-vuotiaan kognitiivinen kehitys

2.2 Alakoululaisen itsetunto

2.3 Tulevaisuusmielikuvat

2.3.1 Tulevaisuustutkimus

2.3.2 Tulevaisuus kasvatus elävässä elämässä

3 Tutkimustehtävä

4 Tutkimusmenetelmät

4.1 Aineisto ja sen hankinta

4.1.1 Piirustukset ja miellekartta tutkimusmenetelmänä

4.1.2 Tehtävänannot

4.2. Aineiston analysointia

4.3. Luotettavuuden arviointia

5 Tulokset

5.1 Tulevaisuuden minä

5.1.1 Ulkonäkö

5.1.2 Huomiota herättävän positiivinen tai negatiivinen minäkuva

5.1.3 Ammatillinen minä

5.1.4 Vapaa-ajan minä

5.2 Joko nyt uskalletaan haaveilla perheestä...?

5.2.1 ...Kyllä, mutta perheenjäsenet ovat – eläimiä!

5.2.3 Ystäviä ja muita asuinkumppaneita

5.3 Missä ja miten asun?

5.3.1 Betonilähiössä vai luonnonhelmassa?

5.3.2 Helsingistä maailmalle...

5.4 Mitä omistan, mitä arvostan?

5.4.1 Ulkoiset varakkuuden merkit ja statussymbolit

5.4.2 Arvot

6 Johtopäätökset

6.1 Millaisia muutoksia yksittäisen lapsen tulevaisuuskuvin ilmenee ja mitkä tekijät niihin vaikuttavat (kasvatuspsykologinen ja yhteiskunnallinen näkökulma)?

6.2 Millaisia eroja tyttöjen ja poikien tulevaisuuskuvilla on?

6.3 Vaikuttaako lapsen tämänhetkinen elämänmuoto tulevaisuusmielikuviin?

6.4 Jatkotutkimusehdotukseni

7 Lopuksi

Lähteet

Liitteet 1 ja 2

1 Johdanto

"Kaikista nykyajan verkostoitumisista huolimatta yksinäisyys on kasvava ongelma Suomessa" kertoo Suomen Mielenterveyssauran kehitysjohtaja Liisa Saaristo (Nenonen, 2008). Meitä kaikkia järkytti viime syksyinen Jokelan lukion tragedia ja sen jäljiltä tehdyt myöhemmät uhkaukset yli 24:een kouluun 18:lla paikkakunnalla (STT 2008). Arviot syrjäytymisvaarassa olevien määrästä vaihtelevat. Tilastokeskuksen mukaan Suomessa on tällä hetkellä noin 14 000 nuorta, jotka eivät opiskele, eivätkä ole työelämässä. Kun mukaan lisätään ne, joilla perhetilanne aiheuttaa syrjäytymisriskin, saattaa, joidenkin arvioiden mukaan, Suomessa olla tällä hetkellä jopa 100 000 syrjäytymisvaarassa olevaa nuorta. "Totuus on varmaan jossakin noiden lukujen välissä", arvioi nuorten syrjäytymistä tutkinut Teemu Kalinen Valtiontalouden tarkastusvirastosta. (Arola 2008.) Tuoreimman, Helsingin Sanomien Stakesilla teettämän, selvityksen mukaan määrä näyttääkin olevan yli 65 000 nuoren paikkeilla (Vainio 2008). Hurjia lukuja – voivatko suomalaislapset ja -nuoret hyvin? Mitä he itse ajattelevat tulevaisuudestaan?

Syksyllä 2006 valmistunut kasvatustieteen pro gradu- tutkielmani (Tolonen 2006) käsitteli ghanalaisten, isobritannialaisten, suomalaisten ja tansanialaisten 8–12-vuotiaiden lasten tulevaisuuskuvia (N=214). Tutkielmani tulokset herättivät minussa itsessäni huolen erityisesti suomalaispoikien osalta. Heidän piirustuksissaan näkyi enemmän syrjäytymiseen liittyviä teemoja: yksin asumista, työttömyyttä, vähäisiä hellyyden osoituksia, väkivaltaa, ja heidän piirustuksensa oli tehty huomattavasti välinpitämättömämmin ja suurpiirteisemmin kuin muiden ryhmien.

Tämä [REDACTED] jatkaa aiempaa tutkimustani syventyen yhden itähelsinkiläisen suomalaisluokan, erityisesti poikien, tulevaisuusmielikuvien kehittymiseen oppilaiden kasvettua viidesluokkalaisiksi. Tutkimus on laadullinen aineistolähtöinen sisällönanalyysi, jossa aineistona toimivat samojen lasten (N=18) kolmannella luokalla (keväät 2006) piirtämät piirustukset ja viidennellä luokalla (syksy 2007) tekemät miellekartat tulevaisuudestaan. Tutkimusluokka on poikavaltainen: lopullisesta 18 lapsen kohdejoukosta vain 4 on tyttöjä. Näkökulmani muuttuu yksilölähtöisemmäksi (kehityspsykologia, kasvatustiede, erityispedagogiikka) aiemman yhteiskunnallisemman (kehitysmaatutkimus,

sosiologia jne.) näkökulman sijaan. Pro gradu- tutkimukseni keskeinen kysymys oli eri maiden väliset erot, nyt keskityn yksityisempään ja tarkempaan analyysiin. Mitä kasvavien nuorten mielessä on kahdessa vuodessa tapahtunut? Ovatko tulevaisuusmielikuvat muuttuneet vai onko niissä edelleen nähtävissä samoja haavekuvia ja pelkoja? Miten lasten tämänhetkinen elämänmuoto (perhemalli, asuinmuoto, harrastukset, lemmikit jne.) vaikuttivat tulevaisuuskuvitelmiin?

Kuten pro gradu- tutkielmassanikin, myös tässä työssäni minua kiinnostaa piirustusten ja miellekarttojen antama sisällöllinen informaatio siitä, mitä lapset tulevaisuudestaan ajattelevat, ei niinkään piirustusten tai miellekarttojen tekninen toteutus. Pro gradu- työni tein luokanopettajaopintoihin, tämän erityispedagogiikan laitokselle, joten myös näkökulmani muuttuu entistä yksilöllisempään analyysiin ottaen huomioon myös lasten henkilökohtaisia piirteitä ja tilannetekijöitä. Tavoitteenani on luoda ajankohtainen, eri alojen kirjallisuuden ja medialähteiden kanssa dialogissa kulkeva katsaus pienen oppilasryhmän ajatuksiin. Jäsennän kirjoitelmani niin, että esittelen tutkimustehtäväni jo työni alkuvaiheessa, ja kuljetan teoriaa ja omaa ajattelua mukana läpi tutkimukseni esittelyn.

Tulevaisuuskasvatus elää tieteenä vielä varhaislapsuuttaan, vaikka mielenkiinto eri tieteenaloilla onkin sitä kohtaan lisääntynyt. Kansainvälistä piirustusaineistoani analysoidessani ja alan kirjallisuuteen tutustuessani heräsin itse tajuamaan, miten vähän opetussuunnitelmissamme (ks. esim POPS) puhutaan tulevaisuuskasvatuksesta, vaikka rivien välissä sen tavoitteita onkin kirjattu lähes joka oppiaineen sisään. Näkisinkin tärkeänä ja inspiroivana haasteena luoda tutkimuksellani myös ammattikasvattajille välineitä ja teoriatietoa siitä, miten tulevaisuus-elämäntyötään¹ voisi lasten ja nuorten kanssa toteuttaa.

Kolmasluokkalaisten tytön positiivinen kommentti *Haluan tuonne heti!* pääsi otsikoksi edellisen tutkimukseni kansilehteen. Samalla luokalla oleva poika oli kirjoittanut nyt viidennellä luokalla omaan miellekarttaansa haavekuvan: *Puolisona joku äveriäs näyttelijätär*. Proseminarityön kannen kuva on peräisin kolmasluokkalaisten tytön tulevaisuuden minäkuvasta. Nämä kevyet, positiiviset

¹ Opettajien ammattiyhdistyksen OAJ:n slogan oli vuosituhannen vaihessa "Elämäntyönä tulevaisuus"

ja humoristisetkin poimintani ovat vain murto-osa niistä haaveista, unelmista ja peloista, joista nykylapset tulevaisuuttaan rakentavat.



Kuvio 1: Kolmasluokkalainen tyttö haaveili aurinkoisesta tulevaisuudestaan Kreikassa. Tämä oppilas oli lisännyt erilliselle miellekartalleen lauseen: "Haluan tuonne heti!"

2 Aikaperspektiivin tiedostavaksi ja itsensä tuntevaksi ihmiseksi kasvaminen

"Mielikuvitus on luovuuden alku. Te kuvittelette, mitä kaipaatte, te tahdotte, mitä te kuvittelette, ja lopuksi te luotte, mitä tahdotte."

GEORGE BERNAND SHAW

(Dyer 1986)

Ihmisen erottaa eläimestä mm. se, että hän pystyy tekemään tietoisia valintoja ja suunnittelemaan tulevaisuuttaan. Eläimetkin ennakoivat tulevaa esimerkiksi keräämällä ruokaa varastoihinsa, mutta tämä on vaistojen ohjaamaa toimintaa. Ihmisellä tulevaisuusajattelua on esiintynyt siitä saakka, kun hän on tajunnut olevansa (sykliseen tai lineaariseen) aikaan sidottu olento. (Kamppinen, Kuusi & Söderlund 2003, 7–8.) Jotta ihminen pystyisi muodostamaan mielikuvia tulevaisuudestaan, hän tarvitsee siihen riittävästi kognitiivisen prosessoinnin valmiuksia. Ihminen käyttää psyykkisessä työssä rakentamiaan mielikuvia. Ne ovat hänen mielessään olevia ihmisten ja asioiden edustuksia, jotka eroavat käsityksistä ja muistikuvista. Kuitenkin ne syntyvät kokemusten ja päätelmien perusteella. (Keltikangas-Järvinen 2005, 138.) Tulevaisuusmielikuva on tietynlainen paradoksi, sillä ihmisellä ei vielä voi olla muistijälkiä tulevasta. Kuitenkin juuri kognitiivisen ja psyykkisen työn avulla jo lapsi voi kuvitella mieleensä tulevaisuutta.

Toinen merkittävä ero ihmisen ja eläimen välillä on siinä, että eläin kasvaa pelkän biologiansa avulla oman lajinsa edustajaksi, kasvuolosuhteista riippumatta, mutta ihminen tarvitsee lajikumppaneidensa vuorovaikutusta ja hoivaa. Psykologisella syntymällä tarkoitetaan sitä, kun pieni lapsi oppii ymmärtämään olevansa äidistä erillään oleva yksilönsä. Noin kolmevuotiaalla lapsella onkin omasta erillisyydestä sellainen kokemus, jota voidaan nimittää psykologiseksi minäksi. (Keltikangas-Järvinen 2005, 100.) Oman minäkuvan ja itsetunnon kehittyminen ei tietenkään pääty tähän, vaan ihminen määrittelee itseään suhteessa toisiin läpi elinikänsä.

Esittelen seuraavaksi kognitiivisen kehityksen teorioita tutkimusaineistoni kehitysvaiheiden osalta (8–12-vuotiaat). Lisäksi pohdin tämän ikäisten lasten

itsetuntoa ja minäkuva, sillä se, millaiseksi lapsi kuvittelee itsensä ja mahdollisuutensa tulevaisuudessa pohjautuu sille, mitä hän ajattelee itsestään nyt. Viimeiseksi esittelen aiempia tulevaisuustutkimuksia sekä käytännön tulevaisuuskasvatusta, mitä kouluissamme annetaan.

2.1 Kognitiivinen kehitys

Ajattelun ja muiden kognitiivisten toimintojen kehityksen tutkijoista tunnetuin on Jean Piaget. Hän näki, että kaikki ihmiset käyvät läpi samat kehitysvaiheet samassa järjestyksessä, mutta niiden tahti vaihtelee eri yksilöillä. Ihminen on itse oman toimintansa aktiivinen subjekti, joka muodostaa kokemustensa myötä aivoihinsa sisäisiä malleja eli skeemoja. Näiden skeemojen avulla uutta tietoa tulkitaan ja sovelletaan (assimilaatio) ja mukautetaan (akkomodaatio) jo aiemmin opittuun. (Ks. esim. Crain 2000, 110–146). Piaget'n teoria on saanut osakseen kiitosta, mutta myös paljon kritiikkiä. Mm. Donaldsson (1983) on pyrkinyt kumoamaan Piaget'n tutkimustuloksia uusimalla testit "lasten kielellä". Piagetia on myös syytetty liian pienestä tutkimusaineistosta ja siitä, että tutkittavina olivat omat lapset.

Tutkimukseni oppilaat olivat kolmasluokkalaisina selvästi Piaget'in teorian konkreettisten operaatioiden vaiheessa. Tällöin lapsi ei usko enää samalla tavalla välittömiin havaintoihinsa kuin nuorempana, mutta ajattelee edelleen hyvin minäkeskeisesti eli egosentrisesti. 9–10-vuotiaiden lasten toiveet ovat vielä usein materiaalisia, kun taas vanhemmat, abstraktimmin ajattelevat lapset, kykenevät idealistisempaankin pohdiskeluun. Toisaalta, mitä nuorempi lapsi on, sitä luottavaisemmin hän suhtautuu omiin kykyihinsä. Valitettavan usein haaveet kaatuvat koulussa saadun palautteen ja itsekritiikin myötä. (Ks. esim. Vilkkö–Riihelä 1999, 209–218; Crain 2000, 110–146; Papalia, Olds & Feldman 2007, 324–329) Tätä aihetta käsittelemme tarkemmin itsetuntoa käsittelevässä kappaleessa.

Ala-asteen loppupuolella lapsi alkaa siirtyä piagetilaisittain *formaalien operaatioiden kaudelle*. Tämä tarkoittaa sitä, että lapsi kykenee ajattelemaan abstraktimmin ja kiinnostuukin tällöin usein yhteiskunnallisista ja globaaleista asioista (Vilkkö–Riihelä 1999, 209–218; Crain 2000, 110–146, Papalia, Olds &

Feldman 2007, 416–412). 5–6-luokkalaiset tytöt rakastavatkin usein filosofointia, maailmankaikkeuden tutkimista ja oman etiikkansa pohtimista.

Neurologisesti ihmisen kyky ymmärtää aikaperspektiiviä, löytää syy-seuraussuhteita eri ilmiöiden välillä ja tehdä monimutkaisia päätöksiä liittyy etuotsalohkon assosiaatioalueiden kehittymiseen. Tämä alue kehittykin lapsella kokemusten ja luonnollisen kasvun myötä. Induktiivinen päättely tarkoittaa arkielämän ongelmanratkaisua jne, mutta deduktiivisessa päättelyssä tarvitaan molempia aivopuoliskoita. Ihmisen aivoissa on ikään kuin kolme erilaista kelloa: "sekuntikello" pikkuaivoissa, vireystilaa säätelevä "aurinkokello" limbisessä järjestelmässä ja "munakello" etuotsalohkossa. Viimeiseksi mainittu alue mahdollistaa juuri ihmisen tulevaisuusajattelun ja aikaperspektiivin ymmärtämisen. (Sajaniemi 2008.)

Erilaiset elämänhallinnan kurssit ovat suosioistaan huolimatta saaneet osakseen myös paljon kritiikkiä. Usein kyseenalaistajat ovat tuhahdelleet ajatukselle, että elämää voisi jotenkin hallita – onhan se täynnä irrationaalisia sattumia ja itsestä riippumattomia tapahtumia. Kuitenkin myös psykologian professori Liisa Keltikangas-Järvinen (2005, 227) puhuu hallinnantunteesta, ihmisen kokemuksesta siitä, että elämä on omassa hallinnassa ja voi mielestään itse päätöksillään, ratkaisuillaan ja toimenpiteillään vaikuttaa elämäänsä ja ympäristöönsä. Jo pienet lapset eroavat toisistaan siinä, miten hyvin he pystyvät kontrolloimaan mielihalujaan (vrt. klassinen vaahtokarkkitutkimus). Aikuisilla asia näkyy esimerkiksi siinä, ajatteleeko lihavuuden olevan geeneissä vai pystyvänsä itse siihen vaikuttamaan.

Hallinnantunteen lisäksi itsetuntoon läheisesti liittyviä, muttei siihen kuuluvia, persoonallisuutemme osia ovat attribuutiot, eli ne selitykset, mitä ihminen onnistumiselleen tai epäonnistumiselleen antaa. Kolmas kognitiivinen taito, ihmisen elämänhallitsemiseen ja suunnittelemiseenkin liittyvä tekijä, on syy-seuraus-suhteen eli kausaliteettien ymmärtäminen. Lapsen on tärkeää, esimerkiksi sääntöjen avulla, kehittää itsekontrolliaan ja oikeanlaisia – oman tekemisensä kautta selittäviä – attribuutioita ja päättelykykyjään. Taito nähdä itsensä – aikamme trendin mukaan ilmaistuna – oman elämänsä subjektina, kehittyä kuitenkin aikaisintaan vasta murrosiässä. Tämä kausaliteetin ymmärtämisen vaikeus vaikuttaa paljon mm. rangaistusten tehokkuuteen. 11-

vuotias lapsi saattaa vielä hyvin selittää jälki-istunnon johtuvan siitä, että opettaja oli ovella, eikä itsestään johtuvaksi. (Keltikangas-Järvinen 2005, 227–241.) Palaan näihin teemoihin vielä seuraavassa kappaleessa.

2.2 Itsetunto

Erik H. Erikssonin kahdeksanvaiheisen elämäntaakateorian mukaan kouluikäisen lapsen kehitystehtäviin kuuluvat minäkuva, itsetunnon ja työmoraalin kehittäminen. Vastakkain taistelevat tällöin ahkeruuden ja alemmuuden tunteet. (Crain 2000, 271–296). Suomalaisen, vastikään J. V. Snellmannin tiedonjulkistamispalkinnonkin (Nenonen 2008) saaneen "itsetunto- ja temperamenttigurun", Liisa Keltikangas-Järvisen (2005, 238) mukaan noin yhdeksän–kymmenvuotiaana lapset ymmärtävät, että ihmisen kyvykkyydessä on eroja.

"Suomalainen heikko itsetunto" on selityksenä meille kaikille niin tuttu, että harva osaa kyseenalaistaa sen todellisuutta. Se selittää tuulipukukansamme valkoisia tennissukkia sandaaleissa ja muita tyylikkoja tai epäonnistumisiamme jääkiekon MM-kilpailuiden finaaleissa. Mutta onko tämä klisee myytti, joka elää sinnikkäästi vain puheissamme? Tuoreen tutkimuksen mukaan on. Helsinkiläisopiskelijoiden itsetuntoa tutkittiin viidentoista vuoden ajan, ja kävi ilmi, että suomalaiset ovat oppineet jo hieman kehumaankin itseään mm. ansioluetteloihinsa ja opiskelijoiden itsetunto jopa nousi opiskeluiden aikana. Liekö syynä sitten kasvanut kielitaitomme, kun erään tutkimuksen mukaan Ruotsissa asuvat suomalaiset kehuivat itseään kyllä ruotsiksi, mutteivät vastanneet samoihin kysymyksiin suomeksi yhtä positiivisesti! Toisen kansainvälisen tutkimuksen mukaan suomalaisilla on maailman monipuolisin kokoelma negatiivisia tunteita, ja viha on meille tärkeämpi tunne kuin ilo. Jostain syystä nämä piirteet on käännetty jopa kansakuntamme hyveeksi. Suomalaiset osaavat olla jo ylpeitä synkkyydestään (Kaaria 2007a; Keltikangas-Järvinen 2005, 50–61), olkoon esimerkkinä vaikkapa ajankohtainen Teräsbetoni, Lordin jälkeen jo toinen Eurovisuihin lähetettävä heviyhtyeemme.

Kansalaisuuden lisäksi itsetuntoa mietitään usein myös sukupuoltemme erilaisuuden kautta. Usein ajatellaan, että juuri erityisesti pojilla menee Suomessa huonosti. Kuitenkin Lukiolaisten liiton (2008) tekemän tuoreen tutkimuksen mukaan masentuneisuus on tytöillä kaksi kertaa yleisempää kuin pojilla: keskivaikeaa tai vaikeaa masennusta oirehtii 14 prosenttia tytöistä ja 7 % pojista. Tutkimus on koostettu Stakesin toteuttamien vuosien 2005 ja 2006 kouluterveyskyselyiden aineistojen pohjalta ja kvantitatiivista aineistoa on syvennetty lukiolaisten ryhmähaastatteluilla. Elina Riuttala (2006) tutki pro gradu-tutkimuksessaan lukiossa tai ammatillisessa koulutuksessa olevien nuorten henkilökohtaisia tavoitteita, uratavoitteita, elämän tärkeiden asioiden ja subjektiivisen hyvinvoinnin suhteen. Tutkimustuloksissa kiinnostavaa oli, että tytöille uratavoite merkitsi poikia enemmän: he panostivat siihen, se rasitti heitä, he olivat uupuneempia ja masentuneempia. Myös tämän tutkimuksen mukaan tytöillä oli poikia heikompi itsetunto.

Kumpi sukupuoli on sitten heikommalla? Keltikangas-Järvisen (ks. esim. 2005, 2007) mukaan pojilla on parempi itsetunto kuin tytöillä, mutta tämä ei näy koulumenestyksessä. Itsetunnon ja koulumenestyksen välillä onkin erittäin voimakas yhteys (Keltikangas-Järvinen 2005, 40). Olemme usein kuulleet väitteen, jonka mukaan koulu suosii tyttöjä. Onkin totta, että tyttöjen ja poikien välillä on suoranainen kuilu koulumenestyksessä – ja kaiken kukkuraksi – ero ilmenee kaikissa kouluaineissa! Esimerkiksi äidinkielessä tyttöjen ja poikien arvosanojen keskiarvoero on lähes numeron verran. Vaikka usein tyttöjen katsotaan olevan motivoitumattomampia matemaattisten aineiden opiskeluun, myös matematiikassa tyttöjen arvosanat ovat tilastollisesti merkitsevästi poikia suurempia. Epäkohdan koulujärjestelmästämmme osoittaa tieto, että matematiikan kykytestissä pojat saivat kuitenkin tyttöjä paremman arvosanan. (Keltikangas-Järvinen 2007, 25–26) .

Syrjäytymisen ennusmerkit

Vaikka pojat olisivatkin itsetunnonaltaan tyttöjä vahvemmallalla ja masentuneisuus tytöillä yleisempää, vakavampi syrjäytymisvaara näyttää koskevan kuitenkin enemmän poikia. Sinkkonen (2007) kuvasi monitapaustutkimuksellaan kahdeksan eteläsuomalaisen erityisoppilaan elämänkulkua käyttäen

menetelmänään teemahaastatteluja (sekä poikien että heidän äitiensä) sekä aikuisten kiintymyssuhdehaastatteluja. Hänellä oli myös käytössään koulussa olleita asiakirjoja poikien elämän kulusta. Tutkimuksen viitekehiksenä olivat juuri aiemmin esittelemiini elämänhallintaan, attribuutioihin sekä pystyvyyden tunteeseen, identiteetin ratkaisuun ja koulutukseen liittyviä teorioita. Tulosten valossa Sinkkonen hahmotteli pojille kolme erilaista koulu-uraa: 1) mutkikas ura, 2) noidankehässä olevien ura ja 3) suora koulu-ura. Lapsuuden perheeseen liittyvät riski- ja suojaavat tekijät selittivät monen pojan elämänkulkua ja erityisesti isän osallistumisella kasvatukseen oli vaikutusta koulu-uran muotoutumisessa.

Oman elämän hallintaan liittyy myös kyky sietää kipua ja kestää pettymyksiä. Nykypäivänä kasvatuspiireissä puhutaan halveksivaan sävyyn "curling-vanhemmista", jotka siloittavat tietä lapsensa edestä, eikä lapsi joudu kokemaan pettymyksiä. Vanha sanonta "kaikkea saa haluta, mutta kaikkea ei saa" on mielestäni kaksiteräinen miekka. Toisaalta se opettaa, että maailma on rajallinen, mutta toisaalta mieleen nousee ikävä lannistamisen tunnekin, sillä lapselle olisi hyvä antaa toivoa tulevast, sillä kuka meistä on sanomaan, mitkä unelmat kantavat...

Lea Pulkkinen tutkijaryhmineen (1996) on tehnyt laajan, urauurtavan pitkittäistutkimuksen seuraten yli 300 suomalaisen aina 8-vuotiaasta 36-vuotiaaksi saakka. Jo kahdeksanvuotiaan lapsen persoonallisuudesta on ennustettavissa tiettyjä elämänpolkuja. Myös Risto Hotulainen (2003) osoitti omassa, lahjakkuuden polkuja tutkivassa pitkittäistutkimuksessaan, että jo kuusivuotiaana tietyissä yksilöissä on potentiaalisia lahjakkuuden ennusmerkkejä. Erityisesti tytöillä esikoulussa Koulusopeutumismittarissa menestyminen korreloi useilla osa-alueilla myös peruskoulun päätösvaiheessa. Koeryhmän pojat saivat merkitsevästi korkeampia arvoja ainoastaan oppimiskäyttäytymisessä. Oppilaiden tulevaisuuden koulutus- ja ammatilliset preferensseistä osoittivat koeryhmän tytöillä olevan tilastollisesti merkitsevästi akateemisemmat jatkosuunnitelmat kuin kontrolliryhmän tytöillä. Poikien kesken eroja ei juuri esiintynyt. Viidestä minäkäsityksen osa-alueesta oli tilastollisesti merkittävä ero vain yhdellä osa-alueella: koeryhmän oppilaat pitivät itseään akateemisesti pätevämpinä kuin kontrolliryhmän oppilaat. Hotulainen esitti huolensa, ettei peruskoulumme tue riittävästi potentiaalisesti lahjakkaita poikia, ja tämä voi aiheuttaa alisuoriutumista.

Nuorten syrjäytymistä on tutkinut myös Keltikangas-Järvisen tutkijaryhmä, joka pyrki löytämään keinoja kouluille syrjäytymisen ehkäisyyn. Tutkimuksessa selvitettiin eri osa-alueiden (mm. synnyynnäisen temperamentin, itsetunnon, tavoitteellisuuden, motivaation, saavutetun sosiaalisen aseman ja elämänhallinnan) vaikutusta koulumenestykseen ja syrjäytymisriskiin. Tällaisten tutkimusten ongelmana on, että eri tekijät ovat voimakkaasti yhteydessä toisiinsa ja kunkin yksittäisen muuttujan painoarvoa on mahdotonta yksiselitteisesti arvioimaan. Näyttää kuitenkin siltä, että vahvin yksittäinen syrjäytymisriskin suhteellista osuutta selittävä tekijä on äidin koulutustaso. Myös tässä tutkimuksessa alisuoriutuminen nousi keskeiseksi teemaksi. (Keltikangas-Järvinen 2007, 159–160.)

2.3 Tulevaisuusmielikuvat

Lapsuus on perinteisesti nähty ikään kuin odotushuoneena tulevaisuuteen, jossa odotetaan pääsyä johonkin (Alanen & Bardy 1991). Moni kokee epämiellyttävänä ja ehkä painostavanakin, jos lapsilta tivataan tulevaisuuden suunnitelmia. "Annetaan lasten olla lapsia, leikki on lapsen työtä" jne. Vastaavanlaisia sanontoja on kulttuurissamme useita. Mutta itse asiassa juuri leikeissään lapsi usein harjoittelee tulevaisuuttaan. Varsinkin roolileikin katsotaan olevan tärkeä toimintamallien harjoittelun väline, jossa lapsi saa olla "päättä pidempi" todellista minäänsä (Ojala 1993, 150–151). Lapsi voi leikkiä olevansa aikuinen roolileikissä tai suunnitella paperinukeista tulevaisuuden perheitään. Lasten koti- ja ammattileikkien on kuitenkin todettu vähentyneen ja väistyneen erilaisten pelien myötä (Ijäs 2003,45). Leikki kehittää lapsen kognitiivisten, sosiaalisten ja motoristen taitojen lisäksi mm. itsetuntoa. Tulevaisuusajattelu on ikään kuin ajatuksilla leikkimistä. Kannattaako lapsilta sitten kysyä tulevaisuudestaan? Olson (2003,277) näkee, että myöskään koulu ei laitoksena ole valmistelua aikuisten elämään, vaan aikainen versio siitä.

Hanna-Maija Sinkkonen (2008) kertoi, että hän oli kysynyt syrjäytymisvaarassa olevilta nuorilta näkymiä, millaisina he kuvittelevat itsensä 30-vuotiaana, ja vastaukset olivat oletetusti hyvin pessimistisiä. Miten kadulla elävä, masentunut nuori, voisikaan nähdä tulevaisuutensa valoisana, jos takaraivossa jyskyttää lähinnä ajatus, ettei selviä elämässään hengissä sinne saakka. Psykologiassa

puhutaan itseään toteuttavasta ennusteesta, eli siitä, että ihminen toteuttaa usein hänelle sanotut tai hänen itsensä ajattelemat negatiiviset roolit. Esimerkiksi A-klinikkasäätiö (2002) varoittaa päihdenuorten vanhempia leimaamasta lastaan "lapsijuopoksi", sillä tämä varmasti vain lisää negatiivista kierrettä.

Millaiset ovat sitten hyvän elämän tavoitteet? Mistä vanhemmat ja opettajat toivoisivat lastensa unelmoivan? Erityispedagogiikassa on pitkään puhuttu normalisaatiosta kaikkien oppilaiden kohdalla. Termiä on kuitenkin alettu kritisoida sen löyhyyden takia, sillä kuka meistä voi määrittää, mikä on normaalia. Sen sijaan olisikin hyvä puhua tavoitteesta saada jokaiselle ihmiselle mahdollisimman hyvän elämä. (Daniels, H & Garner, P 1999,180–183.)

2.3.1 Tulevaisuustutkimus

Tulevaisuustutkimus on akateemisena alana uusi ja se on luonteeltaan hyvin monitieteistä (Kamppinen, Kuusi & Söderlund 2003, 25). Tulevaisuusajattelu on tapa kommunikoida oman itsemme, maailman, yhteiskunnan ja ympäristön kanssa. Ajattelun tietoisella kehittämisellä voi jo kouluikäinen ymmärtää, että tulevaisuus on osa elämäämme ja tulevaisuuttamme. (Rubin 1995, 14). Tulevaisuustutkimuksen yleinen lähtökohta on, että vaikei tulevaisuudesta voi tietää, sen rakentumiseen on mahdollista vaikuttaa. Humanistisen tulevaisuustutkimuksen mukaisesti siinä korostuvat tulevaisuuden subjektiivinen luonne ja pyrkimys vaikuttaa aktiivisesti tulevaisuuden muotoutumiseen. Tulevaisuuskasvatuksen tavoitteena on pyrkiä lisäämään tulevaisuusvalmiutta, jolla tarkoitetaan tiedollisten, taidollisten, emotionaalisten ja toiminnallisten valmiuksien kokonaisuutta kohdata millainen tulevaisuus tahansa ja toimia sen muokkaamiseksi. (Mikkonen 2000.)

Tulevaisuustutkimus on ollut varsinkin vuosituhannen vaihtumisen jälkeen polttava aihe monen eri tieteenalan keskuudessa. Alan tunnetuimpia nimiä ovat mm. Mika Mannermaa ja Eva Alerby. Taina Kaivola ja Hannele Rikkinen tutkivat nuorten tulevaisuusnäkymiä lähinnä ympäristökasvatuksen näkökulmasta. Suomalaisia tutkijoita ovat myös Anita Rubin, Anu Haapala, Lars-Erik Malmberg, Marja-Liisa Rauste-von Wright ja Riitta Kinnunen. Muualta maailmasta olen tutustunut mm. australialaisen J.G. Sargeantin tutkimukseen nuorten

käsityksistä hyvästä tulevaisuudesta. Lisäksi jo pro gradu- vaiheessa huomasin aiheen puhuttelevan ihmisiä: aiheittani liippaavia lehtiartikkeleita ja muita median muotoja tulvii vastaan jatkuvasti.

2.3.2 Tulevaisuuskasvatus elävässä elämässä

Kuten jo edellä mainitsin, tulevaisuuskasvatuksen "kulta-aikaa" oli juuri vuosituhanteen vaihde, mutta sen jälkeenkin aihe on saanut kasvavaa kiinnostusta osakseen. Kun kaksi vuotta sitten etsin aineistoa pro gradu-tutkielmaani varten, materiaali tuntui olevan vaikea löytää. Esimerkiksi opetussuunnitelmia lukiessani tuntui, ettei koko sanaa edes tunneta koulumaailmassa, vaikka lähempi tarkastelu kyllä osoitti aihepiirin kulkevan erilaisin peitenimin oppiaineen kuin oppiaineen tavoitteissa. Puhuttiin elinikäisestä oppimisesta, kestävän kehityksen arvoista, monikulttuurisuudesta, erilaisista valmiuksista yms., mutta varsinaisesti tulevaisuuskasvatus-sanaa oli lähes mahdoton löytää. Muutamassa vuodessa on jo tapahtunut: syöttäessäni internetin Google-hakukoneeseen sanan *tulevaisuuskasvatus*: suomenkielisiä osumia löytyi heti 876 kappaletta.

Vaikka internet tulviikin aineistoa tulevaisuuteen liittyen: on olemassa tulevaisuuden tutkimuskeskusta, Futurix-ympäristöjä yms., niin onko tietomme syventynyt tai onko sitä sisäistetty osaksi tavoitteitamme? Mielestäni termiä käytetään edelleen turhan helposti vain koulujen päättäjäispuheissa ja kirjallisissa tavoitteissa. Arkielämässä toimivia, työnsä tiedostavia tulevaisuuskasvattajia on edelleen vähän. Kuvaavaa oli, että esimerkiksi Futurixen (2008) kotisivuilla 6.6.2005 avatulla avoimella keskustelufoorumilla ei avausviestin jälkeen ollut yhtään kommenttia! Eli hienot forumit eivät ole kuitenkaan saaneet helposti tulta alleen. Kuitenkin selailemalla eri nettisiivuja löysin myös monia ilahduttavia yllätyksiä: mm. maailman suurimman nuorisoliikkeen, partion, aktiivijäsenet ovat nimenneet sen yhdeksi toimintatavoitteekseen.

Yksi esimerkki tulevaisuuskasvatuksesta on Helsingin kaupungin jo kymmenen vuotta käytössä ollut vuosittainen Tulevaisuusverstaas-hanke. Siinä oppilaat

saavat itse yhteistoiminnallisin ja aivoriihimäisin menetelmin löytää mahdollisimman hyvän käyttötarkoituksen rahasummalle, jonka kaupunki koululle lahjoittaa. Toimintamalli on itävaltalaisen futurologin, professori Robert Jungin, kehittämä menetelmä sosiaalisten ongelmien ratkaisemiseksi ja tulevaisuustietouden- ja valmiuksien lisäämiseksi. (Rubin 1995, 100–102). Toinen esimerkki viime vuosina toteutetuista tulevaisuuskasvatushankkeista on ns. Futures-projekti. Tähän osallistui vuosina 2000–2006 yhteensä 16 koulua Suomesta, Iso-Britanniasta ja Venäjältä. Projekti toteutettiin osaksi kuntien, osittain Opetushallituksen tuella ja se liittyi Opetushallituksen laajempaan Koulutus tulevaisuuteen!- hankkeeseen. Sen aikana niin oppilaat kuin opettajatkin opettelivat tulevaisuuskasvatusta ja sen menetelmiä. (Ks. esim. Hellström 2007; Tulevaisuuskasvatushanke 2000–2002). Suomalaiskoulut ovat omilla internetsivuillaan esitelleet tuotoksia, joita projekti oli tuonut mukanaan niin kansainvälisten vierailuiden kuin oppilaiden kanssa tehtyjen projektienkin muodossa. Arvokkaimmaksi anniksi näytti palautteen perusteella nousevan se, että oppilaiden tulevaisuusajattelun taidot kehittyivät ja tulevaisuuskasvatususkko lisääntyi, sitä enemmän, mitä enemmän opettaja oli jutussa mukana. Projekti osoitti, että tulevaisuuskasvatuksella voidaan vaikuttaa oppilaiden itsetuntemukseen, tunnetaitoihin, osallistumiseen, selviytymistaitoihin, muutoksen hallintaan, luovuuteen ja sisuun.

Lasten ja nuorten tulevaisuus- ja ympäristökuvia on tutkittu paljon, mm. Taina Kaivola, Hannele Rikkinen (2003, 2007) ja Eva Alerby (2000) ovat julkaisseet aiheesta kirjoja ja artikkeleita. Itselläni oli mahdollisuus päästä tutustumaan kansainväliseen Kasvaminen kansainväliseen vastuuseen/ Fostran till globalt ansvar- konferenssiin Helsingissä, jossa eri alojen vaikuttajat puhuivat. Tämän tiimoilta Suomeen perustettiin "pyöreän pöydän toimikunta", joka kokoontui ensimmäistä kertaa yhteen Helsingissä 15.1.2008.

Kasvatustiede, kuten muutkin tieteet, kehittyvät ja muuntuvat koko ajan. Eri aikakausina on nähtävissä erilaisia suuntauksia, joiden mukaan ihmis- ja maailmankuvaa yritetään muodostaa. Ympäristön tarjoamiin palkkioihin ja rangaistuksiin uskovien behavioristisen koulukunnan jälkeen vallalle nousi humanistinen ja kognitiivinen psykologia, jonka seurauksena oppilas nähtiin aktiivisena oman toimintansa subjektina, joka muokkaa ja sulauttaa uusia asioita aiemmin muodostettujen skeemojen päälle. Nyt konstruktivistitkin ovat

saaneet kilpailevia oppimisen selitysmalleja. Vygotskyn lähikehityksen vyöhykkeen jäljiltä Reuven Feuerstein loi oman S-h-O-h-R-mallinsa, jossa h tarkoittaa toista ihmistä (opettaja, luokkatoveri, sisarus, vanhempi yms.), joka tulee virikkeen S (stimuli), oppijan O (object) ja reaktion R (reaction) väliin. Feuersteinin seuraajat, esimerkiksi Carl Haywood ja David Tzuriel, ovat jatkaneet hänen teoriansa kehittelyä ja lanseeranneet mm. Bright Start, Instrumental Enrichment (IE) ja dynaamisen arvioinnin ohjelmia. (Winter 2008)

Bright Start (tarkoitettu esi- ja alkuopetusikäisille), IE (kolmasluokkalaisista aikuisiin) ja dynaaminen arviointi kehittävät kukin ihmisen tulevaisuuden suunnittelu- ja ennakointikykyä. Esimerkiksi IE-ohjelmassa harjoiteltavat pisteiden yhdistelytehtävät toteutetaan niin, että lapsi ei saa käyttää kumia, vaan hänen tulee suorittaa tehtävä itse mielensisäisesti ja toteuttaa suunnitelma vasta sitten. Bright Start- ohjelmassa harjoitellaan tällaisten konkreettisten harjoitteiden kautta abstraktejakin taitoja (esim. itsesäätelyä), mutta siltaamiskeskusteluiden avulla tuodaan sitten oikeaan elämään. Myös Billington (2006, 65) näkee arvioinnin olevan oikeastaan jo itsessään interventio, jolla on tulevaisuuden aspekti. Velvollisuutemme on toimia eettisesti ja tiedostaa, että interventioillamme ja muulla toiminnallamme on suuri vaikutus lapsiin. Ohjaava opetustyyli auttaa lasta omalla lähikehityksen vyöhykkellään tekemään asioita, joihin ei omin avuin pystyisikään.

3 Tutkimuskysymykset

Pää tutkimusongelmanani on tutkia, **miten suomalaisten lasten tulevaisuuden mielikuvat muuttuvat lasten kasvaessa kolmannelta viidennelle luokalle** vertailemalla piirustuksia ja miellekarttoja yksilönkehityksellisestä sekä koko luokan näkökulmasta.

Tätä problematiikkaa avaan lisäkysymyksillä:

- **Millaisena lapset näkevät itsensä aikuisena (ulkonäkö, ammatti, harrastukset)?**
- **Millaisessa talossa ja missä lapset kuvittelevat aikuisena asuvansa?**
- **Mitä he arvostavat, millaisia asioita haluaisivat omistaa?**

Näitä kysymyksiä pohdin myös seuraavista näkökulmista:

- * *Millaisia eroja tyttöjen ja poikien tulevaisuuskuvilla on?*
- * *Millaisia muutoksia yksittäisen lapsen tulevaisuuskuvissa ilmenee ja mitkä tekijät niihin vaikuttavat (kasvatuspsykologinen ja yhteiskunnallinen näkökulma)?*
- * *Vaikuttaako lapsen tämänhetkinen elämänmuoto tulevaisuusmielikuviin?*

Tutkimukseni on jatkoa kansainvälistä aineistoa vertailevalle pro gradu-työlleni. Aikaisemmassa tutkimuksessani en ottanut lasten ikää lähempään tarkasteluun, vaan käsittelin koko aineiston 8–12-vuotiaiden lasten töitä yhdessä nipussa. Perusteluni tälle oli, että käsittelin lasten piirustuksia, konkreettisia unelmia, eikä lapsia pyydetty kuvaamaan tulevaisuuttaan abstraktein keinoin. Ajattelin myös, että lasten yksilölliset erot olisivat suurempia kuin ikäryhmien väliset. Eräs rajaehto aiemmassa tutkimuksessani myös oli, että Afrikan maissa väestönrekisteröinti ei aina ole sitä luokkaa, että ihmisen ilmoitettuun ikään voisi varmasti luottaa. Tässä tutkimuksessani olikin mahdollisuus ottaa ikä keskeiseksi tarkastelun kohteeksi, ja kyseenalaistaa aiemman tutkimukseni ajatukset: onko kolmas- ja viidesluokkalaisten ajattelussa sittenkin nähtävissä mainittavia eroavaisuuksia?

4 Tutkimusmenetelmät

Proseminaarityöni jatkaa laadullista tutkimusta yhden suomalaisluokan (N=18) kanssa niin, että kerään samoilta oppilailta miellekartat tulevaisuudestaan nyt viidennen luokan syksyllä verraten niitä parin vuoden takaisin piirustuksiin ja miellekarttoihin. Ei ole kuitenkaan olemassa yhtä oikeaa tapaa tehdä kvalitatiivista tutkimusta, vaan laadullinen tutkimus on terminä eräänlainen sateenvarjo, jonka alla on hyvinkin erilaisia tutkimuksia (Tuomi & Sarajärvi 2002, 7). Oma tutkimukseni on pienimuotoinen seurantatutkimus, vaikka aikaväli onkin vain vajaa kaksi vuotta (tutkimuskohteiden eletystä elämästä kuitenkin noin 15 vuotta). Koska tunnen tutkimusaineistoni suhteellisen hyvin, ja pyrin tarkastelemaan aineistoa yksilökohtaisesta näkökulmasta monipuolisesti eri tekijöitä huomioonottaen, joten siinä on piirteitä myös monitapaustutkimuksesta, vaikkakin tämän termin alle 18 oppilasta on jo todella suuri aineistomäärä (ks. esim. Laine, Bamberg & Jokinen 2007, 12–13). Terminä aineistolähtöinen sisällön analyysi kuvaa ehkä parhaiten omaa tutkimustani (esim. Tuomi & Sarajärvi 2003, 110–121).

"Muutoksen tutkimuksen tiede on dynamiikkaa", kirjoittaa Yrjö Halila (2007, 180). Tutkimukseni kuvaa oppilaiden ajattelun muutosta, joten onko tutkimuksenikin sitten dynamiikkaa tai dynaamista tutkimusta? Tämä termi taitaa kuitenkin sopia ennemmin matemaattisiin ja luonnontieteellisiin aiheisiin, vaikkakin sitä myös yhteiskuntatieteisiin nykyisesti sovelletaan (emt. 180–186). Tutkimukseni on seurantatutkimus, mutta lyhyen aikavälinsä takia tuskin voidaan kuitenkaan puhua pitkittäistutkimuksesta. Kuitenkin tyypillisimmän pitkittäistutkimustyyppin mukaisesti, siinä tutkitaan samojen ihmisten ajan mittaan tapahtuvia kehitysmuutoksia (ks. esim. Pulkkinen 1996, 21). Tutkimukseni voi myös nähdä osana fenomenologis-hermeneuttiseen perinteeseen kuuluvaa tulkinnallista tutkimusta (Tuomi & Sarajärvi 2002, 58). Lähtökohtanani on oletus siitä, että jokainen meistä elää oman fenomenologisen kenttensä sisällä. Kukaan toinen ei voi koskaan täysin nähdä maailmaa samasta kokemuspieristä ja ymmärtää, miltä ympäröivä maailma ilmiöineen toisen silmin näyttää ja tuntuu. Vaikka Tuomen ja Sarajärven (2002, 6) mukaan laadullista tutkimusta tekevän on tärkeää tietää, mitä tekee ja millä kentällä liikkuu, he myös kirjoittavat, että tärkeämpää kuin löytää analyysille nimi, on pohtia, miten sen tekee (emt 148).

Tutkimuksen tärkeimpänä haasteena nähdään usein aiheen rajaaminen (ks. esim. Malmsten 2007, 57) sekä tutkimukselle relevantin aineiston ja tutkimusmenetelmän valinta. Itselleni oli suhteellisen helppoa ryhtyä tekemään jatkotutkimusta aiemman tutkimuksen päälle. Tuntui luonnolliselta ottaa tutkittavaksi vain yksi luokka, ja syventää kuvaa niistä seikoista, jotka nousivat esille aiemmista tutkimustuloksista. Se, minkä luokan valitsin, tuli luonnostaan: nämä lapset ja perheet tunnen parhaiten, heidän taustoistaan saan siis syvempää perspektiiviä aineiston analysointiin. Lisäksi tiesin, että luokka on hyvin heterogeeninen: joukkoon mahtuu erityisoppilaan diagnoosilla olevia, maahanmuuttajia, lukioppilaita, ainoita lapsia, avioeroperheiden lapsia, uusperheessä eläviä sekä monenmoisia muita elämänmuotoja erilaisista yhteiskuntaluokista.

Aiheen rajaaminen on jo sitten toinen ongelma, näkökulmia kun olisi niin monia. Sosiologi David Silfvermanin mukaan aloittelevien tutkijoiden ongelmana onkin juuri liian laajan aiheen valinta, jolloin tutkimuksen syvyys kärsii. Mieluummin on kirjoitettava "paljon vähästä kuin vähän paljosta". (Malmsten 2007, 57). Tunsinkin piston sydämessäni, sillä jo pro graduani tehdessä tutkimustuloksia tulvi yli äyräiden ja koin analyysiä tehdessäni jatkuvasti uusia ahaa-elämyksiä ja löysin uusia näkökulmia. Kehittääkseni itseäni tutkijana asetinkin itselleni tavoitteeksi pysyä punaisen langan ympärillä, vaikka sitten sitä hieman eri puolilta tarkastelisinkin. Pidättäydyin siksi pitkälle samantyyppisten tutkimuskysymysten äärellä, joihin olin hakenut vastauksia aiemmassa tutkimuksessanikin. Syvensin näkökulmaa vain nyt yksilökeskeisemmäksi. Rajatessaan tutkija tekeekin jo samalla tulkintaa, sillä samalla kun ottaa tietyt ulottuvuudet mukaan, suljetaan samalla jotain muuta ulkopuolelle (Malmsten 2007, 72).

Vaikka pro gradu- työssäni (N=214) AtlasTi-ohjelma osoittautuikin erinomaiseksi piirrosten analysoinnin apuvälineeksi, on tutkimusaineistoni tässä tutkimuksessa niin pieni, että en uskonut tietokoneelle siirtämisen helpottavan kuvien sisältöjen luokittelua ja tarkastelua. Päinvastoin ajattelin, että laadullisemman ja yksityiskohtaisemman tuloksen saan, kun itse henkilökohtaisesti käsin miellekarttoja ja piirustuksia käsissäni hypistellen ja vertaillen, voin tehdä erilaisia ryhmiä. Avuksi, koko ryhmää koskevien tulosten laskemista varten, kokosin keskeisimmistä tutkimusnäkökulmistani (kenen

kanssa asuu, ammatti, harrastukset, missä ja miten asuu, muuta) itselleni tietokoneelle taulukon, johon eri värikoodein kirjasin ylös huomioni kahden vuoden takaisista piirustuksista ja tuoreemmista miellekartoista. Vaakariveinä olivat oppilaat juoksevin numeroin, ja tulokset oli merkitty niin, että viidennen luokan kommentit oli kirjoitettu mustalla, kolmannen luokan punaisella, fontilla. Menetelmä sopi mielestäni hyvin tämän kokoisella aineistolla käytettäväksi ja koin sen itselleni mielekkääksi apuvälineeksi.

4.1 Aineisto ja sen hankinta

Aineistonani toimivat 18 oppilaan kolmannella luokalla piirtämät tulevaisuuskuvat sekä samoilta oppilailta viidennellä luokalla keräämäni miellekartat. Syy, miksi en kerännyt molemmilla kerroilla piirustuksia, johtuu siitä, että tarkoitukseni on kerätä luokalta piirustuksia tutkimustarkoitukseen myöhemminkin, enkä halunnut näin ollen "loppuunkuluttaa" tehtävänantoani. Käytän kaikkia töitä ja oppilaita työssäni nimettömästi, eikä yksittäisen lapsen henkilöllisyys tai koulu tule tutkimuksessa esiin. Helsingin kaupungilta, koulun rehtorilta ja oppilaiden vanhemmilta on saatu lupa tutkimuksen jatkamiseen. Tutkimuseettisistä syistä en myöskään mainitse haastattelemaani luokanopettajaa nimeltä.

Tavoitteeni oli kerätä kaikilta pro-gradussani mukana olleilta, yhden luokan oppilailta, aineistoa, mutta luonnollisestikin ryhmissä tulee tapahtumaan vuosien saatossa muutoksia, eikä kaikkia tutkittavia ole mahdollista myöhemmin tavoittaa (ks. esim. Pulkkinen 1996). Tässäkin luokassa oppilasmäärä oli laskenut silloisesta 27:stä nykyiseen 24:ään.

Miellekartat keräsin luokalta yhden oppitunnin aikana lokakuussa 2007. Muutama oppilas oli poissa koulusta kyseisenä päivänä ja kaikilta vanhemmilta en tällä kertaa saanut tutkimuslupaa, joten tutkimukseni lopulliseksi kohdejoukoksi muodostui 18 oppilasta.

4.1.1 Piirustukset ja miellekartta tutkimusmenetelmänä

Piirustusanalyysi on kiinnostanut tutkimusmenetelmänä useita ihmistieteitä. Sen hyvinä puolina pidetään mm. sitä, että lapset piirtävät usein mielellään ja jännittämättä. Kritiikkiä piirrostudkimuksia kohtaan on esittänyt mm. Barraza, sekä muut sellaiset tutkijat, jotka ovat kokeneet piirustuksen liian epämääräiseksi tulkittavaksi. (Eloranta 2004, 6.) Pro gradu- vaiheessa perehdyin kuva-analyysin tekemiseen haastatellen taiteen lisensiaatti Pirkko Pohjakallioa (2006), kasvatustieteen dosentti Mirja-Tytti Talibia (2006) sekä lukien useita alan teoksia eri aikakausilta. Näkökulmia kuvien tulkitsemiseen oli useita. Perinteisen lapsipsykologisen näkemyksen mukaan tarkastellaan värejä, mittasuhteita ja sitä, mitä lapsi on piirtänyt kuvan keskelle. Ihminen piirtää vain merkityksellisiä asioita: lapsi voi jättää jotain tärkeää pois, muttei yleensä piirrä mitään turhaa (Talib 2006). Itse päätin tyytyä nytkin vain aineistossa ilmenevien seikkojen kuvailuun, en syvällisempään piirustusten psykologiseen tulkintaan.

Miellekartta eli mind-map on opiskelumenetelmänä vakiinnuttanut paikkansa suomalaisissa kouluissa ja oppilaitoksissa, mutta tieteellisenä tutkimusaineiston keruumenetelmänä se on suhteellisen tuore. Mauri Åhlberg (2008) on perehtynyt miellekartan ja käsitekartan eroihin ja tutkinut niiden ominaisuuksia yksityiskohtaisesti. Koska tutkimuskohteenani olevalle luokalle miellekartta on käsitekarttaa tutumpi menetelmä, en ryhtynyt näin pienellä aikataululla ohjaamaan heitä sen kummemmin käsitekartan muotoseikkoihin, tosin näytin kyllä esimerkin avulla taululla, että "saarekkeiden" väliin voi kirjoittaa sanoja, jotka selkeyttävät asioiden välisiä suhteita. (Ks. esim. Åhlberg 2008)

Uskon, että sekä piirustuksissa kuin miellekartoissa, saattaa olla paljon tulkinnanvaraisia kohtia, eikä tutkija välttämättä ymmärrä kaikkea lapsen tarkoittamalla tavalla. Myös tilannetekijät vaikuttavat varmasti tuotokseen, vaikkakin tämä ilmiö on vaarana missä tahansa muussakin aineistonkeruumenetelmässä (esim. nälkäisenä ihminen ajattelee ruokaa). Käsittelen aihetta lisää tutkimukseni luotettavuutta arvioidessani.

4.1.2 Tehtävänannot

Graduvaiheessa tutkimukseni eräs haaste oli, että tehtävänanto piti kääntää jokaisen maan koulukielelle: suomen lisäksi siis englanniksi (ks. liite 1), suahiliksi ja twi:ksi. Vaikka tässä tutkimuksessa ei sitä ongelmaa ollut ja koko aineisto saatiin yhdellä kerralla, piti tehtävänannon sanamuodon kanssa kuitenkin olla tarkkana. Kuten aiemminkin, myös nyt vältin käyttämästä sanaa *perhe*, jotten ohjailisi oppilaita miettimään liikaa nykyistä perhettä tulevaisuuden elämismuotona. Sen sijaan sanoin: *kirjaa ylös ihmiset ja eläimet, joiden kanssa asut*. Sanamuodot tiedostamalla yritin taata tutkimukselleni mahdollisimman pätevän validiteetin.

Miellekartan piirtämiseen alustin oppilaat mielikuvaoppimisen keinoin itse kirjoittamallani rentoutusharjoituksella (ks. liite 2). Raimo Lindhin (1998) mukaan oppimisen kannalta keskeistä on, että rentouttava musiikki tulee tekstin lukijan kanssa samasta suunnasta. Beethovenin pianosonaateista juuri Kuutamosonaatin on sanottu vaikuttavan juuri ihmisen mielikuvitukseen (Beethoven, Vapauden puolustaja-CD, Klassiset säveltäjät). Mielikuvarentoutus toimi mielestäni erinomaisena motivaattorina: jokainen oppilas alkoi tehdä miellekarttaansa heti luvan saatuaan. Osalle käsitekartta tuntui menetelmänä sopivan hyvin ja he tuottivat loogisesti eteneviä polkuja, mutta osalle piirustus olisi voinut olla helpompi menetelmä.

4.2 Aineiston analysointi

Jokaisen vuonna 2006 keräämäni piirustuksen kääntöpuolella näkyi tekijä, ja pyysin oppilaita myös toisella aineiston keruukerralla kirjoittamaan nimensä miellekartan kääntöpuolelle, joten minun oli helppo verrata keskenään saman lapsen töitä. Pro gradu- aineistoni 214 piirustusta nimesin juoksevin numeroin, ja tämän suomalaisaineiston piirustukset löytyivät väliltä 145–199. Järjestin piirustukset samaan järjestykseen ja etsin parin saman lapsen miellekartasta. Sen jälkeen numeroin tulevaisuusmielikuvaparit uudelleen aloittaen numerosta 1, jolloin aineistoni viimeinen oppilas sai töilleen numeron 18.

Jotta johtopäätökseni olisivat mahdollisimman luotettavia, haastattelin myös luokanopettajaa oppilaiden tämänhetkisistä elämäntilanteista. Kirjasin kaikki huomioni oppilaskohtaisesti taulukkoon sekä koko ryhmää koskien tein muistiinpanoja erikseen. Aineistoni herätti minussa jatkuvasti uusia mielenkiintoisia näkökohtia, mutta pyrin pitämään tutkimuskysymykseni läpi työn samoina, sillä silloin myös vertaileminen kansainväliseen graduaineistooni olisi mahdollista.

4.3 Luotettavuuden arviointia

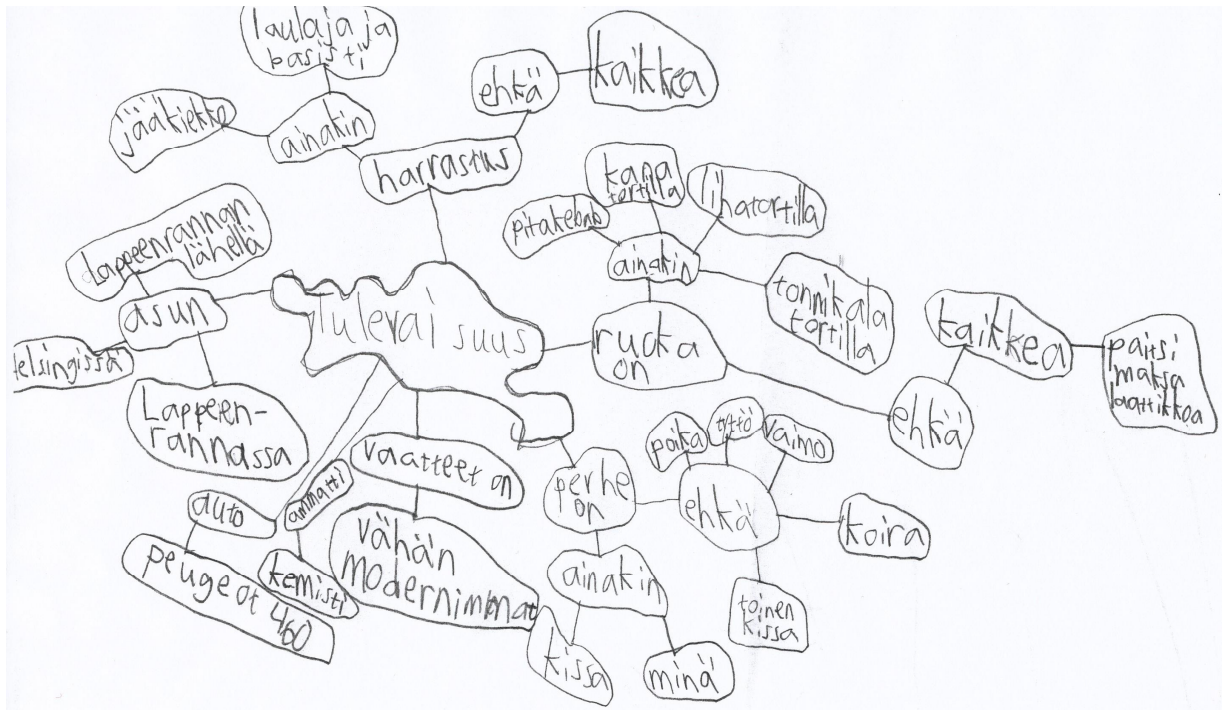
Tutkimustyö on valintojen tekemistä ja niiden perustelemista. Tutkija ei aina kuitenkaan edes itse tiedosta tekevänsä valintoja. (Häikiö & Niemenmaa 2007, 41.) Juuri tästä syystä – ettemme välttämättä osaa ymmärtää kuinka valintatilanteissamme käyttäydymme – on hyvän tutkijan pystyttävä katsomaan työtään myös ulkopuolisen silmin, objektiivisesti. Avuksi flow-tilassa vellovalle ja omaan tekstiinsä rakastuneelle tutkijalle on annettu erilaisia tutkimusmenetelmällisiä työkaluja. Perinteisimmät tutkimuksen luotettavuutta arvioivat termit lienevät: reliabiliteetti ja validiteetti. Ensimmäisellä tarkoitetaan sitä, miten hyvin tutkimuksen tulokset pysyisivät samana, jos tutkimus uusittaisiin myöhemmin. Validiteetti puolestaan kertoo, miten hyvin tutkimusmenetelmä onnistui mittaamaan juuri sitä asiaa mitä kysyttiin (esim. Eskola & Suoranta 1999, 211–220). Nämä termit sopivat hyvin kvantitatiivisen tutkijan työkaluiksi ja laadunarvioijiksi. Laadullista tutkimusta tekevän luotettavuuden tarkastelussa tulisikin olla kysymys tutkimusperinnefraasien ja kliseiden esittelyn sijaan reflektoinnista ja perustelusta, miksi tutkimus oli tarkoituksenmukainen ja onnistuttiinko siinä (Eskola 2006).

Tutkijan itsereflektion kehittämiseksi Häikiö ja Niemenmaa (2007, 41) ovat tarjonneet lohdullisia näkökulmia. He kertovat, että todellisuudessa tutkimukset etenevät harvoin niin hallitusti kuin valmiista tutkimuksista saadaan lukea. Valintatilanteet eivät etene lineaarisesti, vaan valintoja joudutaan tekemään jatkuvasti. Ratkaisut ovat ajallisesti päällekkäisiä, ne kytkeytyvät toisiinsa ja ohjaavat tutkimusta eteenpäin. Omat väitöskirjansa tapaustutkimusmenetelmällä luoneet Häikiö ja Niemenmaa pitävät tärkeänä, että tutkimuksessa kirjoitetaan avoimesti tutkimukseen liittyvistä harhailuista ja

epävarmuudesta (emt, 41). Harha-askelia tutkimustulosteni raportoinnissa syntyi. Olen impulsiivinen ja aivoriimimäinen luovan työn tekijä, ja niinpä aineisto herättää minussa mielikuvia milloin lukeneistani kirjoista, omasta lapsuudesta, nähdyistä TV-ohjelmista ja käydyistä keskusteluista. Yritin jättää sekundäärimmät ja epätieteellisemmät lähteet ulkopuolelle, mutta pyrin kääntämään kirjoitustyylini rikkaudeksi siinä, että onnistuisin luomaan dialogin omien tutkimustulosteni ja teoriaosuuden välille. Pyrin kirjoittamaan myös mahdollisimman paljon meta-tekstiä, jotta lukija pysyisi kärryillä mistä suunnasta asiaa nyt tarkastellaan. Helpottuneena luin, että myös uudessa graduoppaassa (Hakala 2008, 188) neuvotaan ajattelemaan kirjoittaen.

Tarkoitus ei ole yleistää, miten suomalainen viidesluokkalainen ajattelee, vaan luoda silmäys pieneen itähelsinkiläisjoukkoon. Tieteelliseen selittämiseen liittyvä ongelma onkin yleistäminen: millä edellytyksillä voidaan yksittäisten tapausten perusteella tehdä suuriin tapausjoukkoihin päteviä päätelmiä? Perinteisen näkemyksen mukaan yksittäiset tapaukset saavat selityksensä sikäli kuin ne voidaan määrittää yleisten lakien erityistapauksiksi deduktiivisen (yleisestä yksittäiseen) päättelyn avulla. (Haila 2007, 177–179.) Rajaus, etten pyrikään selittämään lasten maailmaa psykologisesti kuvia tulkiten, antaa minulle mielestäni myös luotettavuutta tutkijana, koska tavoite ei ole selittää vaan kuvata ja herättää kysymyksiä.

Tutkimuksessani on helposti nähtävissä monenmoisia sudenkuoppia. Vaikka kuinka luulisinkin tuntevani lapsiryhmän ja haastattelisin heidän opettajaansa, en voi tietää kaikkea heidän elämänsä kuuluvia asioita tällä hetkellä. Tarkoitukseni oli kuitenkin katsoa, löytyykö lasten tämän hetkisen elämäntilanteen ja tulevaisuuskuvan välillä yhtymäkohtia. Myös yksittäiset tilannetekijät ohjaavat ajatteluumme, sen jo Maslow tarvehierarkiassaan selitti. Maslowin pyramidikuvion mukaan portaikon alapäässä olevat puutemotiivit (fysiologiset perustarpeet, turvallisuuden motiivit yms.) pitää olla tyydytettyjä ennen kuin ihminen voi siirtyä täyttämään kehittymismotiiveitaan (ks. esim. Vuorinen 1995; 54). Lapset ja nuoret haluavat mielellään olla hyväksytyjä kaveripiirissä ja tulevaisuusaihe saattaa olla arkaluontoista kuvattavaa rehellisesti. Halusivatko lähes identtiset miellekarttansa tai piirustuksensa piirtäneet tytöt todella molemmat tulevaisuudeltaan niitä asioita, vai olisiko ystävän malli ohjannut työskentelyä?



Kuvio 2: Ruoka on saanut tässä tulevaisuuskuvassa hyvin keskeisen roolin. Onko kyse siitä, että lapsen maailmankuvassa ruoalla on oikeasti näin suuri merkitys, vai pelkästään siitä, että oppilaalla oli kova nälkä? Tällaisia asioita tutkija joutuu ottamaan huomioon tulkitessaan aineistoaan.

Aineistoa analysoidessani ja tunteitteni valtaan joutuessani mieleen häivähti itsekriittinen epäily, kertooko tulkinta enemmän tulkitsijasta kuin piirtäjästä. Emme voi tietää piirsivätkö oppilaat täysin rehellisesti, sen mitä tulevaisuudestaan ajattelevat ja toivovat? Pelkäsivätkö he, että kaverit näkevät kuvan ja joutuvat naurunalaiseksi? Epäilyttikö heitä se, että miellekartta päättyy julkiseksi tutkimukseksi? Tutkimusten mukaan kun suomalaislapsen suurimpia pelkoja on nolatuksi tulemisen pelko (Keltikangas-Järvinen 2005, 189). Olen käynyt näyttämässä luokassa kansiin nidottua graduani ja heidän piirustuksiaan siellä, mutta ainakin minusta kaikki olivat ennemminkin ylpeitä ja innostuneita siitä, jos oma työ oli päässyt (nimettömänä) mukaan tutkimusraporttiin. Yrittivätkö lapset sitten puolestaan miellyttää minua tai opettajaansa töillään kirjoittaen asioita, joita uskovat aikuisten haluavan lukea? Mahdoton sanoa varmasti, mutta yleisesti ottaen, tutkimusaineistoni suhteellisen hyvin tuntevana ja luokanopettajan kommentteja kuunnelleena luotan itse oppilaiden olleen tosissaan.

5 Tulokset

Tavoitteeni oli tutkia, miten suomalaislasten ajattelu tulevaisuudestaan muuttuu kolmasluokkalaisesta viidesluokkalaiseksi? Tutkimustulosten esittelykappaleessani olen jaotellut tutkimusongelman alakysymykset väliotsikoikseen. Näiden teemojen lisäksi käsittelen aineistoa sukupuolia vertaillen sekä pohtien kuinka lapsen nykyinen elämänmuoto vaikuttaa tulevaisuuskuvaan. Pysin myös herättämään vähintäänkin retorisia kysymyksiä ja arveluita siitä, mitkä yhteiskunnalliset tai kehityopsykologiset tekijät voisivat vaikuttaa lasten tulevaisuuskuviin ja niiden mahdollisiin muutoksiin.

5. 1 Tulevaisuuden minä

Minäkuva on ihmisen mielikuva omasta tämän hetkisestä itsestään ja liittyy kirjoitelmassani aiemmin esittelemäämme itsetuntoon. Jokaisella ihmisellä on perusminäkuvan lisäksi myös ihanneminä (millainen haluaisin olla) ja normatiivinen minä (millainen minun pitäisi olla). Mikäli henkilön minäkuvan ja ihanneminäkuvan välillä on suuri kuilu, kielii tämä heikosta itsetunnosta. Jos eroa näiden välillä ei ole ollenkaan, saattaa kyseessä olla narsistinen persoonallisuus, sillä terveellä ihmisellä on tavoitteita itselleen. Liian suuri ero normatiivisen minän ja minäkuvan välillä puolestaan saattaa aiheuttaa suorituspainetta ja ahdistusta. (Kaaria, 2007b.)

5.1.1 Ulkonäkö

Ulkonäköpaineet kulttuurissamme ovat kasvaneet. Suomalaisten itsetuntoa selvittävässä pitkittäistutkimuksessa huomattiin, että tyttöjen arvostuksessa ulkonäkö on kiilannut koulumenestyksen ohi, kun taas aiemmin asetelma on ollut toisin päin. Amerikkalaisilla tytöillä puolestaan trendi on ollut jo pitkään niin, että tärkeyslistan kärjessä ovat ulkonäkö ja treffien määrä, kun taas koulumenestys on ollut hännillä. (Kaaria 2007b) .

Vaikka jälkimmäisellä tutkimuskerralla oppilaiden tulevaisuuskuva hahmoteltiin vain sanallisesti, myös niissä ilmeni paljon omaa ulkonäköä kuvaavia yksityiskohtia. Tutkimuksessa mukana olleista neljästä työstä kaksi oli

kuvannut ulkonäköään. Toisen miellekartassa kulkivat sanat: *ulkonäkö - hiukset: vaaleanruskeat, vaaleita raitoja; siniset silmät* ja toinen puolestaan haaveili olevansa *laiha* ja omaavansa *ruskeat, pitkät hiukset*. Molemmat näistä tytöistä olivat myös kolmasluokkalaisina piirtäneet itselleen koruja ja keskittyneet piirustuksessaan omakuvansa tarkkaan piirtämiseen, ja saaneet näin ollen koodin *oma ulkonäkö korostettuna*. Luokan pojista kukaan ei kuulunut tähän ryhmään kolmannella, mutta nyt kolme nuorta miestä kuvaili vaatteitaan. *Vaatteet - ihan hienot, tylsät - ja vaatteet on vähän modernimmat* kommentit olivat mielestäni pidättyväisen positiivisia, kun taas *tukka sekaisin, risat farkut* - sanaparit kuvaavat mielestäni negatiivisempaa minäkuva.

5.1.2 Huomiota herättävän negatiivinen minäkuva

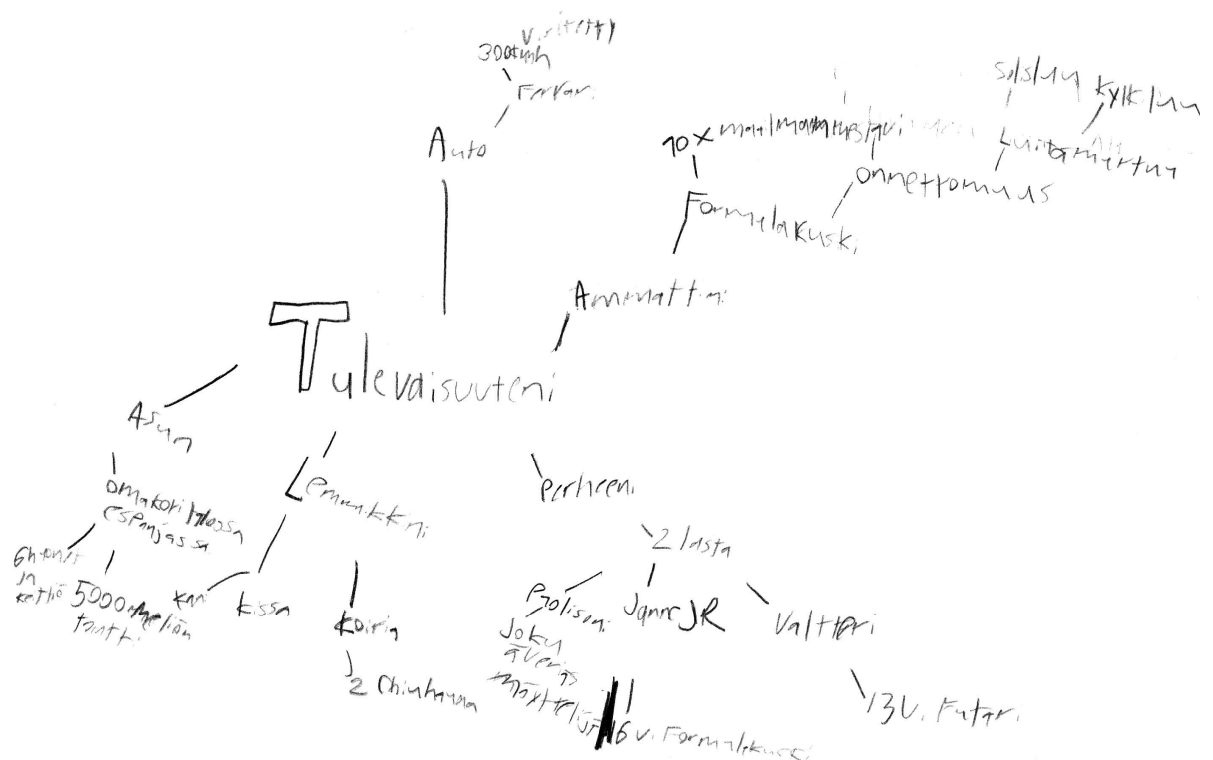
Suurin paha, mikä voi ihmistä kohdata on ajatella paha itsestään.

Goethe (Dyer 1986, 37)

Poika, joka on piirtänyt kuviossa **XX** esiintyvät tulevaisuuskuvat, on joutunut kokemaan traagisen tapahtuman 5-vuotiaana: hänen isoveljensä kuoli tapaturmaisesti. Barrett (1991) kertoo, että kuolleen lapsen nuoremmilla sisaruksilla voi usein olla oppimisvaikeuksia ja ongelmia itse elämisen kanssa. He saattavat tuntea syyllisyyttä, että ovat vieneet menetetyn perheenjäsenen paikan. Tämä saattaa johtaa omien saavutusten rajoittamiseen ja pahimmillaan jopa vihaan ja murhanhimoa. (emt. 148–149) . Myös psykoterapeutti Marja Schulman (2007) kertoo artikkelissaan ihon kananlihalle nostattavan tositarinan pienestä, viisivuotiaasta potilaasta, joka oli menettänyt isoveljensä ollessaan 3-vuotias. Pienelle pojalle kuolema oli ollut raskas kokemus, ja hän oli yrittänyt löytää syyllistä tapahtumalle: lääkärit, hoitajat ja jopa oma isä oli saanut pojan epäilyt harteilleen. Tiiviin, kolme kertaa viikossa tapahtuvan kolme vuotta kestävä psykoterapian turvin, poika oli mm. piirustusten avulla käsitellyt pelkojaan ja traumaansa. Toisin kuin Barrettin (1991) esimerkeissä, tämä poika pärjäsi kyllä hyvin kouluaineissa. Mielestäni sykähdyttävää kuitenkin oli, että opettaja ei ollut koskaan ymmärtänyt lapsen hoidon tarvetta. Tutkimuskohteena ollut poika on saanut traumaterapiaa 1-2 kertaa viikossa nyt jo useiden vuosien ajan. Opettajan mukaan perheen suru on alkanut jo pikkuhiljaa helpottaa niin, että pojan käsityksensä omasta tulevaisuudestaan on entistä valoisampi.

Positiivinen muutos kolmannen luokan piirustuksiin verrattuna oli se, että yhdenkään viidesluokkalaisten työssä ei näkynyt väkivaltaa, kun pari vuotta sitten sitä oli kuvannut kaksi poikaa. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, etteivät nykynuoret sitä kokisi. Tuoreen Poliisiammattikorkeakoulun teettämän, Sisäasiainministeriön tekemän tutkimuksen (N=13 500) mukaan 37 % kuudesluokkalaisista pojista ja viidesosa tytöistä oli kokenut väkivaltaa viimeisen vuoden sisällä. Tutkimukseen osallistuneista kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisista nuorista syitä väkivallalle olivat mustasukkaisuus, kateus, varkaudet tai vanhempien kuritus. Kansainvälisellä mittarilla tarkasteltuna Suomessa nuoret ovat kuitenkin kokeneet vähän väkivaltaa, vaikka se onkin lisääntynyt. (Vainio 2008.)

Vaikka yleisesti ottaen tulevaisuuskuvat olivat positiivisia, saattoi myönteisiin mielikuviin liittyä myös negatiivisia asioita. Eräs formulakuskin ammatista haaveilevan pojan tulevaisuusmielikuvaan on mainittu *onnettomuus*, jossa *luita murtuu – solisluu – kylkiluu* (ks. kuvio 4). Uskoisin tämän tapahtuman olevan lapselle ennemminkin jännittävä seikkailuhaave, kuin todellinen kivun kaipausta. Välttämättä hyvästä elämästä unelmoiva ei toivo, että elämässä tapahtuisi vain positiivisia ja onnellisia asioita, vaan näkee myös kriisien kuuluvan elämään ja kasvattavankin ihmistä.



Kuvio 4: Tässä tulevaisuuskuvassa kaikki tapahtumat eivät ole positiivisia, vaikka yleisvaikutelma onkin "menestystarina". Kymmenkertaisen Formula- maailmanmestarin maineelle voi olla vain hyväksi pieni onnettomuus...

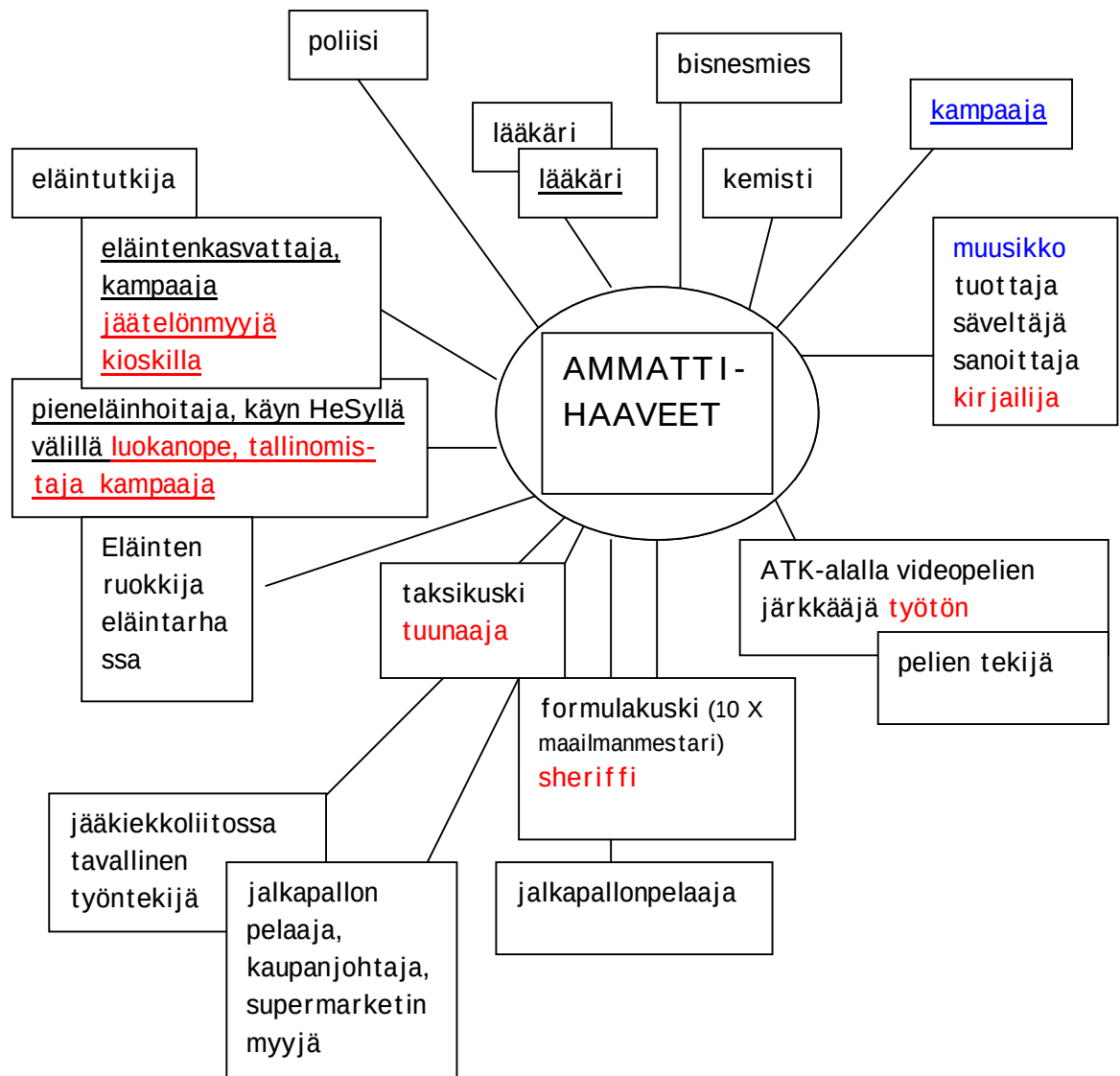
5.1.3 Ammatillinen minä

Monet valveutuneet aikuiset ovat alkaneet kyseenalaistaa perinteistä tapaa uudella lapselta: *Mikä sinusta tulee isona?* He pelkäävät ohjaavan tai arvottavan eri ammattiryhmiä näin liikaa toisiinsa ja lisätä paineita lapselle, jonka ei vielä tarvitse tietää, mitä tulevaisuudessaan tekee. Kuitenkin lapsen minäkuva alkaa kehittyä jo aivan varhaislapsuudesta saakka ja ammatti-identiteetinkin juuret löytyvät lapsuusvuosilta. Peruskoulun opetussuunnitelmissa (ks. esim. POPS 2004, 19) painotetaan metakognitiivisia taitoja, eli sitä, että ihminen tietää, mitä osaa, mutta tiedostaa myös sen mitä ei osaa. Näitä taitoja harjoitellaan itsereflektiolla, johon liittyy myös tulevaisuusaspekti.

Työnkuva ja ammatti-ihanteet vaihtuvat aikojen kuluessa: mm. teknologian kehityksen myötä uusia ammattinimikkeitä syntyy jatkuvasti, samalla kun toisia häviää. Vanhemmat ja opettajat toivovat lapsensa ennen kaikkea löytävän tien sisäiseen hyvinvointiin ja vapauteen, rohkeutta ja luovuutta toteuttaa itseään (Dyer 1986). Luovuuteen ja menestykseen kuuluu tärkeänä osana se, että ihminen ei pelkää omaa suuruuttaan. Luovia lapsia on rohkaistu ajattelemaan itsestään aina rajattomasti. Heitä autetaan uneksimaan omasta suuruudestaan sen sijaan, että he eläytyvät vain sankareitten suorituksiin tai pitävät heitä merkittävämpinä kuin he itse ovat (Dyer 1986, 351). Myös Erik. H. Eriksonin mukaan jokaisen menestyvän ihmisen takana on vähintään yksi kannustava opettaja (Crain 2000).

Millaisia unelmia tutkimusaineistoni lapsilla sitten oli? Kuvioon 5 on koottu mind map - kuvioksi kaikki ammatit, mitä viidesluokkalaisten miellekarttoista tai kolmasluokkalaisten piirustuksista löytyi. Syy, miksi lapset nimesivät ammatteja useammin viidesluokkalaisena, selittyy tehtävänannostani: miellekarttaan lapsille annettiin tehtäväksi miettiä, mitä tekee työkseen, kun taas piirustusten tehtävänannossa se oli vain kehoitus päätehtävän jälkeen (ks. liite 1).

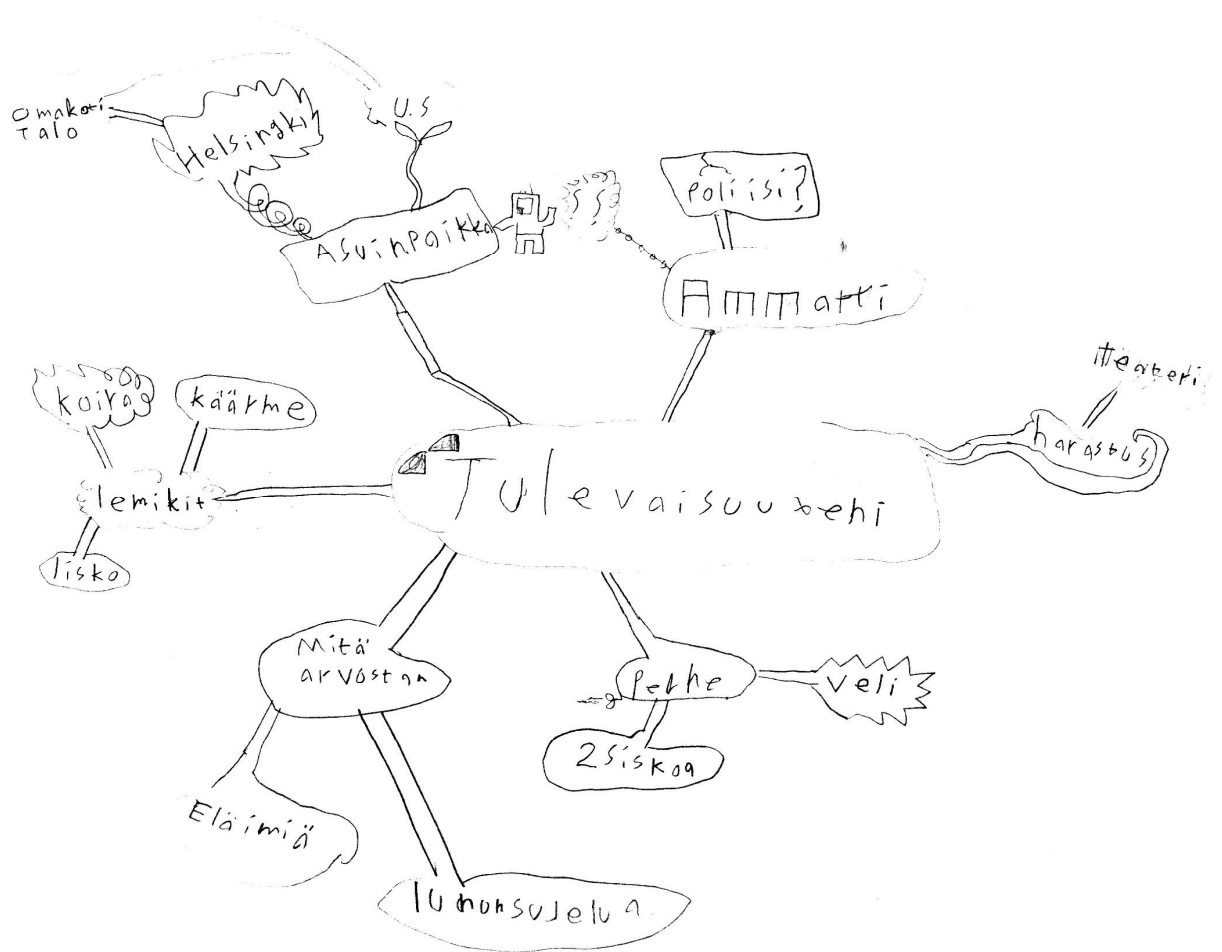
Erosivatko tyttöjen ja poikien väliset ammattihaaveet toisistaan? Näin pienellä aineistolla ei siitä saa tietenkään kovin kattavaa kuvaa, mutta näköjään aika perinteisillä linjoilla nykylapset Suomessa edelleen kulkevat. Pojat haaveilevat teknisistä, erilaisista tietokoneisiin ja peleihin liittyvistä ammasteista, tytöistä tulee kampaajia, lääkäreitä tai eläintenhoitajia.



KUVIO 5: Oppilaiden ammattihaaveita oli useita. Ainoastaan kahden oppilaan ammattihaave oli pysynyt puolitoista vuotta samana (sininen fontti). Nykyiset ammattihaaveet on merkitty mustalla ja kolmannen luokan haaveet punaisella fontilla. Tyttöjen vastaukset on alleviivattu.

Haastattellessani lapsia huomasin, että viidesluokkalaisilla oli vielä hyvin epäjohdonmukainen käsitys eri ammanteista ja niihin kouluttautumisesta, joka tietenkin on ymmärrettävää. Hyvä puoli tietenkin on se, että he eivät myöskään osoittaneet arvottavansa ammatteja hierarkkisesti toisistaan: samalla pojalla oli unelmanaan jalkapallon pelaajan, kaupanjohtajan ja supermarketin myyjän toimenkuva (ks. kuvio 11). Poliisin ammatti piti pintansa myös tässä tutkimuksessa (ks. kuvio 6). Pro gradu-työssäni jokaisesta tutkimusmaasta

(Ghanasta, Tansaniasta, Iso-Britanniasta ja Suomesta) löytyi vähintään yksi poliisin ammatista haaveileva poika.



Kuvio 6: Tällä pojalla on hyvin kansainvälinen ammattitoive. Vuonna 2006 tehdyssä tutkimuksessani kaikkien maiden lapsilta löytyi ainakin yksi poika, joka haaveili poliisin työstä.

5.1.4 Vapaa-ajan minä

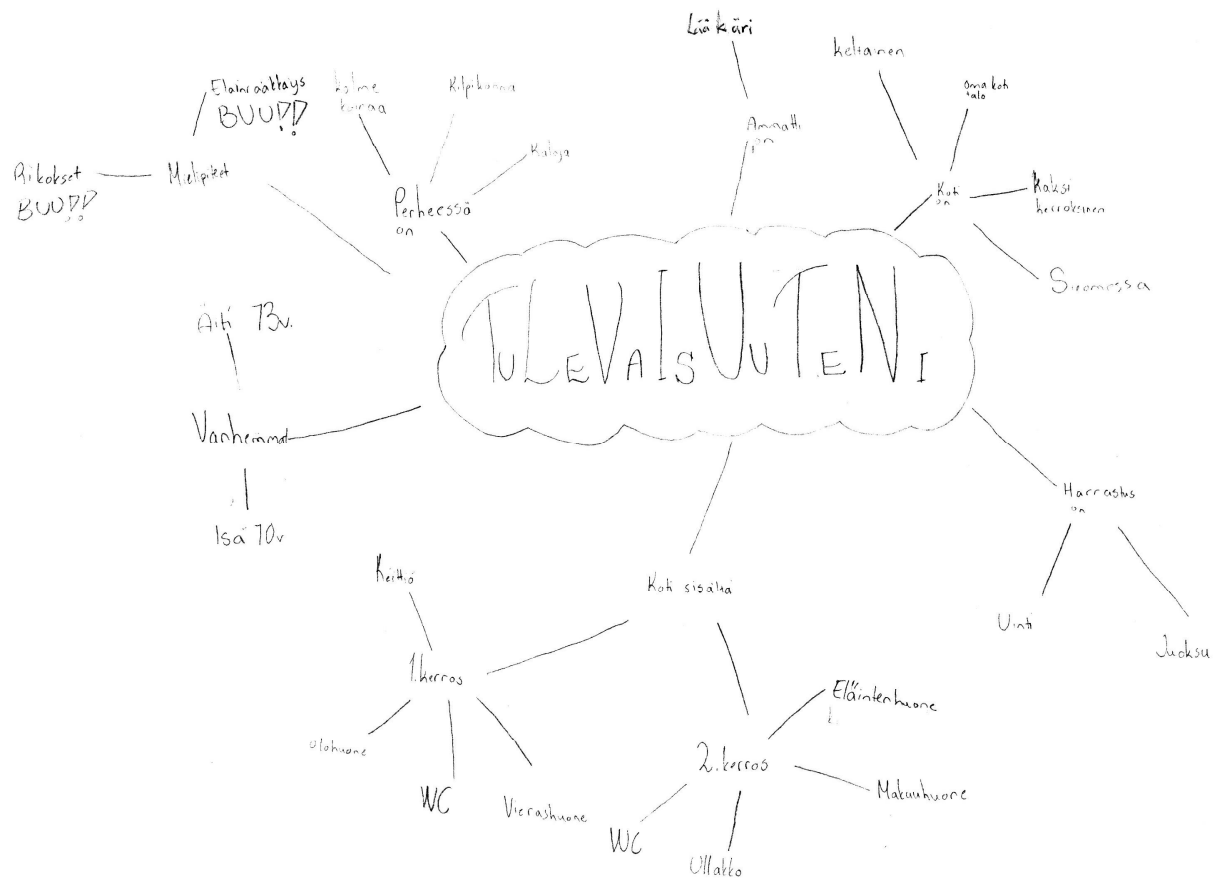
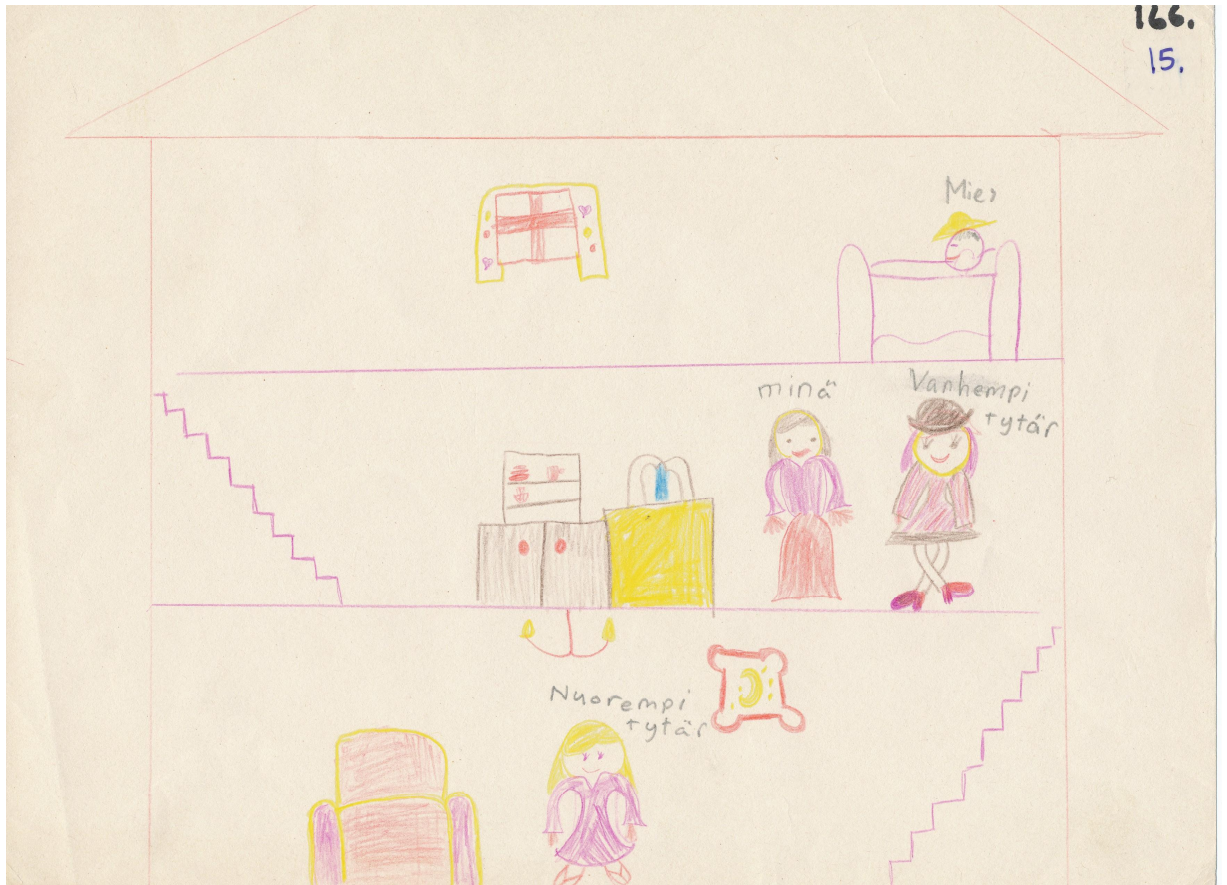
Työn ja vapaa-ajan raja on hälventynyt viime vuosien aikana. Suomessa koko väestön vapaa-aika lisääntyi ajankäyttötutkimuksen mukaan 1990-luvulla noin tunnin ja 1980-luvulla saman verran. Meillä on vapaa-aikaa nyt noin 46 tuntia viikossa. Kehityssuunta on ollut monissa maissa samanlainen eli vapaa-aikaa on entistä enemmän. Kehityskulut ovat kuitenkin olleet hyvin erilaisia eri väestöryhmissä. Lisäksi kotona tehtävät etätöet ovat lisääntyneet ja raja on hämärtyntä myös kotitöiden ja vapaa-ajan välillä. (Tilastokeskus 2004.) Tutkimuksessani esiintyneitä tulevaisuuden harrastustoiveita näet kuviossa 7.

5.2 Joko nyt uskalletaan haaveilla perheestä...?

Koska aineistoni on nyt pieni, ei prosenteilla ole niin suurta tilastollista merkitystä kuin aiempaa tutkimustani analysoidessani. Kuitenkin esitän tietoja välillä myös prosentuaalisesti, mainiten kuitenkin myös lukumäärät. Aiemmassa tutkimuksessani silmiinpistävää oli se, että suomalaislapset eivät haaveilleet elämänkumppanista ja ydinperheestä: ennemminkin kämppäkavereista ja lemmikeistä! Joku näki, että itsellä on tulevaisuudessa lapsia, muttei puolisoa (18 % aineistosta), ja saman verran puolestaan ajatteli, että on kumppani, muttei lapsia. Oliko kolmasluokkalaisten kasvaminen latenssivaiheesta varhaispuberteetti-ikään vaikuttanut haaveisiin? Uskallettiinko jo nyt kirjoittaa paperille mies tai vaimo?

Vastaus kuuluu: kyllä ja ei. Eli vaikka useammassa paperissa luki nyt elämänkumppani, niin prosenttiosuus jää edelleen kolmasosaan (6/18), joka on toki enemmän kuin kolmasluokkalaisina, jolloin tästä aineistosta vain 3 oli piirtänyt itselleen elämänkumppanin. Lisäksi molemmissa ryhmissä on epävarmoja tekijöitä: ehkä-sanoja, ja muutama vaikeammin tulkittavissa oleva tekijä. Yksi viidesluokkalainen poika oli kirjoittanut miellekartan perhehaarakkeeseen: *2 poikaa, 4 tyttöä, äiti*. Tulkitsin, että *äiti* tarkoittaa tässä yhteydessä lasten äitiä ja pojan tulevaa vaimoa: tuskin poika sentään haaveilee kasvattavansa lapsensa oman äitinsä kanssa! Tosin pojan tämän hetkisessä perheessä lapset ovat juuri näin jakautuneet, joten on myös mahdollista, ettei poika ymmärtänyt tehtävää oikein (hän ei ole äidinkieleltään suomenkielinen, mutta hän pärjää kyllä suullisesti yleensä hyvin) .

Jälkimmäisellä tutkimuskerralla lapsia itselleen ajatteli kuusi oppilasta ja nämä luvut täsmäsivät kumppaneiden määrään nyt niin, että kaikki ne, jotka ajattelivat elävänsä parisuhteessa, näkivät tulevaisuudessaan myös lapsia. Kolmannella luokalla viisi lapsista ajatteli itselleen lapsia, eli kolmen kumppanista haaveilevien lisäksi kaksi oppilasta oli piirtänyt viereensä itsensä kanssa samannäköisen lapsen. Nyt kumpikaan näistä lapsista ei enää kuvitellut itselleen jälkikasvua. Tytöistä kukaan ei viidennellä luokalla haaveillut lapsista tai puolisoista.



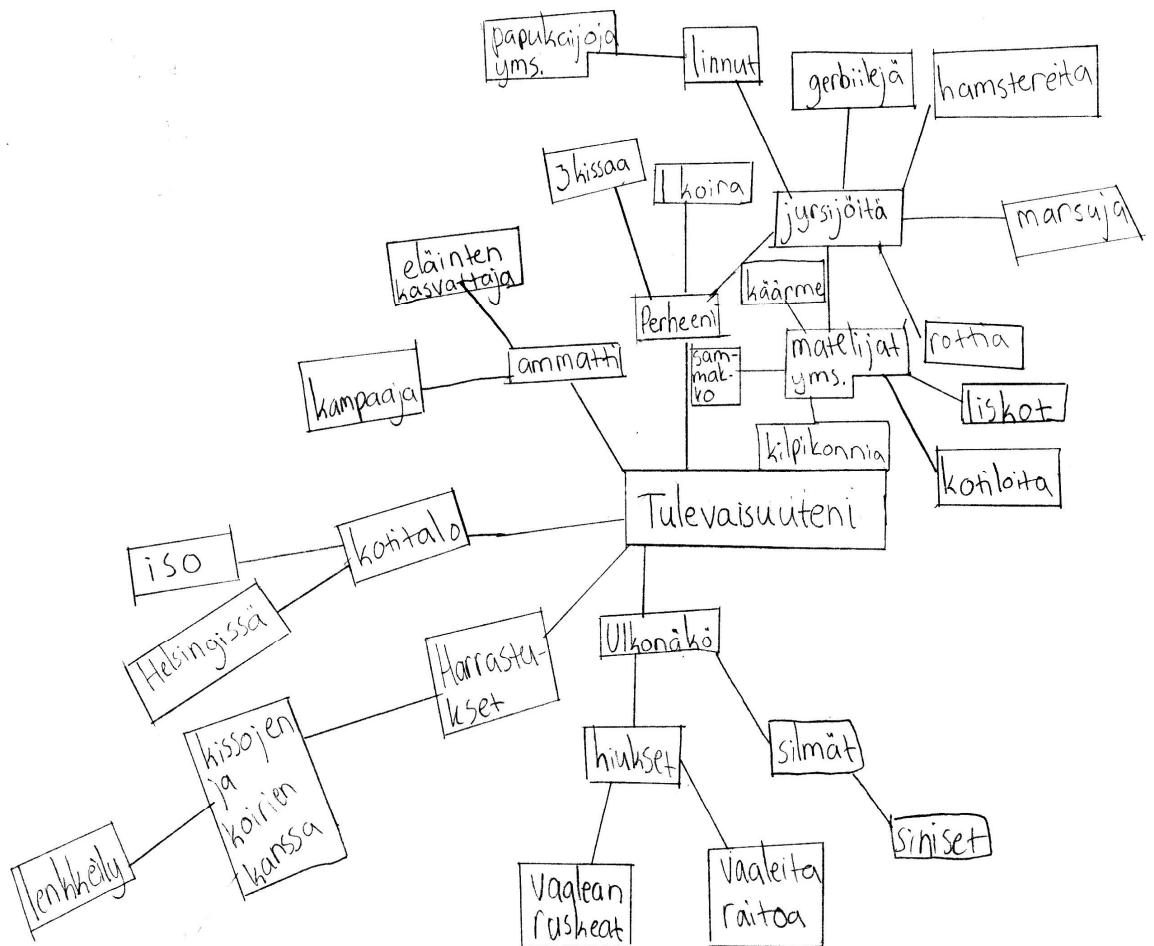
Kuvio 8: Tämä tyttö haaveili vielä kolmasluokkalaisena miehestä ja kahdesta tyttärestä, mutta viidesluokkalaisena tulevaisuuden *perheessä on*: kolme koiraa, kilpikonna ja kaloja.

Kuinka lasten nykyiset perhemuodot korreloivat tulevaisuuden perheiden kanssa? Näkivätkö vanhempiansa avioeron kokeneet lapset helpommin myös itse elävänsä tulevaisuudessa ilman kumppania? 18 oppilaasta tasan puolet (9) oli avioerolapsia, toisen puolen perheeseen kuuluivat molemmat vanhemmat. Kun mukaan laskee tutkimuksesta puuttuvat luokan oppilaat (6), nousee avioerojen prosenttiosuus 54 % (13/24). Tämä kulkee tilastojen auraamaa latua: sanotaanhan, että joka toinen avioliitto päättyy eroon. Ijäs (2005, 152) tosin kertoo kyseessä olevan tilastollinen harha, sillä tämä tulos saadaan vertailemalla vihittyjen ja eronneiden määrää samana vuonna, jolloin kyse ei kuitenkaan ole samoista henkilöistä.

Tutkimukseni kuudesta lapsesta, jotka haaveilivat kumppanista, oli viisi ehjää perheestä, ja vain yksi poika heistä eli kahdessa kodissa. Näyttäisi siis vahvasti siltä, että tämän hetkiselä lapsuuden perheellä on suuri vaikutus tulevaisuuden ajatuksiin.

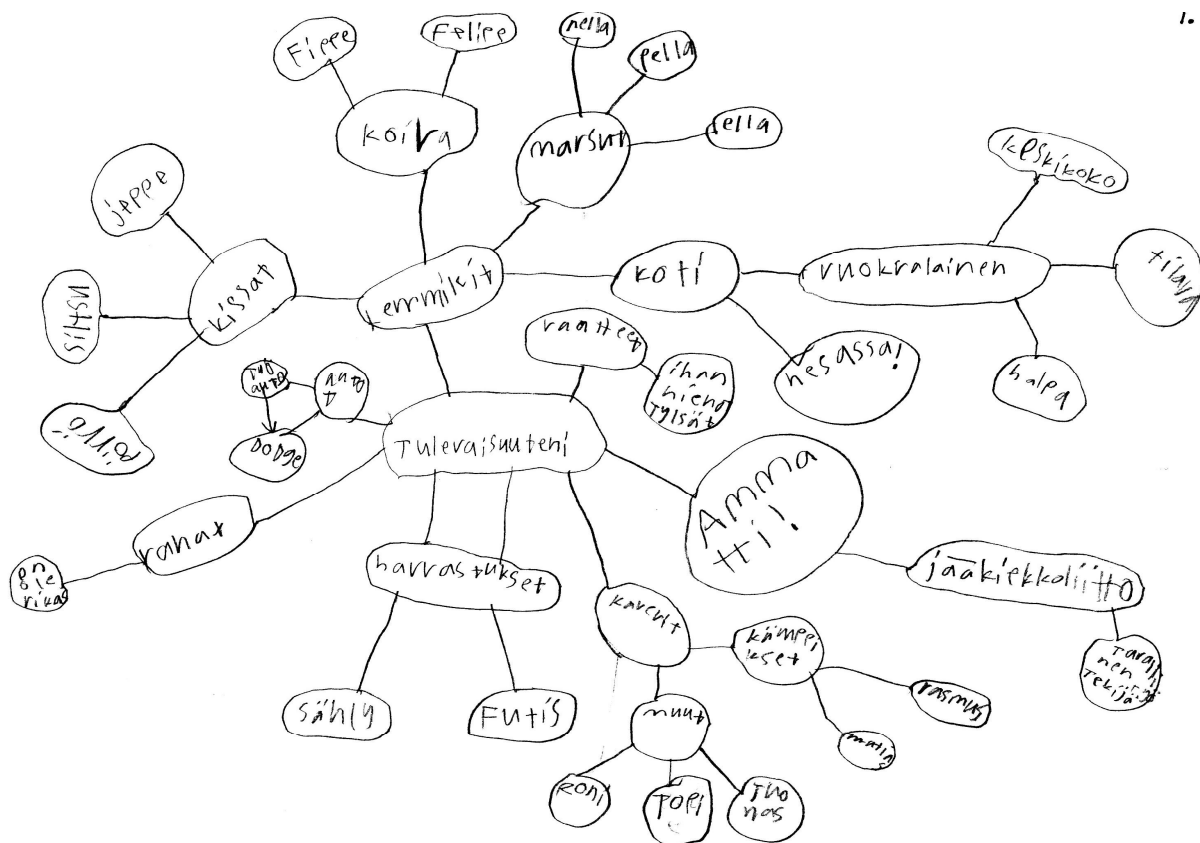
5.2.1 ... Kyllä, mutta perheenjäsenet ovat - eläimiä!

Kirjatessani tutkimusaineistoni sisältöjä taulukkoon, huomasin kirjaavani uskomattoman pitkiä eläinlistoja kerta toisensa jälkeen. Olisikohan luokan hiljattain biologian tunnilla tekemä tuotantokarjamiellekartta vaikuttanut siihen, että mielikuva eläimistä oli niin voimakas? Lemmikit olivat myös jaoteltuina hienosti lajityypinsä mukaan, että välillä tuntuikin, että olin vahingossa napannut väärät käsitekartat luokasta mukaani... Vaikka osasinkin ennustaa eläinten suurta määrää, kuitenkin laskettuani lemmikkien esiintyvyyttä, lopputulos oli hätkähdyttävä – 18 oppilaasta jok'ikinen oli kirjannut itselleen lemmikin! Tämä oli tyypillistä myös kolmasluokkalaisena, mutta silloin lemmikistä haaveili kuitenkin vain kymmenen oppilasta. Luokanopettaja kertoi, että puolella oppilaista on tällä hetkellä lemmikkikotonaan, muutamilla jopa useampi kissa tai koira. Hän näki tällä olevat suurempi vaikutus, kuin biologian tehtävällä, sillä siinä eläimet olivat koti-, ei lemmikkieläimiä.



Kuvio 9: 11-vuotiaan tytön tulevaisuuden miellekartta muistuttaa hieman biologian mind- mapia...

Osa eläinrakkaista oppilaista näki myös ammatinvalintansa liittyvän eläimiin: pieneläinhoitaja, eläintenruokkija eläintarhassa, eläintenkasvattaja ja eläintutkija olivat kaikki ammattihaaveita. Lisäksi eräs tyttö näki perheenjäsenekseen kilpikonnin, kahden gerbiilin, kahden mäyräkoiran, 5 maatiaiskissan ja kahden rotan lisäksi kuuluvan eläintenhoitajan. Moni oli myös kuvannut asuntoonsa kuuluvan erilliset huoneet lemmikeille tai kennelrakennuksen. Tulevaisuutensa koiran/koirien rodun oli valinnut jo neljä lasta, lisäksi yksi poika oli keksinyt kuvitteellisille kissoilleen, koirilleen ja marsuilleen jo nimetkin (ks. KUVIO 10).



KUVIO 10 . Tämä viidesluokkalainen poika on suunnitellut jo nimet kolmelle kissalleen, kahdelle koiralleen ja kolmelle marsulleen. Tämä työ oli harvinainen mm. siksi, että oppilas ei toivonut olevansa rikas ja haaveili "tavallisen työntekijän" ammatista...

Suuri eläinten määrä saa kysymään, miksi nykypäivän lapset haaveilevat lemmikeistä, muttei puolisosta tai lapsista? Suhde lemmikkeihin on hyvin toisenlainen kuin ihmisiin. Näkevätkö nykypäivän lapset parisuhteet niin vaikeina ja turvattomina, että haaveilevat mieluummin uskollisesta, lämpimästä ja pehmeästä kumppanista, joka tarjoaa ehdotonta rakkauttaan isännälleen.

Tunnettu väite on, että lemmikit parantavat ihmisen mielenterveyttä ja niitä käytetäänkin usein myös kuntoutuksen apuina ja liikunnan lisääjinä. Tuoreehko lääketieteellinen väitöskirja (Koivusilta & Ojanlatva 2006) kuitenkin väittää, että suomalaiset lemmikinomistajat ovat hieman vaivaisempia ja lihavampia kuin ne, joilla ei ole lemmikkiä. Koivusilta kertookin tutkimustulosten, joissa lemmikkien katsotaan laskevan omistajansa verenpainetta ja vähentävän sydänkuolleisuutta, olleenkin tehty liian suppealla ja esim. terveydentilan tai iän perusteella, valikoituneella aineistolla. Heidän omassa tutkimuksessaan (N > 21 000) kävi ilmi, että lemmikkejä on etenkin nelikymppisillä, vähänkoulutetuilla, pienituloisilla, omakotitalossa asuvilla ja maanviljelijöillä, jotka eivät juuri harrasta liikuntaa. Tietenkin voidaan kysyä, miten päin syy seuraus suhteet menevät: hankkivatko liikuntaa aktiivisesti muuten harrastavat ihmiset

helpommin lemmikeitä? Tutkijat painottavatkin, että lemmikit voivat olla hyödyllisiä pitkäaikaissairaille ja ikääntyneille, vaikkeivät työikäiset niistä niin hyötyisikään. (HS 8.1.2007) Mielenkiintoista on, että esimerkiksi kirjallisuudessa koiran rooli on edelleen lähes poikkeuksetta viaton, uskollinen, urhea ja sankarillinen, kun taas esimerkiksi äiti saa kaunokirjallisuudessa jo olla kiroileva ja muutenkin inhimillisiä virheitä täynnä (Niskanen, A 2003)

Vaikka lapsi ei olisikaan kirjannut tai piirtänyt itselleen lapsia tai parisuhdetta, ei se toki välttämättä tarkoita, ettei tämä olisi hänelle mahdollinen ajatus: ehkä vain vielä tuossa iässä vaikea kuvittelun kohde. Kuitenkin moni oppilas nimenomaan kommentoi aikovansa asua yksin: tai lähinnä yhdessä lukuisten lemmikkiensä kanssa. Itse asiassa juuri lemmikkien takia kukaan oppilaista ei nähnyt asuvansa tulevaisuudessaan täysin yksin, kun taas v. 2006 tutkimusaineistosta näin ajatteli elävänsä jopa 38 % suomalaispojista, kun kaikista maista (Ghana, Tansania, Iso-Britannia ja Suomi) yksineläjiä oli vain 15 %.

5.2.3 Ystäviä ja muita asuinkumppaneita

Kolmannella luokalla tehdyissä tulevaisuuspiirustuksissa esiintyi jos jonkinlaisia avaruusolentoja, robotteja, intiaaneja ja kämppäkavereita asuinkumppaneina. Oliko ikä tuonut lapsiin realismia vai minkälaisissa kokoonpanoissa lapset ajattelivat aikuisena elävänsä? Tulos oli ennakkoaavistuksen mukainen: vain yhteen miellekartoista oli piirretty robotti, eikä tätäkään ollut mainittu kirjallisesti. Kämppeksistäkään ei enää haaveillut kuin yksi poika. Hän oli piirtänyt myös kolmannella luokalla itselleen kolme silloista koulukaveriaan kämppäkaveriksi, mutta nyt kaverit olivat vaihtuneet toisiksi (edelleen kuitenkin nykyisiä koulukavereita) ja niiden määrä oli laskenut kahteen.

5.3 Missä ja miten asun?

5.3.1 Betonilähiössä vai luonnonhelmassa?

Pro gradu-aineistoni perusteella yksi silmiinpistävimmistä eroista suomalais-, brittiläis-, ghanalais- ja tansanialaislasten tulevaisuuspiirustuksissa oli, että

afrikkalaisista lapsista suurin osa (tansanialaisista 84 % ja ghanalaisista 70 %) näki tulevaisuutensa pihapiirissä kasveja, kun taas brittiläisistä 23 % ja suomalaisista vain 17 % piirsi kuviinsa luontoa. Lemmikkieläimiä lukuun ottamatta luonto ei osoittautunut kovin keskeiseksi elementiksi suomalaislapsilla nytkään: ainoastaan kahdessa miellekartassa kerrottiin unelmakodin sijaitsevan lähellä metsää (lisäksi oli kyllä mainintoja pienemmistä paikkakunnista, Saimaasta tai "pöndestä"). Yksi oppilas oli kuitenkin kirjoittanut itselleen tärkeäksi asiaksi *ilmastonmuutoksen ehkäisyn*.

Omakotitalo/ kerrostalo

Kaikki tutkimuksessa olleet lapset elävät tällä hetkellä kerrostalossa, itähelsinkiläisessä lähiössä. Heistä 12 haaveili asuvansa isona omakotitalossa. Kolme lasta haluaa asua kerrostalossa ja kolmessa ei ollut mainintaa asumismuodosta. Monissa mind mapeissa oli paljon yksityiskohtaisia kuvauksia mm. huoneiden lukumäärästä ja tarkoituksesta (mm. eläinten huoneet/ kotistudio jne.) (Ks. kuvio 13 .)

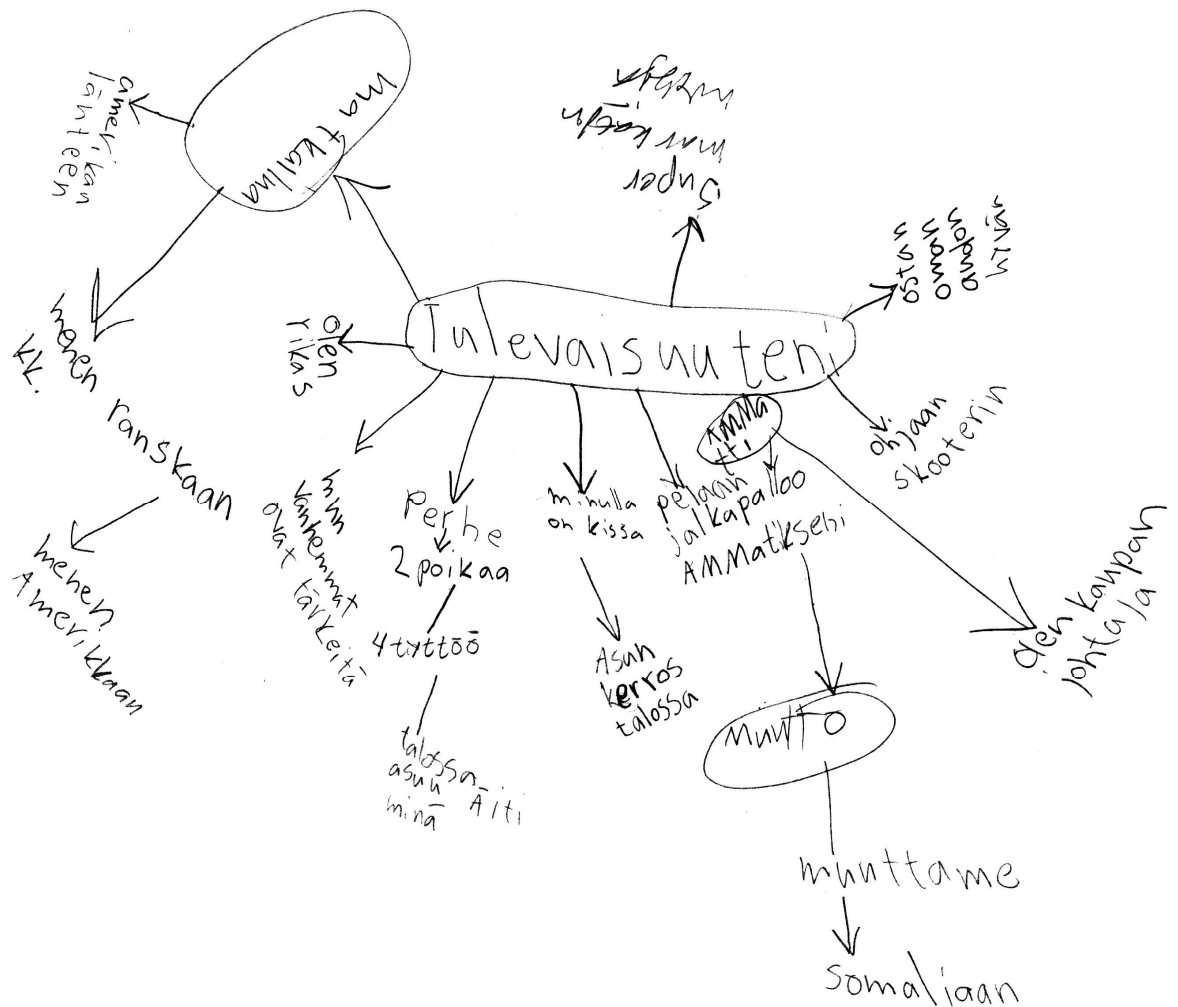
5.3.2 Helsingistä maailmalle...

Jos ikä oli tuonut oppilaille realismia asuinkumppaneiden suhteen (enää ei näkynyt avaruusolentoja ja robotteja), olivat myös tulevaisuuden asuinpaikkojen skaala kaventunut. Siinä missä kolmasluokkalaiset haaveilivat *Italiasta, Kreikasta, Hollywoodista* tai jopa *Villistä lännestä* tai *avaruudesta*, viidesluokkalaisena suurin osa näki asuvansa aikuisena Suomessa, pääkaupunkiseudulla.

Kuitenkin myös maalle tai pienempään kaupunkiin muutosta haaveiltiin: *pönde, Valkeakoski, Lappeenranta* ja *Jyväskylä* olivat spesifejä asuinpaikkasuunnitelmia. Ulkomaille (tai avaruuteen) haikaili kolmasluokkalaisena seitsemän lasta, kun taas nyt määrä oli laskenut neljään mainintaan. Kuitenkin ne, jotka unelmoivat ulkomaille asumisesta nyt, olivat suunnitelleet Suomesta poismuuttoa jo kaksi vuotta sitten, tosin jokaisen haavemaa oli matkalla muuttunut! Poika, joka aiemmin suunnitteli aikuisuuttaan *sheriffinä Villissä lännessä*, näki itsensä nyt Espanjassa 5000 neliön tontilla omakotitalossa (6

huonetta ja keittiö) äveriään näyttelijättären puolisona. Espanjasta haaveili nykyisin myös toinen poika, jonka aiempi unelma oli asua 10 koiransa kanssa Italiassa (koirien lukumäärä oli tippunut kahteen). Somaliaissyntyinen poika haaveili puolestaan muuttavansa kotimaahansa sen sijaan, että aiemmin näki itsensä Espanjassa. Erään pojan avaruusteema oli muuttunut realistisemmaksi listaksi: hän haluaisi elää aikuisena Tukholmassa, Amerikassa tai Helsingissä.

Se, että niin moni oppilas haaveili Espanjaan muutosta sai selityksensä, kun haastattelin luokan opettajaa. Erään pojan isovanhemmat asuvat siellä, ja poika kertoo paljon innostavia juttuja tästä koulusta. Tutkimuksen kaikki neljä tyttöä toivoivat nyt asuvansa aikuisena Suomessa, vaikka kaksi vuotta sitten yksi oli toivonut muuttoa Kreikkaan ja toinen Lontooseen.



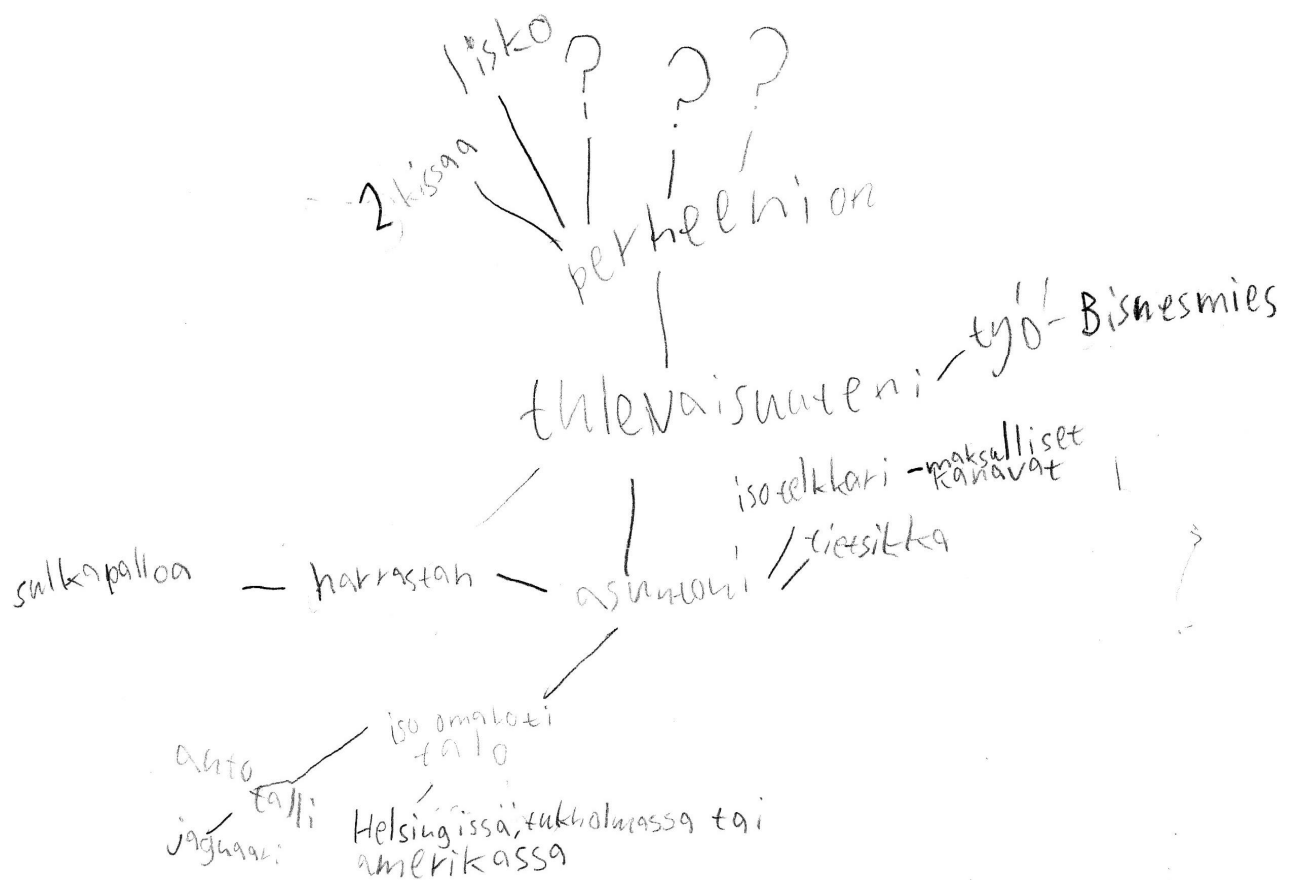
Kuvio 11 : Tämä poika haaveilee omaan kotimaahansa Somaliaan muuttamisen lisäksi myös matkustelewansa paljon. Arrikkalaiselle yhteisökulttuurille tyypilliseen tapaan omat vanhemmat ovat tärkeitä myös aikuisuudessa.

5.4. Mitä omistan, mitä arvostan?

5.4.1 Ulkoiset varakkuuden merkit ja statussymbolit

Jos kolmasluokkalaisina oppilaat olivat haaveilleet limusiineista ja muutosta Hollywoodin, nyt pari vuotta myöhemmin, lähinnä poikien, haaveisiin liittyivät Hummerit, Ferrarit ja Jaguaarit. Auton oli kaiken kaikkiaan maininnut 9 oppilasta, kaikki poikia. Kuvaavaa oli, että vain yhdessä luki ainoastaan sana auto, muissa sen merkki oli mainittu erikseen tai sen edessä oli sana "hieno". Näillä autoilla on erityisen rooli statussymbolina, eikä niinkään ainoastaan kulkuvälineinä.

Muita aineistosta nousseita ulkoisia menestyksen merkkejä olivat: *iso 900 neliöinen talo, 4 uima-allasta, iso telkkari ja maksulliset kanavat, pari läppärii*. Eräs poika oli kirjoittanut haluavansa omistaa *rummut*. Myös kirjoitelmani otsikoksi päässyt toive: *puolisona joku äveriäs näyttelijätär* kuvaa oppilaan toivetta maineesta ja mammonasta, tällä kertaa vielä itselle vaivattominta reittiä: *vaimon avustuksella!* Myös kolmasluokkalaisten piirustuksista löytyi työ, missä oli kyllä kuvattu *vaimoni autot*, muttei edes piirretty itse vaimoa. Yhdessäkään piirustuksessa tai mind mapissa ei sen sijaan ollut kuvailtu tulevan ihannekumppanin ominaisuuksia, luonteenpiirteitä jne.



Kuvio 12: Tämän pojan tulevaisuusnäkymät ovat muuttuneet samalla, kun lapselle itselle on tullut ikää lisää. Kolmannella luokalla kuvassa näkyi ufoja ja asuinpaikkana Mars, nyt tavoitteet olivat realistisoituneet. Yhdistävänä tekijänä näkyy kiinnostus televisioon: kolmannella luokalla haaveena oli väritelevisio, nyt iso TV ja maksulliset kanavat.

5.4.2 Arvot

Tehtävänannossani kehoitettiin oppilaita kirjoittamaan itselleen tärkeitä asioita ja arvoja. Vaikka 11-vuotias onkin vasta siirtymässä Piagetin mukaan formaaleiden operaatioiden kaudelle, oppilasryhmän tuntien tiedän monen jo kykenevän abstraktimpaan ja syvällisempään ajatteluun. Aineistossani tytöt osoittautuivat miettineen tulevaisuutensa arvoja poikia enemmän: niitä saattoi lukea 3 tytön (N=4) ja kolmen (N=14) pojan papereista. Yhdellä työllä oli itsetunto kohdallaan ja hän oli kirjannut arvokkaiksi asioiksi: *mä, eläimet*. Hän myös kertoi, että hänellä tulee olemaan tulevaisuudessaan *paljon ystäviä*. Toinen tyttö puolestaan nimesi arvokkaimmiksi asioiksi: *raha, eläimeni*. Hän oli myös kuvannut itseään sanoilla: *rikas; laiha; ruskeat, pitkät hiukset*. Kolmannen neitokaisen miellekarttaa koristivat painokkaat mielipidehuudahdukset: *Eläinrääkkäys BUU!!*, *Rikokset BUU!!*. Eräs Nuori mies esitti itselleen kysymyksen *Mitkä asiat tärkeitä?*, ja vastasi siihen: *kaverit, perhe, serkku, ilmastonmuutoksen ehkäisy*. Toinen poika puolestaan vastasi kysymykseenä *Mitä arvostan?* : *eläimiä, luonnonsuojelua*. Kolmas poika oli kirjannut arvoikseen laajalla skaalalla: *perhe (en tiedä vielä), työ, harrastukset, ammatti ja koti*.

Yksi poika poikkesi selvästi muusta aineistosta siinä, että hän oli erikseen maininnut: *en ole rikas* (ks. kuvio 10). Pojalle näyttivät lemmikit ja kaverit olevan tärkeitä, sillä olihan kaikille annettu nimetkin jo tässä vaiheessa. Aineistosta nousi lisäksi muita huomioita, joita lapsi ei ollut niinkään nimennyt arvoksi tai tärkeäksi asiaksi, mutta näyttelivät silti osaansa lapsen tulevaisuuden mielikuvissa. Erään pojan tulevaisuuskuvan keskeiseksi teemaksi näytti nousevan ruoka (ks. kuvio 2) (vai oliko pojalla nälkä: aineisto kerättiin ruokailua edeltävällä tunnilla...?). Hän oli myös keksinyt näppärän tavan kuvata varmoja ja epävarmempia suunnitelmiaan kirjoittamalla mind mapiin *ainakin* ja *ehkä* oksanhaaroja. Toinen poika puolestaan korosti olevansa *armeijan käynyt*, vaikkakin *yksinäinen poikamies* (ks. kuvio 3).

pyöröportaat. Jos näitä mielikuvia vertaa kahden vuoden takaisin: olivat oppilaat laskeneet unelmiensa tasoa roimasti, tosin ehkä hieman realistisemmalle tasolle.

6 Johtopäätökset

Tarkastelen seuraavaksi näkökulmia, jotka tutkimusongelmani alla esitin tarkastelunäkökulmakseni (tutkimusongelmakappaleessa kursiivilla painetut). Teemoja olen toki sivunnut myös tuloksia analysoidessani. Lopuksi annan ehdotuksia, miten aiheittani voisi jatkossa tutkia ja syventää.

6.1 Millaisia muutoksia yksittäisen lapsen tulevaisuuskuvissa ilmenee ja mitkä tekijät niihin vaikuttavat?

Yksittäisen lapsen tulevaisuuskuva muutoksia pystyi helposti vertaamaan taulukosta, jonka olin tehnyt analyysiäni varten. Ympyröin kaikki ne tekijät, jotka yhden tutkiman osa-alueen suhteen (puoliso, lapset, eläimet, muut asukkaat, ammatti, harrastus, asuinpaikka, muuta) olivat kolmannella ja viidennellä luokalla yhteneväisiä. Jokaisessa, paitsi yhden lapsen näkemyksissä oli vähintään yksi osa-alue, joka oli pysynyt samansuuntaisena (esim. ammatti, lemmikit, asuinmuoto). Tyttö, jolla yhtäläisyyttä ei löytynyt, oli vaihtanut luokanopettajan lapsen kanssa Lontoossa kerrostalossa elämisen espanjalaiseen omakotitaloon, jossa asuu yhdessä kymmenien lemmikkien kanssa.

Näyttää siis siltä, että tulevaisuushaaveet pysyivät alakouluikäisellä perusilmeeltään suhteellisen stabiileita, vaikka toki yksityiskohtaisia muutoksia olikin paljon. Lähes kaikki piirustukset ja mind mapit olivat perusluonteeltaan positiivisia. Pro gradu- tutkimuksessani yksi piirre erotti suomalaispojat, muiden maiden lapsista: avaruusolennot, ufot ja robotit. Enää viidesluokkalaisena näitä ei enää ilmennyt, ja esimerkiksi haaveet lähteä ulkomaille olivat vähenneet.

6.2 Millaisia eroja tyttöjen ja poikien tulevaisuuskuvilla on?

Yksi näkökulmani tarkasteli tyttöjen ja poikien välisiä eroja tulevaisuusmielikuvien suhteen. Tässä suhteessa miellekarttoissa ei ilmennyt suuremmin eroja, vaikka huomionarvoista oli, että tyttöjen miellekartat olivat keskenään hyvin samankaltaisia. Tyttöillä ystäviin samaistuminen onkin tuossa ikävaiheessa tyypillistä. He eivät haaveilleet ulkomaille muutosta ja heidän

elämänsä näytti keskittyvän eläinten ympärille. Kukaan tyttö ei myöskään unelmoinut parisuhteesta tai lapsista. En tiedä pelkäsivätkö he sitten joutuvansa kiusaamisen kohteeksi, vai eivätkö tytöt enää leiki kotia ja haaveile perheestä? Jo kaksi vuotta sitten mietin, että mikäli tämän ilmiön selittää freudilaisittain latenssivaiheena, niin miksei sama näkynyt sitten muissa maissa? Englantilaiset, ghanalaiset ja tansanialaiset lapset kyllä piirsivät ydinperhehaaveitaan.

6.3 Vaikuttaako lapsen tämänhetkinen elämänmuoto tulevaisuusmielikuviiin?

Oppilaiden tämän hetkisen tilanteen vaikutus tulevaisuuden ajatuksiin näkyi mm. perhemuodoissa. Kuudesta lapsesta, jotka haaveilivat kumppanista, viidellä oli vanhemmat tällä hetkellä yhdessä. Myös se, että jopa puolilla oppilaista on tällä hetkellä lemmikkieläimiä aiheutti ehkä sen, että kaikki oppilaat haaveilivat lemmikeistä tulevaisuudessaan. Yleisesti ottaen mind mapeissa toki näkyi piirteitä nyky-yhteiskunnastamme: arvostetuista automerkeistä ja elektroniikasta.

6.4 Jatkotutkimusehdotukseni

Tulevaisuustutkimus on vasta lapsen kengissä, vaikka sen arvo on useissa tieteenoaloissa jo tunnustettukin. Rajasin tutkimustentäväni entisen tutkimukseni viitoittamalle reitille, mutta näistäkin mind-mapeista voisi toki tutkia monia muitakin asioita.

Teemaa voisi jatkaa esimerkiksi toimintatutkimuksella, jossa tarkasteltaisiin, miten systemaattinen tulevaisuuskasvatus voisi muokata lasten tulevaisuusmielikuvien kehittymistä. Monella yläasteella toteutetaan oppilaille kahdeksannella luokalla Kohti työelämää!-kursseja, joissa pohditaan omaa minäkuvaa ja mietitään konkreettisia ehdotuksia jatkoa varten. Tällaisen ohjatun ajatteluleikin ja esimerkiksi oppimistaitojen harjaannuttamisen voisi aloittaa aiemminkin. Toki monessa koulussa harjoitellaan metakognitiivisia taitoja ja

täytetään erilaisia itsearviointilomakkeita, mutta usein ne jäävät pintapuoliseksi, eikä asioita käsitellä kunnolla lapsen kanssa.

Aineistoa tutkiessani mieleeni heräsi kysymys: miten suomalaislapset ajattelevat tulevaisuutensa rakantuvan? Uskovatko he kenties johonkin yliluonnolliseen voimaan, jonka sanelemaa käsikirjoitusta heidän elämänsä kulkee? Vai näkevätkö he ihmisen individualistisena oman elämänsä herrana, jolla on lähes rajattomat kyvyt kehittää itseään läpi elämän? Monenkirjavassa koulussa on useaan eri uskontokuntaan kuuluvia oppilaita, mutta noudattavatko oppilaiden ajatuksen vanhempiensa tai saamansa opetuksen malleja? Miten paljon oppilaat uskovat pystyvänsä tulevaisuuteensa itse?

Yksi näkökulma olisi pohtia, miten lasten vanhemmat suhtautuisivat lastensa tulevaisuusmielikuviin, näkisivätkö he sellaisia yhtymäkohtia, mitä minä tutkijana tai edes lähes päivittäin oppilaidensa kanssa toimiva opettaja ei osannut tulkita? Uskaltaisivatko vanhemmat kommentoida omia toiveitaan lapsensa tulevaisuudesta ja korreloisivatko nämä oppilaiden omiin ajatuksiin?

Tämä proseminaarityöni toimii varmasti omana mielenkiintoisena oksanhaaranan laajemmalle pitkittäistutkimukselleni, mitä olen koko kansainvälisen pro gradu - aineistoni pohjalta suunnitellut toteuttavani. Tulen keräämään tältä, ja kolmelta muulta suomalaisluokalta sekä 79 tansanialaislapselta uudet tulevaisuusaiheiset piirustukset syksyllä 2008. Sitä seuraava aineistonkeruukerta ajoittuu vuoteen 2011, jolloin tutkimukseni alussa kolmannella luokalla olevat suomalaislapset ovat jo yhdeksäsluokkalaisia.

7 Lopuksi

Vanha kiinalainen sananlasku sanoo:

"Jos ajattelet vuoden eteenpäin – kylvä siemeniä.

Jos ajattelet kymmenen vuotta eteenpäin – istuta puu.

Jos ajattelet sata vuotta eteenpäin – kasvata kansa. "

(Dyer 1986, 36)

Koulu instituutiona on tehokas itsetunnon nostaja tai laskija ja erilaisten uskomusten välittäjä. Siksi meillä opettajilla on erityisen merkittävä rooli. Nykypäivän lapset ovat tulevaisuuden aikuisia. Me suomalaiset olemme hehkutelleet Pisa-tutkimuksessa menestymisellä jo useita vuosia, mutta syveneekö kuilu menestyjien ja syrjäytyneiden välillä?

Keltikangas-Järvinen (2005) korostaa kiitoksen merkitystä lapsen itsetunnolle. Siispä lähetän lämpimät niiaukseni kaikille 18 lapselle, jotka jälleen kerran kuvittelivat tulevaisuuttansa ja antoivat tuotoksensa minulle analysoitavaksi. Elämä on täynnä yllättäviä, hallitsemattomia asioita: kivuliaisuudessaan siinä piilee myös sen rikkaus. Oman elämänsä hallinantunnetta ja minäkuvaansa voi kuitenkin kehittää sekä omilla valinnoillaan, unelmillaan ja tavoitteillaan vaikuttaa tulevaisuuteen. Tärkeintä on kuitenkin osata elää kunnolla myös tätä päivää.

"Jokaisen valinnan, toiminnan, ajatuksen, kunnianhimon, pelon, unelman täytyy ilmetä nyt ollakseen yleensä mitään. Nyt on se piste, jossa sinä aina olet. Tämä nyt on aivan yksinkertaisesti sinun elämäsi yksikkö. "

- John Kiley (Dyer 1986, 266)

Lähteet

Kirjallisuus- ja medialähteet

- A-klinikkasäätiö (2002) Huolesta puheiksi, puheista teoiksi - Opas huumeista nuorten vanhemmille. <<http://www.paihdelinkki.fi/Puheeksi/3-nyt-tiedan-mita-teen>> 2.4.2008.
- Alanen, L & Bardy, M (1991) Lapsuuden aika ja lasten paikka, Sosiaalihallituksen julkaisuja 12/1991, Valtion painatuskeskus, Helsinki.
- Alerby, E (2000) A way of Visualising Children's and Young People's Thoughts about Environment: a study drawings.
- Arola, H (2008) Ainuttakaan ei saisi menettää, KELAN sanomat 1/2008, Tuusula.
- Barrett, M & Trevitt, J (1991) Attachment Behaviour and the Schoolchild, an introduction to educational therapy. Tavistock/ Routledge, Lontoo.
- Beethoven, Vapauden puolustaja-CD, Klassiset säveltäjät, Unkari-Virtanen, K & Virtanen, T (suom.) Kuulijan opas, International Masters Publishers BV MMIV.
- Billington, T (2006) Working with Children, Assessment, Representation and Intervention, SAGE Publications, Lontoo.
- Crain 2000, Theories of Development, Concepts and Applications, 4. painos, Prentice Hall, New Yersey.
- Donaldson, M (1983) Miten lapsi ajattelee?, WSOY, Helsinki.
- Dyer, W (1986) Mitä toivot lapsellesi? suom. Aukia, K, P & P, Otava, Helsinki.
- Eskola, J (2006) Kaksi tapaa kirjoittaa tutkimusta, Kasvatus 3/2006, Kirjapaino Oma, Jyväskylä (292-300).
- Eskola, J & Suoranta, J (1999) Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Gummerus, Jyväskylä.
- Futurix (2008) Tulevaisuuden tutkimus, keskustelufoorumi < <http://www.futunet.org/fi/materiaalit/keskustelu/forum/> > 6.3.2008.
- Haila, Y (2007) Analogiamallit ja dynaaminen yleistettävyyys, teoksessa Laine, M; Bamberg, J & Jokinen, P (toim.) Tapaustutkimuksen taito. Gaudeamus, Yliopistopaino, Helsinki.
- Hakala, J.T (2008) Uusi graduopas, Melkein maisterin entistä ehempi niksikirja, Gaudeamus, Helsinki.
- Hellström, M (2007) Pedagogiikkaa ja koulupolitiikkaa. <http://pedagogiikkaa.blogspot.com/2007/07/futures-tulevaisuuskasvatus-uuteen.html> > 8.2.2008.

- Hotulainen, R (2003) Does the Cream Always Rise to the Top?
Correlations between pre-school academic giftedness and perceptions of self, academic performance and career goals, after nine years of Finnish comprehensive schooling. Väitöskirja, erityispedagogiikka, Erityiskasvatuksen laitos, Kasvatustieteiden tiedekunta, Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja, no 84, Joensuun yliopisto.
- Häikiö, L & Niemenmaa, V (2007) Valinnan paikat, teoksessa Laine,M; Bamberg,J & Jokinen, P (toim.) Tapaustutkimuksen taito. Gaudeamus, Yliopistopaino, Helsinki.
- Ijäs, K (2003) Sukupuu, Avain oman elämän ja perheen ymmärtämiseen. Kirjapaja, Jyväskylä.
- Kaaria, S (2007a) Meillä on oikein hyvä itsetunto, Suomalaiset uskaltavat jo vähän kehuakin itseään – ainakin sivulauseessa, Helsingin Sanomat, julkaistu 15.10.2007. < <http://www.hs.fi/omaelama/artikkeli/Meill%C3%A4+on+oikein+hyv%C3%A4+itsetunto/1135231042712?ref=rss>> 18.3.2008.
- Kaaria, S (2007b) Tyttöillä ulkonäkö kiilasi koulumenestyksen yli. Helsingin Sanomat, Oma elämä, julkaistu 15.10.2007 < [ttp://www.hs.fi/omaelama/artikkeli/1135231042723](http://www.hs.fi/omaelama/artikkeli/1135231042723)> 18.3.2008.
- Kaivola, T & Rikkinen, H (2003) Nuoret ympäristöissään, Lasten ja nuorten kokemusmaailma ja ympäristömielikuvat, Suomalaisen kirjallisuuden seura, Helsinki.
- Kaivola, t & Melen-Paaso, M (2007) Education for Clobal Responsibility – Finnish perspectives, Publications of the Ministry of Education 2007:31.
- Kamppinen, Kuusi & Söderlund (2003) Tulevaisuuden tutkimus: Perusteet ja sovelluksia. Suomalaisen kirjallisuuden Seuran Toimituksia 896, Tampere.
- Keltikangas-Järvinen, L (2005) Hyvä itsetunto, 16. painos. WSOY, Juva.
- Keltikangas-Järvinen, L (2007) Koulu sosiaalisen pääoman lisääjänä ja elinikäisen oppimisen kasvattajana psykologisten tutkimustulosten valossa, Teoksessa. Koulu, syrjäytyminen ja sosiaalinen pääoma - Löytyykö huono-osaisuuden syy koulusta vai oppilaasta? (toim. Alatupa, Saija), Sitran raportteja 75, Helsinki < <http://www.sitra.fi/julkaisut/raportti75.pdf> > 2.4.2008.
- Laine,M; Bamberg,J & Jokinen, P (toim.) (2007) Tapaustutkimuksen taito. Gaudeamus, Yliopistopaino, Helsinki.
- Lindh, R (1998) Mielikuvaoppiminen, WSOY, Juva.
- Malmsten, A (2007) Rajaaminen, teoksessa Laine,M; Bamberg,J & Jokinen, P (toim.) Tapaustutkimuksen taito. Gaudeamus, Yliopistopaino, Helsinki.
- Mikkonen, A (2000) Nuorten tulevaisuuskuvat ja tulevaisuuskasvatus. Kasvatustieteen väitöskirja, Joensuun yliopisto.

- Nenonen, S (2008) Työsarkana suomalaisten yksinäisyys, suru ja uupuminen. Helsingin Sanomat, Nimiä tänään 18.2.2008.
- Niskanen, A (2003) Käsittämättömän uskollinen ystävä, Eläimet kaunokirjallisuudessa, koirat. Helsingin Sanomien NYT-liite 24/2003.
- Olson, D. R. (2003) Psychological Theory and Educational Reform: how school remakes mind and society, Cambridge.
- OPH (2008) Opetushallitus, Koulutuksen kehittäminen, Koulutus tulevaisuuteen! <<http://www.oph.fi/SubPage.asp?path=1;443;61896>> 18.3.2008.
- Papalia, D; Olds, S & Feldman, R (2007) Human Development, 10. painos, McGraw-Hill, New York.
- POPS (2004) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Opetushallitus, Helsinki. < www.oph.fi> 11.3.2008.
- Riuttala, E (2006) Nuorten henkilökohtaisten tavoitteiden profiilit ja subjektiivinen hyvinvointi. Pro gradu- tutkielma, Helsingin yliopisto, käyttäytymistieteellinen tiedekunta, psykologian laitos.
- Rubin, A (1995), Ote huomiseen. Tulevaisuuden tutkimusseura, Painatuskeskus Oy, Helsinki.
- Sinkkonen, H-M (2007) Kadonneet pojat, Monitapaustutkimus ESY-poikien kompleksisesta koulu-urasta ja elämäntilasta, väitöskirja, Helsingin yliopisto.
- Tilastokeskus (2004) Kun on niin kiire, päivitetty 25.11.2004, <http://www.stat.fi/tup/tietoaika/ta_11_04_kiire.html> 19.3.2008.
- Tolonen, H (2006) "Haluan tuonne heti!" Tulevaisuuskuvia ghanalaisten, iso-britannialaisten, suomalaisten ja tansanialaisten lasten piirustuksissa. Pro gradu-tutkielma, Soveltavan kasvatustieteen laitos, Helsingin yliopisto.
- Tulevaisuuskasvatushanke 2000-2002, <<http://www.saunalahti.fi/futures/index.html>> 18.3.2008.
- Tuomi, J & Sarajärvi, A (2003), Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi, Tammi, Helsinki.
- Vainio, R (2008) Viidennes 6. ja 9. luokan oppilaista on kokenut väkivaltaa, Helsingin Sanomat, Kotimaa A4, 5.3.2008.
- Vilkko-Riihelä, A (1999) Psyky, PSykologian käsikirja, WSOY, Helsinki.
- Schulman, M, Kalland, M; Leiman, A-M; Siltala, P (toim. 2007) Lastenpsykoterapia ja sen vuorovaikutukselliset ulottuvuudet, Therapie-säätiö 2007, Helsinki.
- STT (2008) Lehti: Jokelan jälkeen on tehty 24 koulu-uhkausta, Helsingin Sanomat, > <http://www.hs.fi/kotimaa/artikkeli/Lehti+Jokelan+j%C3%A4lkeen+on+tehty+24+koulu-uhkausta/1135233431437>> 6.3.2008.

Suomen lukiolaisten liitto (2008), Lukiolaisten hyvinvointitutkimus 2007,
><http://www.lukio.fi/service.cntum?pageld=127850>> 6.3.2008.

Vainio, R (2008) Jopa 65 000 nuorta vaarassa syrjäytyä, yhdestä oli miljoonan euron menot. Helsingin Sanomat, A 4, 17.3.2008.

Vuorinen, R (1995) Persoonallisuus & minuus, WSOY, Juva.

Åhlberg, M (2008) Kasvaminen maailmanlaajuiseen vastuuseen vs. vastuuttomuuteen - eheyttävän tutkimuksen ja kasvatuksen näkökulma. Opetusministeriön Etusivu-verkkolehti 20. 3 .2008,< <http://www.minedu.fi/etusivu/arkisto/2008/2003/Ahlberg.html>> 28.3.2008
Alkuperäinen käsikirjoitus:<http://balsa.helsinki.fi/~maahlber/Ahlberg_original_9.3.2008.doc>28.3.08.

Painamattomat lähteet

Sajaniemi, N (2008) Kehitys ja sen arviointi-kurssin luennot, Erityispedagogiikan yksikkö, Soveltavan kasvatustieteen laitos, Käyttäytymistieteellinen tiedekunta Helsingin yliopisto, 10.-27.3.2008.

Talib, M (2006) Haastattelu 15.6.2006, Siltavuorenpenger 20, Helsinki.

Winter, K (2008) Luovat interventiot, ryhmäopetus 11.2-7.3.2008, Erityispedagogiikan laitos, Helsingin yliopisto.

Instructions for future vision research

Liite 1.

(for at least 35 students, 9-12 year old)

1. Translate these instructions to the students mother tongue, please!
2. Give the paper and coloured pencils to your students.
3. Say: " Write your name and age (now) on a paper. Turn the paper."

Wait until everybody is ready...

4. Continue and say to the students:

"Imagine that you travel in time to the future. You are already grown up and about 40 years old. Where do you live? What kind of house do you live in?
With whom do you live? Do you have children or pets? What do you do for a living?
What are your hobbies? What is important to you? What are you afraid of? What do you dream about?

Draw a picture of your future. In the drawing there should be at least:

- you as a grown up (=adult)
- your home in the future
- people and animals that live there with you.

You can write explanations (for example about the people) to the drawing.

WRITE THE NAME OF THE COUNTRY AND THE CITY/TOWN/VILLAGE WHERE YOU THINK YOU WILL LIVE AS A GROWN UP ON THE PAPER.

TAKE YOU TIME WHILE DRAWING AND LET YOUR IMAGINATION FLY! "

When children are ready, collect the papers and give them to Miss Zainab Al-Taee, please! You can keep the empty papers and coloured pencils as a little something for your time.

THANK YOU VERY MUCH!

Yours,

Hanna Tolonen

Taustalla soi, lukijan kanssa samasta suunnasta tuleva (ks. Lindh, R 2007) Beethovenin Kuutamოსonaatti.

" On kaunis lokakuinen syysaamu vuonna 2037. Sinä olet silloin aikuinen, 41-vuotias, tai ainakin täytät pian. Aurinko paistaa ikkunaverhojen takaa. Heräät vuoteessasi, venyttelet hieman. Millainen on sänkysi? Nukkuuko joku siinä kanssasi? Vai onko sänky tyhjä, onko elämänkumppanisi herännyt ennen sinua? Vai nukutko yksiksesi?

Nouset vuoteestasi ja kävelet eteisen läpi kylpyhuoneeseen. Millainen matka tuo on? Onko asuntosi suuri? Millainen on kylpyhuoneesi? Peset hampaasi ja otat pikaisen suihkun. Jos sinulla olisi vapaa-aamu, olisitko nauttinut kylvystä vai miten olisit hemmottellut itseäsi?

Mutta tänään sinulla velvollisuuksia. Pikaisesti vain keittiöön aamupalan laittoon. Millainen keittiö sinulla on? Millainen pöytä ja kuinka monta tuolia sen ympärillä? Keitä kanssasi asuu? Onko sinulla puolisoa, lapsia, lemmikkieläimiä vai asuuko luonasi joitain muita? Asutko yksin? Miten olet päättänyt tällaiseen elämäntilanteeseen?

Nyt annan sinulle aikaa syödä aamupalasi yksin tai perheesi kanssa. Näe silmissäsi sinulle mieluisia ruokia ja juomia, mitä uskot aikuisena syöväsi. Juotko kahvia tai teetä? Kuka on käynyt kaupassa ostamassa kaikki tuotteet?

Havahdut aamupalasi äärestä: nyt on jo kiire! Minne olet menossa? Töihisi, opiskelemaan vai jonnekin muualle? Pitääkö sinun huolehtia sitä ennen lapsesi päivähoitoon tai kouluun? Mitä muuta aamulla pitää tehdä?

Vilkaiset itseäsi eteisen peilistä. Tältä näyttää varhaiskeski-ikäinen aikuinen. Sinä itse. Millaiset vaatteet sinulla on? Millaiset kengät? Millainen laukku? Muistat, että sinun on riennettävä iltapäivällä suoraan harrastukseesi. Tarvitsetko sitä varten jotain erityistä? Mitä harrastat?

Tarkistat pikaisesti, että kahvinkeitin on pois päältä, ja kaikista huoneista tuli sammutettua valot. Ovatko avaimet mukana? Lompakko? Kännykkä? Mitä muuta tarvitset? Kun kaikki on mukana, painat ulko-oven kiinni. Pihalla vilkaiset vielä kerran kotitaloasi. Millainen se on? Suuri vai pieni? Omakoti-, kerros- vai rivitalo?

*Nyt olet valmis siirtymään takaisin vuoteen 2007. Olet viidennellä luokalla *****n ala-asteella. On keskiviikkoamu, 17.10. klo 9.22. Voit avata silmäsi.*