

Mari Leppänen

AKATEEMISESTI LAHJAKKAAN ELÄMÄNKULKU PERUSKOULUN
PÄÄTTYMISESTÄ VARHAISAIKUISUUTEEN: TUNNISTETUT VAHVUUDET JA
MINÄKÄSITYS

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO

Filosofinen tiedekunta

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma

Syyskuu 2013

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO – UNIVERSITY OF EASTERN FINLAND

Tiedekunta – Faculty Filosofinen tiedekunta		Osasto – School Erityispedagogiikka		
Tekijät – Author Mari Leppänen				
Työn nimi – Title Akateemisesti lahjakkaan elämäntietä peruskoulun päättymisestä varhaisaikuisuuteen: tunnistetut vahvuudet ja minäkäsitys				
Pääaine – Main subject	Työn laji – Level		Päivämäärä Date	Sivumäärä Number of pages
Erityispedagogiikka	Pro gradu -tutkielma	x	Syyskuu 2013	
	Sivuainetutkielma			
	Kandidaatin tutkielma			
	Aineopintojen tutkielma			
Tiivistelmä – Abstract <p>Tutkimuksessa selvitettiin akateemisesti lahjakkaiden elämäntietä yläkoulusta varhaisaikuisuuteen. Tutkimuksella haluttiin myös arvioida minäkäsitystä ohjaamassa elämäntietä vahvuuksien tunnistamisen kautta.</p> <p>Tutkimuksessa käytettiin valmista aineistoa tutkimushankkeesta ”Nuoren aikuisen koulukokemukset, arviot omasta osaamisesta ja uskomukset ohjaamassa elämäntietä”. Tutkimuksessa oli kaksitoista tapausta, joiden keskiarvo peruskoulun päättötodistuksessa on yli yhdeksän. Tutkimusjoukossa oli 6 poikaa ja 6 tyttöä, joiden keskiarvot vastasivat toisiaan. Aineisto analysoitiin teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä käyttäen vapaamuotoisesti narratiivista tutkimusotetta.</p> <p>Tutkimuksen tulokset osoittivat, että akateemisesti lahjakkaat menestyvät hyvin koulussa ja hankkivat itselleen korkean koulutuksen. He sijoittuvat työelämässä joko yrittäjiksi tai ylemmiksi toimihenkilöiksi. Tutkimuksessa ilmeni myös heidän tunnistettujen vahvuuksien vahvistavan heidän minäkuva ja ohjaavan heidän elämäntietänsä. Tutkimus osoitti, että ohjaavalla vanhemmuudella ja kannustavalla kotiympäristöllä on myönteinen merkitys akateemisesti lahjakkaan elämäntietänsä. Tutkimuksen perusteella voidaankin tehdä se johtopäätös, että suotuista kotiympäristö kasvattaa positiivista minäkuva. Akateemisesti lahjakas on motivoitunut, tulevaisuuteen valoisasti suuntautunut ja valmis tekemään töitä menestyksen eteen.</p>				
Avainsanat keywords akateeminen lahjakkuus, elämäntietä, vahvuudet, minäkuva				

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO – UNIVERSITY OF EASTERN FINLAND

Tiedekunta – Faculty Philosophical		Osasto – School Special education	
Tekijät – Author Mari Leppänen			
Työn nimi – Title The life-span of the academically gifted from the end of the secondary school to early adulthood: recognised strengths and self-concept			
Pääaine – Main subject	Työn laji – Level	Päivämäärä Date	Sivumäärä Number of pages
Special education	Thesis work	<input checked="" type="checkbox"/>	September 2013
	Minor studies	<input type="checkbox"/>	
	Bachelor degree	<input type="checkbox"/>	
	Thesis of Subject studies	<input type="checkbox"/>	
Tiivistelmä – Abstract			
<p>This thesis looked at the life-span of the academically gifted from secondary school age to early adulthood. The study also wanted to evaluate the role of self-concept in directing life-span by recognising personal strengths.</p> <p>The research utilised existing material from the research project “Young adults’ school experiences, estimations of one’s own know-how and beliefs in directing a life-span”. The research included twelve students who achieved an average of greater than 9 in their final school report. In the research group there were 6 boys and 6 girls whose performance was correlated by grade. The material was analysed using theory directed analysis and informal narrative research.</p> <p>The results show, that the academically gifted were successful in school and continued on to gain a higher education. In work life they became either entrepreneurs or held middle or senior management posts. The research also found that their recognized strengths strengthened their self-concept and directed their life-span.</p> <p>The research showed that instructive parents, and a supportive home environment has a positive effect on the life-path of the academically gifted. This study concluded that a favourable home environment increases a positive concept of self. The academically gifted are motivated, positive about the future, and are ready to work hard to become successful.</p>			
Key words Academically gifted, life-span, strengths, self-concept			

SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	1
2 ELÄMÄNKULKU.....	3
2.1 Kehitystehtävät.....	4
2.2 Aiempia pitkittäistutkimuksia elämäkulusta.....	6
3 MONIULOTTEINEN LAHJAKKUUS.....	8
3.1 Akateeminen lahjakkuus.....	8
3.2 Renzullin kolmen ympyrän malli.....	9
3.3 Sternbergin kognitiivinen teoria.....	12
3.3.1 Kehittyvän asiantuntijuuden malli.....	13
5 MINÄKÄSITYS OHJAAMASSA ELÄMÄNKULKUA.....	16
5.1 Harterin minäkäsitysteoria.....	16
5.2 Minäkäsityksen kehittyminen nuoruusiässä.....	17
6 TUTKIMUSONGELMAT.....	20
7 TUTKIMUSMENETELMÄT.....	21
7.1 Kohdejoukko.....	21
7.1.1 Tapaustutkimus.....	21
7.2 Tutkimusaineisto.....	22
7.2.1 Tutkimuksessa käytetty kyselylomake.....	24
7.3 Tutkimusaineiston analyysi.....	25
7.4 Tutkimuksen luotettavuus.....	27
8 AKATEEMISESTI LAHJAKKAIDEN TAUSTAT.....	29
8.1 Kotitausta ohjaamassa elämäkulua.....	29
8.2 Perhesuhteet osana kasvamista.....	32
9 ELÄMÄNKULKU.....	36
9.1 Koulumenestys.....	36
9.1.1 Tehtävään sitoutuneisuus osana koulumenestystä.....	37
9.2 Koulutus ja työelämä.....	39
9.2.1 Koulutus ja työelämään valmistautuminen nuoruudessa.....	39
9.2.2 Työelämään sijoittuminen.....	43
9.3 Sosiaaliset suhteet.....	48
9.3.1 Suhteet ikätovereihin nuoruudessa.....	48
9.3.2 Sosiaalisten suhteiden rakentuminen varhaisaikuisuudessa.....	49
10 VAHVUUDET SELITTÄMÄSSÄ ELÄMÄNKULKUA.....	52
10.1 Selkeytymätön minäkuva.....	52

10.2	Vahva minäkuva.....	53
10.3	Luovuus	56
11	POHDINTA.....	59
	LÄHTEET	63

1 JOHDANTO

Lahjakkuus nähdään suomalaisessa yhteiskunnassa synnynnäiseksi kyvyksi, joka tuo ihmiselle oikein käytettynä menestystä. Usein ajatellaan, että kouluelämässä lahjakkaat kyllä pärjäävät eivätkä tarvitse tukea tai haasteita oppimiseen. Voisikin sanoa, että lahjakkaat ovat hieman unohdettuja yhteiskunnallisessa koulukeskustelussa. Kuitenkin lahjakkaat ihmiset ovat tehneet ihmiskuntaa koskevia mullistavia keksintöjä ja vaikuttaneet ihmisten elämään tieteen ja taiteen alueilla. Lahjakkuuden tunnistaminen ja tukeminen olisi ensi arvoisen tärkeää. Lahjakkaiden valtavaa potentiaalia tulisi osata ohjata yksilöiden itsensä, Suomen ja koko ihmiskunnan hyväksi. Tutkimukseni lähti mielenkiinnosta, millainen akateemisesti lahjakkaiden elämäntilanne on ollut, kuinka koulussa menestyneet ovat pärjänneet elämässään.

Tässä tutkimuksessa keskitytään yksilöihin, heidän elämäntilanteisiin, Havighurstin elämäntilanteeteoriaan peilaten. Elämäntilanteen kuvaamisen avulla pyrin luomaan kuvan akateemisesti lahjakkaiden yksilöistä ja heidän valinnoistaan. Vanttajan (2003) mukaan tilastojen avulla voidaan tutkia tyypillisiä elämäntilanteita, mutta niiden perusteella ei kuitenkaan voida kertoa, millaisin perustein he ovat elämäntilanteeseensa päätyneet. Tutkimuksessa kuvataan akateemisesti lahjakkaiden elämäntilannetta yläkouluiästä varhaiseen aikuisuuteen 33- ikävuoteen saakka. Näihin ikävaiheisiin sijoittuvat yksilön suuret valinnat, jotka ohjaavat yksilön elämäntilannetta. Elämäntilannetta ohjaavana tekijänä minua kiinnostivat yksilön omat vahvuudet ja niiden tunnistaminen sekä minäkuvan rakentuminen. Minäkuvan rakentumista arvioidaan vahvuuksien kautta.

Teoreettisessa viitekehityksessä pyrin luomaan käsityksen akateemisesti lahjakkaan elämäntilanteen lähtökohdista. Tämän on myös haluttu luovan pohjaa käsitykselle, miten akateemisesti lahjakas on tässä tutkimuksessa määritelty. Lahjakkuuden ollessa hyvin monimuotoinen käsite olisi liian yksioikoista käyttää määrittelynä älykkyyssosamäärää tai pelkästään käsitettä lahjakas. Käsite akateemisesti lahjakas käsittää sekä koulumenestyksen sekä lahjakkuuden.

Tutkimuksen tulokset on esitelty elämäkulun tapahtumasarjana. Kiinnostuksen kohteina ovat olleet etenkin koti, koulu /työ ja perhesuhteet. Minäkuvan rakentuminen ja vahvuudet sekä niiden tunnistaminen on esitelty omana osanaan. Tämä pitkittäistutkimus antaa hyvän näköalan seurata akateemisesti lahjakkaita nuoruudesta varhaiseen aikuisuuteen, millaisia valintoja nuoruudessa on tehty ja niiden vaikutuksia ja toteutumista, sekä kuinka vahvuuksien tunnistaminen on ohjannut akateemisesti lahjakkaiden elämäkulkua.

2 ELÄMÄNKULKU

Koti, koulu ja yhteiskunta ovat merkittävässä asemassa yksilön elämänsä. Elämää ja elämänsä tutkitaan eri tieteenaloilla, ja siksi niitä kuvaavien käsitteiden käyttö vaihtelee. Baltesin (1987, 611) mukaan elämänsä (life course) on sosiologiassa yleisesti käytetty käsite. Kehityspsykologiassa käytetään taas mieluummin elämänsäkäsitettä (life span). Kuusisen ja Korkiakankaan (1997,96) mukaan kehityspsykologian tutkimuskohteena elämänsäkäsitteessä on ne muutokset, joita ihmisen käyttäytymisessä on koko eliniän aikana. Ihmisen käyttäytyminen, hänen piirteensä, ajattelutapansa ja tunteensa muuttuvat läpi eliniän. Elämänsäkäsitteessä on tavoitteena kuvata ja selittää yksilöllisiä vaihteluita ja käyttäytymismuutosten yleisiä periaatteita. Lappalaisen (2001) mukaan tähän näkökulmaan sisältyy keskeisesti käsitys yksilön kehityksen jatkumisesta.

Kurosen (2010, 61-62) mukaan elämänsä on ajassa tapahtuva kokemuksellinen prosessi. Tähän vaikuttavat yksilölliset elämäntapahtumat ja tilanteet, jotka kietoutuvat toisiinsa paikallisessa ympäristössä ja kulttuureissa. Elämänsä voi nähdä myös sarjana elämänsäjaksoja eli elämää ajassa, jossa eletään. Elämänsä voi jäsentää ikäjaksoiksi, joihin liitetään odotuksia, tehtäviä, oikeuksia ja velvollisuuksia. Elämänsäalueet voidaan jäsentellä poluiksi, joihin sijoittuu normien mukaisia ja ennakoituja siirtymiä, käännekohtia tai merkittäviä elämäntapahtumia, jotka muuttavat yksilön käsityksiä itsestä ja suuntaavat elämänsä Elämänsäkuun ajatellaan liittyvän yksilön mahdollisuus sisällyttää elämään monenlaisia, lisääntyviä sekä ainutlaatuisia variaatioita (Sosiaali- ja terveysministeriö 1999, 11).

Elder (1998) tutkiessaan lasten elämänsä, korostaa yksilön kehitystä elämänsä mallissaan. Hänen mukaansa elämänsä liittyy tiettyyn historialliseen aikaan ja kokemuksiin. Elämäntapahtuman tai siirtymän ajoittuminen henkilön elämässä on merkittävässä osassa sen vaikuttavuuteen. Yksilöt vaikuttavat myös toinen toisiinsa ja elävät toisistaan riippuvaisina. Yksilöt rakentavat elämänsänsä, omat valinnat ja toiminnot, niissä yhteiskunnallisissa ja historiallisissa olosuhteissa, jossa elävät. Sugarman (2001) näkee elämänsä hyvin samalla tavalla Hänen mukaansa elämänsä sisältää

sarjan tapahtumia ja sosiaalisia rooleja. Elämänselkku sisältää paljon yksilöllisiä eroja seuraten kuitenkin yleisiä periaatteita. Hänen mukaansa yksilön elämänselklyn muutoutumiseen vaikuttavat yksilön kokemuksilleen antamat ratkaisut, ympäristön haasteet sekä yhteiskunnan yleinen kehitys sekä sattuma.

2.1 Kehitystehtävät

Kehityopsykologisessa ajattelussa ympäristön yksilölle esittämät odotukset ja virikkeet käsitetään kehitystehtävinä. Havighurst (1953) määritteli ensimmäisenä kehitystehtävä-käsitteen. Havighurstin (1953) kehitysteorian (developmental task theory) mukaan kehitystehtävät ovat tehtäviä, joita yksilö kohtaa elämänsä vaiheessa. Kussakin vaiheessa kehitys on sopeutumista tiettyihin vaatimuksiin ja odotuksiin, joita ympäristö ja yksilön biologinen kehitys asettavat. Hän painottaa erityisesti sosiaalisia odotuksia, joista viriää uusia odotuksia ja velvollisuuksia yksilölle. Kehitystehtävien menestyksellinen suorittaminen tuottaa onnellisuutta ja edistää seuraavien kehitystehtävien täyttämistä. Epäonnistuminen aiheuttaa yksilön kielteistä suhtautumista, onnettomuuden tunteita ja vaikeuksia myöhempiä kehitystehtäviä kohdattaessa. Kehitystehtävät Havighurstin (1953) mukaan liittyvät yksilön ikäkausiin, elämäntilanteisiin, henkilökohtaisiin ratkaisuihin ja sopeutumiseen historiallisiin ratkaisuihin tai ei-normatiivisiin elämäntapahtumiin (Havighurst 1953,2-6). Tähän elämänselklyn tutkimukseen mahtuu kaksi tärkeää siirtymävaihetta nuoruus ja varhainen aikuisuus.

Havighurstin (1972, 45-82) mukaan nuoruuden kehitystehtäviä ovat

1. uusien suhteiden luominen kumpaakin sukupuolta oleviin ikätovereihin
2. sukupuoliroolin omaksuminen
3. oman fyysisen olemuksen hyväksyminen
4. emotionaalisen itsenäisyyden saavuttaminen vanhemmista ja muista aikuisista
5. avioliittoon ja perhe-elämään valmistautuminen
6. valmistautuminen työelämään
7. ideologian ja maailmankatsomuksen kehittäminen
8. sosiaalisesti vastuullisen käyttäytymisen omaksuminen

Varhaisaikuisuuden keskeisiä kehitystehtäviä ovat

1. elämän toverin valitseminen
2. perheen perustaminen
3. perhe-elämän taitojen opetteleminen
4. koulutus- ja /tai ammattiuralle antautuminen
5. työelämään osallistuminen ja työuralla eteneminen
6. kansalaisvelvollisuuksien omaksuminen

Varhaista aikuisikää Havighurst kuvaa ajaksi, jolloin ihmiset ovat valmistuneet oppimaan uusia asioita ja muuttamaan käyttäytymistään uusien kokemusten myötä. Itsetutkistelu on vähäistä ikävälillä 30-40 vuotta. Tätä ikäkautta kuvaa eräänlainen vakaus.

Kehitystehtäväajattelulla on suuri merkitys seurantatutkimuksessa etenkin kasvatuksen ja koulutuksen näkökulmista. Kehitystehtävät vaikuttavat yksilöiden kasvatus- ja koulutusratkaisujen suunnitteluun ja päätöksentekoon. Vaikka yksilöt voivatkin tehdä valintoja omaan elämänkulkuun liittyen, valintojen on kuitenkin sovittava yhteiskunnan asettamiin rajoihin. Rajojen avulla yhteiskunta jäsentää yksilöiden elämänkulkua. (Kuusinen 2006, 311-314.)

Havighurstin teoriaa on kritisoitu siitä että kronologista ikää ei voida pitää kriteerinä, jonka oletetaan määräävän käyttäytymistä koskevia odotuksia. Kuusisen ja Korkiakankaan (1997, 131) mukaan kulttuuriset ja historialliset muutokset ovat nykyisin niin huomattavia, että aiemmille sukupolville tyypillisten elämänmuutosten mukaiset kehitystehtävät eivät ehkä sovi seuraavien sukupolvien elämänmuutosten tarkasteluun. Havighurst onkin uusimmissa tarkasteluissa ottanut huomioon muuttuvien tilanteiden ja kontekstuaalisuuden aiheuttamat erot eri sukupolviin kuuluvien yksilöiden välillä. Nuoruuden ja nuorten aikuisten kehitystehtävien luonne on erityisesti nopeasti muuttunut. Perinteiset ja selvät lyhyet rooli- ja statusmuutokset nuorilla aikuisilla koulutuksessa, työelämässä, sukupuolirooleissa ja perhe-elämässä ovat hyviä esimerkkejä elämänaalueista, joilla aikuistuminen saa erilaisen luonteen kuin muutama vuosikymmen sitten. Nykyisin nuorilla on pitkäköjä nuoruuden ja aikuisuuden välimailla olevia jaksoja, joissa korostuvat yksilöiden odotukset itsen toteuttamisesta, yksilöllisten tavoitteiden saavuttamisesta, omien rajojen laajentumisesta ja persoonallisen kasvun mahdollisuuksista.

2.2 Aiempia pitkittäistutkimuksia elämäkulusta

Kotimaista elämäkuluntutkimusta ovat tehneet laajasti muutamat tutkijat työryhmineen. Kuusinen (2006, 318—322) on tehnyt laajan pitkittäistutkimuksen (n=436), jossa seurattiin 3-9- vuotiaiden koulutusuraa ja –ratkaisuja sekä muita elämänvaiheita n. 20 vuoden ajan. Tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita, miten yksilön lahjakkuus, vanhempien sosiaalinen asema, koulumenestys sekä koulutus- ja työura ovat yhteydessä hänen elämäkulkuun ja hyvinvointiin nuorena aikuisena. Kuusisen tutkimuksen tulokset osoittivat kehitystehtävääjattelun olevan käyttökelpoinen selittäessä nuorten aikuisten välillä vallitsevia eroja onnellisuudessa, tyytyväisyydessä ja kehityksen hallinnassa. Kuusisen mukaan kehitystehtäväluettelo auttaa jäsentämään kehitysvaiheiden eroja, vaikka luettelo itsessään on kontekstisidonnainen ja jäykkä. Yksilöiden valintoja elämäkulussa säätelee yhteiskunnan antamat mahdollisuudet, säännöt ja standardoidut elämämallit, joten tällä perusteella voidaan perusteella kehitystehtävän käsitettä.

Merkittävä suomalainen elämäkaaritutkimus on Lapsesta aikuiseksi- pitkittäistutkimus, joka perustuu Pulkkisen (Pitkänen 1969) väitöskirjatyöhön. Tutkimuksessa on seurattu yksilöiden kehitystä 8-vuotiaasta 42-vuotiaaksi. Tutkimus on ainutlaatuinen sisällöllisen laaja-alaisuuden ja pitkän keston johdosta. Tutkimuksen kohdejoukkona oli yhden keskikokoisen kaupungin toinen luokka (n=369). Tutkimus aineisto on kerätty pääosin haastattelemalla, myös kyselylomakkeita on käytetty. Tutkimuksessa on selvitetty ihmisen kehitystä eri osa-alueilla, kuten persoonallisuus, koulutus ja työ, terveys ja terveystottumukset sekä yhteiskuntaan jäsentymisen sekä vuorovaikutusta näiden osa-alueiden kesken. (Pulkinen ym., 2003)

Kotimaista pitkittäistutkimusta lahjakkaista on niukanlaisesti. Kotimaisena lahjakkuustutkijana voidaan mainita Uusikylä, joka on perehtynyt lahjakkuuteen ja sen moniulotteisuuteen jo vuosikymmenien ajan. Kotimaisista tutkijoista Hotulainen (2003) on tutkinut lahjakkaita peruskoulun ajan. Monet pitkittäistutkimukset perustuvat laajoihin aineistoihin ja lukuisiin tutkittaviin. Tässä tutkimuksessa halusin tuoda ilmi akateemisesti lahjakkaiden yksilölliset elämänpolut. Vanttaja (2003) on tehnyt laajan tutkimuksen

koulumenestyjistä. Tutkimuskohteena olivat kuuden laudaturin ylioppilaat. Vanttajan (2003) tutkimuksen teki mielenkiintoiseksi koulumenestyjien kirjoittamat tarinat.

Kansainvälisesti lahjakkaiden pitkittäistutkimusta on tehty runsaammin. Freemanin (2010) 32- vuotinen (1974-2006) pitkittäistutkimus lahjakkaista Isossa –Britaniassa on pisin maailmassa tehty tutkimus lahjakkaista ja kyvykkäistä. Hänen keskeisiä tuloksia oli, että kodin merkitys lahjakkaiden elämänkulussa on ollut tärkeää. Useat tutkitusti lahjakkaat ovat lapsena kärsineet vanhempiensa liiallisista odotuksista. Tämä on aiheuttanut alisuoriutumista sekä tunne-elämän vaikeuksia, jotka ovat helpottaneet lasten muutettua pois lapsuuden kodistaan. Monet hyvin menestyneet lahjakkaat aikuiset ovat nauttineet palkitsevasta asemasta niin koulussa kuin kotonakin. Heidän vanhempansa ovat kannustaneet heitä jo lapsesta asti omina yksilöinä.

Saksalainen lahjakuustutkija Heller (2013) on myös tehnyt pitkittäistutkimusta lahjakkaista. Hänen tutkimuksessaan yhtenä osana on ollut tyttöjen ja poikien erilainen lahjakuus.

3 MONIULOTTEINEN LAHJAKKUUS

3.1 Akateeminen lahjakkuus

Älykkyys ja lahjakkuus ovat käsitteinä hankalia määrittellä tarkasti. Määritelmiä on yhtä monta kuin määrittelijöitäkin. Lahjakkuuskäsitykseen on vaikuttanut sen sisältämä merkityksellinen viittaus (vrt. gifted). Tämä viittaa ajattelumalliin, että jotkut ovat varustettu erityisellä lahjalla. Älykkyyskäsitykseen on vaikuttanut 1900-luvun alussa käyttöön otetut psykometriset älykkyuden tunnistamiseen käytetyt mittarit. Ranskalainen Alfred Binet suunnitteli ensimmäisenä älykkyysosamäärää (ÄÖ) tunnuslukuna käyttävän testin. Hänen tehtävänään ja ajatuksenaan oli tunnistaa heikot oppilaat, jotka eivät hyödy yleisopetuksesta. Myöhemmin älykkyysosamäärää ryhdyttiin käyttämään ihmisen älykkyuden määrittämisen välineenä. (Hotulainen 2006, 139-140.)

Tunnetuin lahjakkuuskäsitystä muokanneista tutkimuksista on Termanin (1925-1959) suorittama pitkittäistutkimus. Hänen tutkimuksessaan lahjakkaita oppilaita huomattiin yhdistävän älykkyys ominaisuus. Tutkimusten perusteella Terman päätteli älykkyuden olevan perinnöllistä ja suhteellisen muuttumatonta. Termanin mukaan älykkyyttä voidaan tunnistaa hänen käyttämällään ja kehittämällään Stanford-Binet'n älykkyysosamäärätestillä. Termanin tulosten perusteella tehdyt tulkinnat vahvistivat käsitystä älykkyuden ja lahjakkuuden perinnöllisyydestä, ja antoivat suunnan länsimaalaiselle lahjakkuuden tutkimukselle ja opetukselle vielä 1980-luvun lopulle asti. (Hotulainen 2006, 139-140.)

Vähitellen älykkyystestit älykkyuden mittarina on kyseenalaistettu. Hotulaisen (2003) mukaan akateemista lahjakkuutta voidaan kutsua myös ”testi- tai oppitunti oppimislahjakkaiksi”, tämä näkyy selkeästi koulussa. Uusikylän (1994, 36) mukaan lahjakkuutta voidaan määrittellä monin tavoin. Eri aikoina ja eri yhteiskunnissa lahjakkuus on määritelty eri tavoin. Lahjakkuuden lajeista älykkyys on mitattavissa älykkyystesteillä. Älykkyys on kykyä järkeillä. Tämä kompetenssi on myös helppo mitata normatiivisilla älykkyystesteillä. Hotulainen (2003) kuitenkin toteaa, että mahdollisesti älykkyysosamäärä voi osittain selittää akateemista menestystä koulussa, mutta ei välttämättä kerro mitään

menestyksestä myöhemmässä elämässä. Sternberg (1999) on omiin tutkimuksiin nojautuen kysynyt, kummat ovat älykkäämpiä, elämässä hyvin menestyneet vai ne, jotka pystyvät harjoittelun avulla menestymään elämässään. Sternbergin ja Davidsonin (2005) näkevät, että lahjakkuus ei ole vain synnynnäistä, vaan se kehittyy ihmisen koko elämän ajan. Heidän mukaansa lahjakkuus muotoutuu ja kehittyy sosiaalisessa ympäristöissä eikä vain yksilön päässä.

Tässä tutkimuksessa akateeminen lahjakkuus määritellään peruskoulun päättötodistuksen keskiarvosta. Oppilaita, joilla on ollut keskiarvo yli yhdeksän, on kutsuttu tässä tutkimuksessa akateemisesti lahjakkaiksi. Seuraavaksi esittelen muutamia lahjakkuuden malleja, jotka osoittavat, että lahjakkuus on monimuotoinen käsite, ja sisältää muutakin kuin akateemisen lahjakkuuden.

3.2 Renzullin kolmen ympyrän malli

Renzullin (2005) kolmen ympyrän malli on yksi esimerkki lahjakkuutta selittävästä teoriasta. Se osoittaa lahjakkuuden olevan monimuotoinen käsite sekä sisältävän paljon muutakin kuin akateemisen lahjakkuuden. Renzullin (2005) ympyrämallisessä teoriassa (three-ring conception of giftedness) luodaan kuva ihmisen potentiaalinen, kyvykkyyden pääulottuvuuksista luovaan sekä aikaansaavan toimintaan. Lahjakkuus muodostuu tässä teoriassa kolmesta tekijästä: keskitason ylittävä kyvykkyys, (paremmat akateemiset taidot) motivaatio (korkea suoritusmotivaatio) ja luovuus. Lahjakkuus muodostuu näiden kolmen tekijän yhteisvaikutuksesta ja näiden suhteesta yleisiin ja erityisiin alueisiin ihmisen käyttäytymisessä. Yksikään kolmesta tekijästä yksinään ei Renzullin mukaan voi yksin muodostaa lahjakkuutta. Hän haluaa korostaa tekijöiden yhteisvaikutusta, koska usein hänen mukaansa lahjakkuudessa korostetaan erityisiä kykyjä, jättämällä motivaatio ja luovuus huomioimatta.



Kuvio 1. Renzullin kolmen ympyrän lahjakkuusmalli (Renzulli & Reis 2003, 186).

Renzulli (2005, 256-262) jakaa ympyrämallissaan yhden tekijän, keskitason ylittävän kyvykkyyden, yleiseen lahjakkuuteen ja erityiskykyihin. Yleinen lahjakkuus käsittää korkeatasoista tiedon prosessointia, verbaalista ja numeraalista järkeilyä, avaruudellista hahmotuskykyä, muistia ja sanasujuvuutta. Se on myös kykyä sopeutua ympäristöön ja muokata sitä uudella tavalla. Yleinen älykkyys on myös tiedon prosessoinnin automaattisuutta. Näitä kykyjä voidaan mitata älykkyystesteillä ja ne tulevat esiin perinteikkäissä oppimistilanteissa. Erityinen kyvykkyys ympyrämallissa on tietoa, taitoa tai kykyä joltakin erityisalalta esim. matematiikka, sävellys, kemia. Jokaisen erityisalan voi vielä jakaa tarkempiin osa-alueisiin. Erityisen kyvykkyyden osa-alueista osaa voidaan mitata testein kuten matemaattista kyvykkyyttä, mutta monet osa-alueet kuten taiteellinen kyvykkyys on arvioitava muilla keinoin.

Motivaation tai tarkemmin tehtävään sitoutuneisuuden Renzulli (2005, 263-265) määrittelee olevan korkeatasoista kiinnostusta ja innostusta tiettyä ongelmaa tai esim. opiskelua kohtaan. Motivaatio on kovaa työtä, päättäväisyyttä ja omistautumista harjoittelulle. Tehtävään sitoutuneella henkilöllä on vahva minäkuva, itseluottamus ja usko omiin kykyihin sekä halu saada jotain aikaan. He asettavat korkeat tavoitteet omalle

työlleen ja omaavat kyvyn arvioida oman ja muiden työn laatua. Myös lahjakkuustutkijat Galton ja Terman ovat ilmaisseet omissa teorioissaan, että tehtävään suuntautuneisuus on tärkeä osa lahjakkuutta.

Luovuus Renzullin ympyrämallissa on ajattelun sujuvuutta, joustavuutta ja omaperäisyyttä. Se on myös avoimuutta kokemuksille sekä halua ottaa vastaan uutta ja erilaista. Luova henkilö on herkkä ympäristön ärsykkeille. Hänellä on halua toimia ja reagoida, ottaa riskejä sekä ajatuksissaan että toiminnassaan. Luovalla henkilöllä on uteliaisuutta, seikkailunhalua sekä riskinotto-kykyä. (Renzulli 2005, 265-266)

Renzulli (2005) haluaa kuitenkin tarkentaa, että yksikään lahjakkuuden kolmesta tekijästä ei voi yksinään muodostaa lahjakkuutta vaan osa-alueissa on päällekkäisyyttä. Lahjakkaalla henkilöllä ei myöskään tarvitse olla kaikkia mallissa mainittuja ominaisuuksia tai niiden esiintyä jokaisessa tilanteessa, vaan kyse on kolmen tekijän yhteisvaikutuksesta eikä yksittäisistä ominaisuuksista. Tämä on syy, miksi Renzulli uskoo lahjakkaan käyttäytymisen ilmenevän vain joissakin ihmisissä, joinakin aikoina ja tietyissä olosuhteissa. Myös Uusikylän (1994) mukaan lahjakkuus liitetään kehitysteorioissa, kuten Renzullin kolmen ympyrän mallissa, kulttuuriin ja vallitsevaan aikaan sekä korostetaan vuorovaikutusta, joka vallitsee yksilöllisten ja yhteiskunnallisten asioiden välissä. Tässä sosiokulttuurisessa näkökulmassa ei lahjakkuutta voi pitää ennalta määräytyneenä ilmiönä vaan kysymys on Uusikylän mukaan monimutkaisten tekijöiden yhteisvaikutuksesta.

Renzullin mallia on kritisoinut oman lahjakkuusmallin esittänyt Gagné. Gagné (2004) määrittelee lahjakkuuden luonnostaan kehittyneiksi inhimillisiksi kyvyiksi. Hänen mukaansa erityislahjakkuudet eli ”talentit” kehittyvät systemaattisten harjoittelun avulla synnynnäisistä kyvyistä. Gagnén mukaan Renzullin käyttämä ”käsite” keskitason ylittävä älykkyys on selkiytymätön ja se pitäisi eritellä tarkemmin ja jakaa mahdollisiin alaluokkiin. Hän on myös kritisoinut alisuoriutujien jättämistä lahjakkaiden ryhmän ulkopuolelle. Korkean älykkyysosamäärän saavuttaneella henkilöllä voi olla heikko opiskelumotivaatio. Gagné kysyykin, miten korkean älykkyysosamäärän saavuttaneita alisuoriutuneita ei voitaisi nähdä lahjakkaana. Gagné on kiinnittänyt myös huomiota luovuuden mukaan ottamista lahjakkuuden määritelmään. Hänen mukaansa voi olla lahjakas olematta luova esim. huippu-urheilijat, muusikot ja opettajat. Uusikylä (1994, 47-

48) näkee taas, että opettajat ja muusikot ovat esimerkkejä ammateista, joista voi olla lahjakas ilman luovuutta. Toisaalta hän toteaa, että on vaikeaa ajatella huippumuusikkoa ilman luovuutta. Luovuus osana lahjakkuus- käsitettä onkin monimutkainen. Tutkijat ovat yrittäneet ratkaista vuosikymmeniä, mitä luovuus on, mutta eivät ole tulleet yksimielisyyteen asiasta. Uusikylä (2012) toteaa, että luovuus on yhtä paljon asenne elämää kohtaan kuin kyky.

3.3 Sternbergin kognitiivinen teoria

Sternberg (2003, 88-90) määrittelee myös lahjakkuuden laajemmin kuin pelkästään älykkyyssosamäärä. Sternbergin teoria on kognitiivinen teoria, joka keskittyy ihmisen kognitiivisiin prosesseihin. Sternbergin mukaan lahjakkuus on aina riippuvainen sosiokulttuurisesta ympäristöstään. Toisilla ihmisillä on paremmat mahdollisuudet kuin toisella elämässä. Mutta myös se, kuinka yksilö sopeutuu, valitsee ja mukautuu ympäristöönsä, sillä on merkittävä osa yksilön menestyksessä elämässä. Sternbergin (1999) mukaan lahjakkuutta ei siis pidetä synnynnäisenä ominaisuutena, vaan suorituksiin vaikuttavat yksilön kognitiiviset toiminnot ja taidot. Nämä toiminnot ja taidot tarvitsevat kehittyäkseen ympäristön oikeanlaista tukea ja jatkuvaa harjoittelua.

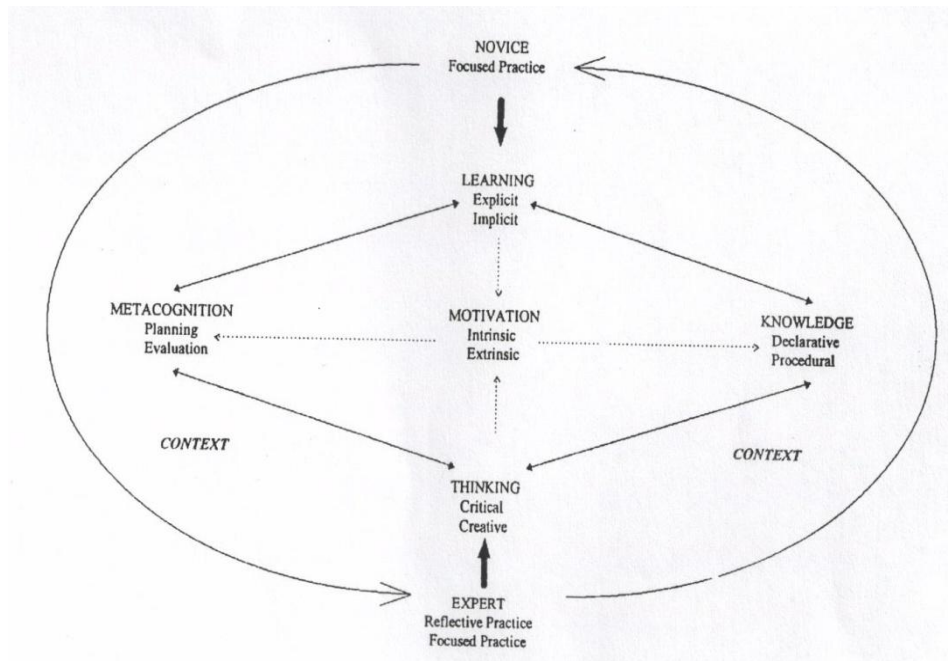
Sternbergin (2003) teoria Theory of Successful Intelligence jakaa lahjakkaat kolmeen pääluokkaan: analyttiseen, syntetisoivaan ja praktiseen lahjakkuuteen. Analyttisesti lahjakkaat osaavat analysoida, pystyvät jakamaan ongelman osiin ja ymmärtämään osien merkityksen. He pärjäävät hyvin älykkyystesteissä. Syntetisoivaa lahjakkuutta olevilla henkilöillä on luovuutta, oivalluskykyä ja intuitiivisuutta. He näkevät asiat usein toisin kuin keskivertoihmiset, eivätkä välttämättä menesty älykkyystesteissä, koska he saattavat nähdä tehtävissä enemmän ongelmia kuin testien laatija on tarkoittanut. He yleensä menestyvät tieteessä, kirjallisuudessa, taiteessa ja draamassa. Praktisesti lahjakkaat osaavat käyttää hyväkseen analyttistä tai syntetisoivaa lahjakkuutta arkielämässä. He eivät välttämättä menesty koulussa, mutta arkielämään päästyään voivat menestyä erinomaisesti. Uusikylä (2012, 77) näkee, että praktinen, käytännöllinen lahjakkuus on suureksi osaksi sosiaalista lahjakkuutta. Se on kykyä tulla toimeen ihmisten kanssa. Käytännölliseen

lahjakkuuteen sisältyy yksilön kyky valita itselleen ja kykyrakenteelleen sopivia ympäristöjä. Käytännöllisesti lahjakkaat yksilöt eivät ole vain sopeutujia, vaan he pystyvät muokkaamaan ympäristöään. Monella voi olla analyyttistä tai syntetisoivaa lahjakkuutta, mutta he eivät osaa hyödyntää sitä sosiaalisissa tilanteissa tai uralla etenemiseen. Lahjakkuudessa onkin tärkeää eri kykyjen tasapaino ja harvoin ihmisillä onkaan vain yhtä kolmesta lahjakkuuden lajista.

Ymmärtääkseen lahjakkuutta täysin Sternbergin (2003) mukaan tulee ymmärtää informaation prosessointia. Informaation prosessoinnissa perusyksikköinä ovat komponentit. Komponentit ovat alkeisprosesseja, jotka toimivat mielikuvien, symbolien sisäisten representaatioiden tai esineiden käsittelyssä. Yksi komponenteista on metakomponentit. Metakognitiiviset prosessit tekevät yksilön kykeneväksi kontrolloimaan ajatteluaan. Metakomponentit ovat vuorovaikutuksessa keskenään esim. suunnitelmallisuudessa, ongelmanratkaisussa. Suorituskomponenttien avulla toteutetaan metakomponentteja käyttäen luodut suunnitelmat. Nämä komponentit ovat erityisen tärkeitä etsittäessä lahjakkaan käyttäytymisen tunnuspiirteitä. Tiedonhankintakomponentit liittyvät uuden oppimiseen sekä aikaisemmin hankitun tiedon yhdistämiseen ja tiedon vertailuun.

3.3.1 Kehittyvän asiantuntijuuden malli

Tässä tutkimuksessa on käytetty pohjana tutkimusaineiston keräämisessä Sternbergin (1999) kehittyvän asiantuntijuuden (Developing Expertise) teoriaa. Sternbergin teoriassa korostuu perinnöllisyyden ja ympäristön yhteys. Älykkyys on hänen mukaansa kehittyvää asiantuntijuutta. Sternbergin kognitiivisen teorian mukaisesti älykkyydellä nähdään kolme eri muotoa; analyyttinen, syntetisoiva(=luova), ja praktinen(=käytännöllinen) ajattelu. Sternberg (1999) uskoo, että ihmiset voivat osoittaa asiantuntijuutta jollain näistä muodoista. Asiantuntijuuden ei tarvitse näkyä kaikilla kolmella eri muodolla tai edes kahdella, vaan älykkyys ja asiantuntijuus voi koostua yhdestäkin muodosta. Teoria koostuu viidestä elementistä, jotka ovat interaktiivisia kuten alla olevasta kuviosta voi havaita. Komponentit vaikuttavat toisiinsa suoranaisesti ja epäsuorasti. Esimerkiksi oppiminen johtaa tietoon, mutta toisaalta tieto helpottaa oppimisen etenemistä.



Kuvio 2. Kehittyvän asiantuntijuuden malli.(Sternberg 1999, 362)

Viisi elementtiä kehittyvässä asiantuntijuudessa ovat metakomponentit (esim. itsesääntely, suunnitelmallisuus), ajattelun taidot, tiedonhankintataidot (uuden oppiminen), aikaisemmin hankittu tieto ja motivaatio. Noviisi eli vasta-alkaja toimii kohti eksperttisyttä eli asiantuntijuutta. Kehittyvän asiantuntijuuden mallissa tämä tarvitsee kaikkien viiden komponentit yhteistoimintaa. Kaikkien komponenttien luonteeseen vaikuttaa vahvasti kontekstuaalisuus eli ympäristö, jossa eletään. Tärkeänä on keskellä oleva toimintaa ohjaava motivaatio.

Motivaatiota on Sternbergin (1999, 364) mukaan monenlaista Motivaatio voi olla menestyksen motivaatio, jolloin ihminen on valmis ottamaan vastaan haasteita ja riskejä menestyäkseen. Toisaalta motivaatio on yksilön uskoa omiin kykyihinsä suoriutua vaativistakin tehtävistä. Motivaatiota on myös muunkinlaista, mutta kenties motivaatio on välttämätön koulumenestykselle, koska ilman motivaatiota oppilaat eivät viitsi opiskella. Myös Renzullin kolmen ympyrän mallissa, joka on esitetty aiemmin tässä raportissa, motivaation, tehtävään suuntautuminen on merkittävässä osassa. Gagnen (1994) lahjakkuusmallissa opiskelulla ja harjoittelulla on keskeinen merkitys erityislahjakkuuden

kehittymiseen synnynnäisistä kyvyistä. Gagnen mukaan yksilön motivaatioon vaikuttavat sisäiset tekijät ja ulkoiset tekijät. Esimerkiksi koti, koulu ja yhteiskunta toimivat välineenä systemaattisessa opiskelussa ja harjoittelussa. Motivaatioon, tehtävään suuntautuneisuuteen vaikuttaa myös oleellisesti minäkuva, kuva itsestä.

Tässä tutkimuksessa halutaan myös nähdä konstruktivinen näkökulma lahjakkuuteen, yksilön omat vahvuudet sekä motivaatio. Tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä esitetyissä lahjakkuuden teorioissa näkyy lahjakkuuden monimuotoisuus. Tutkimuksessa esitetyt lahjakkuuden teorit kuten Renzullin ympyrämalli ja Sternbergin kehittyvän asiantuntijuuden malli tukevat näkemystä yksilön omista mahdollisuuksista vaikuttaa omaan menestymiseensä niin koulussa kuin työelämässä. Vahvuus- käsitettä Sternberg (2003, 96) on käyttänyt perusteltuna vaihtoehtona lahjakkuus- ja älykkyyskäsitteille. Vahvuus ei viittaa käsitteenä synnynnäiseen erikoiseen kyvykkyyteen vaan muokkautuvaan, dynaamiseen ominaisuuteen.

5 MINÄKÄSITYS OHJAAMASSA ELÄMÄNKULKUA

Minäkäsitys muodostuu vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa sekä kokemusten myötä (Harter 1996, 3-5). Keltinkangas - Järvisen (2010, 97) mukaan minäkuva on erilaisten ominaisuuksien, toimintojen ja päämäärien kokonaisuus. Näiden avulla yksilö kuvaa itseään. Minän määrittelemisen ei ole yksiselitteistä, koska ei ole olemassa mitattavaa minää. Minäkäsitys on psykologinen käsite, jonka avulla kuvataan ihmisen kokemuksia, selitetään hänen toimiaan, päätöksiään ja ratkaisujaan. Harterin (1999) mukaan minäkäsitys voidaan laajasti käsitettynä määritellä kuvana, jonka yksilö muodostaa itsestään.

5.1 Harterin minäkäsitysteoria

Harterin (1999) minäkuvakäsitysteoria luo yhden teoreettisen viitekehyksen selittää ja ymmärtää minäkäsitystä. Ihmiset arvioivat, säästävät ja järjestelevät havaintoja itsestään muistiin. Käsitteet itsestä ovat kognitiivista arviointia, joka muuttuvat sosiaalisessa konstruktioissa. Minäkäsitys koostuu siitä, miten meihin suhtaudutaan ja myös, siitä miten muut näkevät meidän piirteet ja motiivit. Minäkäsityksen ylläpitäminen ja uudelleenmuokkaus on itseään korjaava kognitiivinen prosessi. Minään liittyvä uusi tieto liitetään ja sulautetaan aiemmin rakennettuun minäkäsitykseen. Aiempi minäskeema, sisäinen malli, vaikuttaa seuraavan muodostumiseen. Hotulaisen & Lappalaisen (2005, 104) mukaan ympäröivä kulttuuri, vallitsevat arvot ja sosiaalinen vuorovaikutus vaikuttavat minäkäsityksen sisältöön ja sen arviointiin, sekä sen totuudenmukaisuuteen.

Harter (1985) on jaotellut minäkäsityksen toisistaan eroaviin osa-alueisiin. Osa-alueet edustavat tietoja, taitoja ja koettua kompetenssia esimerkiksi akateemisen osaamisen suhteen, ulkonäön, sosiaalisten suhteiden, käytöksen osalta Yksilö arvioi omaa osaamistaan ja vahvuuksiaan toisistaan eriytyvillä osa-alueilla.

Harterin (1999) mukaan kokemuksen ja iän myötä minään liittyvä tieto kompleksoituu. Yksilön saadessa monipuolista ja oikeaa palautetta, hänen on mahdollisuus arvioida omaa

osaamistaan ja vahvuuksiaan eri osa-alueilla. Minäkäsitys liittyy dynaamisesti itsearvostukseen. Harter ei kuitenkaan usko kaikkien itseä koskevien arviointien olevan niin merkityksellisiä, että ne vaikuttaisivat yksilön yleiseen itsetuntoon ja –arvostukseen. Ainoastaan yksilölle merkityksellisten asioiden ja tärkeiden ihmisten palautteen uskotaan vaikuttavan ihmisen itsearvostukseen. Minäkäsitysteorian mukaan menestyminen tai vastaavasti epäonnistuminen tärkeäksi koetulla minäkäsityksen osa-alueella on yhteydessä yksilön itsearvostukseen. Esimerkiksi kun oppilas on tyytyväinen koulusuorituksiinsa ja pystyy arvioimaan itseään sekä omia kykyjään myönteisellä tavalla, voidaan sanoa, että oppilaalla on myönteinen akateeminen minäkäsitys.

Lappalaisen & Hotulaisen (2009) mukaan oppimiselle olisi tärkeää omakohtaiset merkitykselliset kokemukset. Nämä merkitykselliset kokemukset ohjaavat yksilön valintoja, mutta etenkin tukevat hänen minäkäsityksen ja itsearvostuksen kehittymistä. Omien vahvuuksien tunnistaminen ja nimeäminen luo myönteisyyttä. Vahvuus on voimavara ja yksilön itsearvostusta tukeva tekijä. Yksilön tietoisuus omista vahvuuksistaan auttaa yksilöä selviytymään vaikeiksi koetuista asioista. Omien vahvuuksien tiedostaminen antaa vahvuutta kohdata muiden arviointeja ja tukee yksilön itsearvostusta. Yhden osa-alueen heikkoutta voi tasoittaa toisen alueen vahvuus.

5.2 Minäkäsityksen kehittyminen nuoruusiässä

Nuoruusikä on voimakas kasvun ja muutoksen vaihe. Nuoruus voi kestää nykyään parikymmentä vuotta. Nuoruutta voidaan pitääkin siirtymävaiheena lapsuudesta aikuisuuteen.(Nurmi 2006, 124-125.) Harter (1999,28) kuvaa minäkehityksen vaiheita jakaen ne nuoruusiässä varhais- ja keskinuoruuteen ja myöhäisnuoruuteen. Luon katsauksen kaikkiin nuoruuden kehitysvaiheisiin, koska tutkimuksessa kuvataan elämänpolkuja varhaisnuoruudesta aikuisuuteen.

Harterin (2006) mukaan perustan lapsen minäkäsitykselle luovat uskomukset omista kyvyistä. Käsitteet omasta kyvykkyydestä ja pätevydestä vaihtelevat eri taitoalueilla. Varhaisnuoruudessa korostuu kuvauksissa itsestään sosiaaliset taidot ja interpersonaaliset

tekijät. Minäkäsitys eriytyy ja erilaiset minäkuvat liitetään eri sosiaalisiin konteksteihin. Kognitiivinen kehitys ja sosiaaliset vaatimukset nuoruudessa edistävät eriytyneiden minäkuvien rakentumista. Tämä näkyy nuoren kuvaillessa itseään. Nuori kuvailee itseään erilaisilla riippuen siitä, kuvaileeko hän itseään suhteessa vanhempiin, kavereihinsa vai koulunkäyntiin. Keskeistä nuoren minäkuvaa määrittäviä tekijöitä ovat muiden ihmisten palaute, ikätovereiden hyväksyntä sekä koulu- ja urheilumenestys. Nuori kykenee aikaisempaa monimutkaisempiin kuvauksiin itsestään yhdistämällä kuten yläkäsitteiksi älykäs, käyttäen piirteitä esim. fiksu, utelias. Varhaisnuori ei havaitse tai huolestu ristiriitaisuuksista omakuvassaan, koska ne ovat toisistaan erillisiä. Vastakkaisuudet mahdollistavat roolimaisen käyttäytymisen eri konteksteissa. (Harter 1999, 61-67.)

Harterin (1999, 66-77) mukaan keskinuoruudessa minäkäsitykset kehittyvät sisällöllisesti ja eriytyvät entisestään. Kokonaisvaltaisen minäkuvan muodostuminen on vaikeaa keskinuoruudessa, koska nuori saa uusien kehitystehtävien ja haasteiden myötä uutta tietoa sosiaalisista suhteista, muuttuvista rooleista, odotuksista ja valinnoista minäkäsitykseen liittyen. Nuori alkaa havaita itse-edustuksissaan ristiriitaisuuksia kielteisten ja myönteisten arvioiden välillä. Yläkoulun viimeisillä luokilla olevalla nuorella ei ole kuitenkaan kykyä yhdistellä niitä kokonaisuuksiksi. Tämä kehitysvaihe aiheuttaa hämmennystä ja ahdistusta nuorelle, mikä on hänen todellinen identiteetti. Tutkimuksessaan Marsh (1989) on havainnut nuorten minäkäsityksen heikkenemisen kaikilla osa-alueilla. Kuitenkin minäkäsitys parani myöhemmin nuoruudessa ja varhaisaikuisuudessa niin tytöillä kuin pojilla.

Myöhemmässä nuoruudessa alkaa erilaisten roolien aiheuttama hämmennys tasaantumaan. Aikuistuva nuori pystyy käyttäytymään erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa ja eri ympäristöissä samalla tavalla, tosin roolien ristiriitoja voi vielä ilmaantua. Etenkin tytöillä voi jatkua vaikeudet äidin tai isän kanssa. Aikuistuvan nuoren tulee oppia tekemään omia päätöksiä saavuttaakseen eheän kuvan itsestään. (Harter 1999, 86.)

Tässä tutkimuksessa halutaan nähdä vahvuusajattelua, kuinka yksilön tunnistamat vahvuudet ovat osana minäkäsityksen rakentumista sekä kuinka vahvuuksien tunnistaminen ohjaa akateemisesti lahjakkaan elämäntulkua. Tutkimus antaa kuvauksen lähes kahdenkymmenen vuoden ajalta, miten akateemisesti lahjakkaiden elämä

on kulkenut. Millä tavoin he ovat selvinneet nuoruuden ja varhaisaikuisuuden kehitystehtävistään. Kiinnostuksen kohteena on myös, kuinka yhtenäinen tai yksilöllinen näiden kahdentoista akateemisesti lahjakkaan elämänpolku on ollut.

6 TUTKIMUSONGELMAT

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää akateemisesti lahjakkaiden elämäntulkua peruskoulun päättövaiheesta varhaiseen aikuisuuteen. Tutkimustehtävänä on kuvata elämäntulkua Havighurstin elämäntulkuteoriaan peilaten. Havighurstin (1953) mukaan kehitystehtävien menestyksellinen suorittaminen tuottaa onnellisuutta ja edistää seuraavien kehitystehtävien täyttämistä. Epäonnistuminen aiheuttaa yksilön kielteistä suhtautumista, onnettomuuden tunteita ja vaikeuksia myöhempiä kehitystehtäviä kohdattaessa. Tutkimuskysymyksiksi muodostuivat:

1. Millainen elämäntulku akateemisesti lahjakkaalla on ollut?

1.1 Miten yksilöt ovat ”selvinneet” kehitystehtävistään?

1.2 Millaiset ovat olleet akateemisesti lahjakkaan koulutuspolut?

1.3 Millaiset sosiaaliset suhteet heillä on ollut?

2. Millainen on akateemisesti lahjakkaan kotitausta?

2.1 Millainen vuorovaikutussuhde on akateemisesti lahjakkaalla ollut vanhempiensa kanssa?

Tutkimusteemoina ovat myös akateemisesti lahjakkaiden minäkäsitys ja heidän kokemat vahvuudet elämäntulkussa. Teoreettisena viitekehyksenä tässä tutkimuksessa käytetään Harterin (1999) minäkuvateoriaa. Minäkäsitysteoria tarjoaa viitekehyksen selittää ja ymmärtää yksilöiden vahvuuskäsityksen muodostumista. Tarkoituksena on tulkita vahvuuksien kautta akateemisesti lahjakkaan minäkäsitystä.

3. Miten vahvuuksien tunnistaminen on ohjannut elämäntulkua?

3.1 Millaisia taitoja akateemisesti lahjakkaat pitävät vahvuuksinaan?

4. Mitkä asiat kuvastavat akateemisesti lahjakkaan minäkuvaa?

7 TUTKIMUSMENETELMÄT

7.1 Kohdejoukko

Tämän tutkimuksen tutkimusjoukkoon valittiin kaksitoista tapausta, joiden keskiarvo peruskoulun päättötodistuksessa on yli yhdeksän. Tutkimusjoukossa on 6 poikaa ja 6 tyttöä, joiden keskiarvot vastaavat toisiaan. Tämän tutkimuksen kohdejoukko on otettu Lappalaisen tutkimushankkeesta ”Nuoren aikuisen koulukokemukset, arviot omasta osaamisesta ja uskomukset ohjaamassa elämäntulkua”. Lappalaisen tutkimusjoukko on pohjoissuomalaisen kaupungin vuonna 1980 syntyneitä (N=143). Kohdejoukosta tyttöjä on (n=71) ja poikia (n=72). Tämän tutkimuksen tutkimusjoukossa on mukana kaikki Lappalaisen tutkimusjoukon (n=139) pojat, joiden keskiarvo oli yli yhdeksän peruskoulun päättötodistuksessa. Hotulaisen (2003) mukaan älykkyydosamäärä voi osin selittää akateemista menestystä koulussa. Kun tutkimuskohteena on akateemisesti lahjakkaat, käytän tässä tutkimuksessa perustana peruskoulun päättötodistuksen keskiarvoa.

7.1.1 Tapaustutkimus

Staken (2000) mukaan tapaustutkimuksessa tutkija pyrkii etsimään, mikä on yhteistä ja mikä on erityistä ja yksilöllistä tapauksessa. Yleensä tapaukset eivät ole yleistettävissä. Oleellista on tapauksen ymmärtäminen, ja mitä tapauksesta voi oppia.

Tapaustutkimus tutkimusotteena ei ole vain metodologinen valinta, vaan päätös tutkimuskohteesta. Joskus valittu kohde edellyttää keräämistä useammasta tapauksesta. Tapaustutkimus voi sisältää yhden tapauksen tai monta tapausta. Tuomi & Sarajärven (2009, 85) mukaan laadullisessa tutkimuksessa on lähtökohtana kuvata ilmiö tai tapahtuma. Tarkoituksena on ymmärtää ilmiötä ja antaa teoreettisesti mielekäs tulkinta pyrkimättä tilastollisiin yleistyksiin.

Tutkimus on monitapaustutkimus. Tutkimuksessa käsitellään kohdejoukkoa kokonaisuutena, mutta tarkoituksena on ymmärtää myös yksilöitä ja heidän omia valintojaan, elämänpolkujaan. Tarkoituksena on tuottaa yksityiskohtaista tulkintaa yksilöiden elämänculusta sekä ymmärtää sitä kokonaisvaltaisesti.

Monitapaustutkimuksessa jokaisen valitun tapauksen tulisi tuoda tutkimuksen kannalta jotain tärkeää. Tapaus valitaan huolella, joko niin, että se ennustaa samanlaisia tuloksia tai vastakkaisia tuloksia, mutta ennustettavista syistä. Laajan teoreettisen viitekehyksen muodostuminen on tärkeää prosessissa. Viitekehyksen pitäisi selvittää ilmiöön liittyvät olosuhteet, kuin myös olosuhteet, jolloin ilmiö ei toteudu. Jos tapaukset eivät toimikaan ennusteen mukaisesti, täytyy teoriataustaa muuttaa tutkimuksen aikana. (Yin 2003.)

7.2 Tutkimusaineisto

Tutkimusaineistona käytettiin Lappalaisen pitkittäistutkimuksen seuranta-aineistoa. Tässä tutkimuksessa seurataan oppilaita yläkoulun päättövaiheesta aikuisuuteen lähes kahdenkymmenen vuoden ajan (1995-2013). Tutkimuksessa käytetään Lappalaisen ensimmäisen vaiheen seuranta-aineistoa (1995-1999), toisen vaiheen 2005 puolistrukturoitua kyselyä sekä kevään 2013 puolistrukturoitua postikyselyä.

Ensimmäinen vaihe pitkittäistutkimuksessa on neljän vuoden ajalta. Vuonna 1995, oppilaiden ollessa kahdeksannella luokalla, aloitettiin oppilaiden ja heidän opettajiensa seuranta. Nuorille tehtiin puolistrukturoitu kysely keväällä 1995. Kysymykset käsittelivät kolmea aihealuetta: koulukokemuksia, tukitarpeita ja tulevaisuuden suunnitelmia. Kaikki oppilaat vastasivat kyselyyn keväällä 1995 (8. luokan kevät) ja ensimmäisenä seurantavuonna 1996 (9. luokan kevät) Seuranta jatkettiin neljä vuotta vuoden 1999 kevääseen saakka. Kolmantena seuranta vuotena 1998 oppilaiden vastausprosentti oli 96 (n=137). Kolmantena vuonna peruskoulun päättymisen jälkeen, vuonna 1999 vastausprosentti oli 90 (n=129) Oppilaiden vanhemmille tehtiin kysely keväällä 1996, jossa selvitettiin oppilaiden sosiaalista taustaa. Opettajille, oppilashuoltohenkilökunnalle ja luokan- tai ryhmänohjaajille oli tehty vuonna 1995 - 1999 viisi kyselyä (tutkimusjoukkoon

kuuluva oppilas nimeten). Tutkimusaineistoon kuului myös oppilaisiin liittyvä dokumenttiaineisto (oppilaskortit, koulutodistukset ja yhteisvalinnan tulostilastot). (Lappalainen 2001, 73 -75.)

Seurantatutkimuksen toisessa vaiheessa keväällä 2005 tutkimusjoukolla lähetettiin puolistrukturoitu postikysely. Vastausprosentti oli 79. Kyselyssä kysyttiin nuorten koulutukseen ja työelämään sijoittumista. Heidän tuli valita kahdeksasta eri vaihtoehdosta, mikä kuvasi parhaiten heidän toimintaa kyseisenä vuotena. Lisäksi nuoria pyydettiin kirjallisesti tarkentamaan sijoittumistaan (missä ja mitä teit?) Avoimilla kysymyksillä selvitettiin nuoren tyytyväisyyttä tehtyihin kouluvalintoihin ja tulevaisuuden suunnitelmiin. (Lappalainen & Hotulainen, 2007, 244-254.)

Tutkimuksen kolmas vaihe on suoritettu kesän alussa 2013 (n=139). Tutkimusjoukko on pienentynyt neljällä kuolemantapausten vuoksi. Tutkimuksen kolmannessa vaiheessa kysyttiin samoja asioita kuin toisessa vaiheessa.

Tässä tutkimuksessa on käytetty alla olevan taulukon mukaista aineistoa.

Taulukko 1. Tutkimuksen aineisto

1994	Oppilasilmoitus	12
	Peruskoulun oppilaskortti	12
1995	Kysely kevät 8.lk	12
1996	Vanhempien kysely 9.lk	12
1996/05	Oppilaskysely 9.lk	12
1997	Opiskelijakysely	12
1998	Opiskelijakysely	12
1999	Opiskelijakysely	12
	Ylioppilastodistus	10
	Oppilaskortin arvostelusivu	11
2005	Puolistrukturoitu kyselylomake	12
2013	Puolistrukturoitu kyselylomake	7

7.2.1 Tutkimuksessa käytetty kyselylomake

Tutkimuksen aineisto on kerätty toisessa (2005) ja kolmannessa (2013) vaiheessa samantyyppisellä puolistrukturoidulla kyselylomakkeella. Yksilön arvioimia vahvuuksia arvioidaan tässä tutkimuksessa 18- osaisen taito- ja taipumisluettelon avulla. Taito- ja taipumusluettelon teoreettisena perusteena on käytetty Sternbergin (1999) kehittyvän asiantuntijuuden teoriaa. Kyselyyn vastaajia on pyydetty arvioimaan omia taito- ja taipumuksiaan 6- portaista Likert-asteikkoa käyttäen. (1 tarkoitti ”erityistä heikkoutta ja numero 6 ”erityistä vahvuutta”). Tässä tutkimuksessa käytettyä mittarityyppiä, järjestysasteikollista 6- portaista Likert-asteikkoa, käytetään Metsämuurosen (2005,61,94) mukaan silloin kun ollaan kiinnostuneita henkilöiden sisäisistä subjektiivisista tuntemuksista kuten asenteista tai motivaatiosta.

Tässä tutkimuksessa arvioidaan myös yksilöiden käsityksiä omien vahvuuksien tunnistamisesta. Kyselylomakkeessa pyydettiin vastaajia tarkastelemaan omaa vahvuusluetteloaan ja arvioimaan, mitkä tahot ovat vaikuttaneet käsitykseen vahvuuksista. (Lappalainen & Hotulainen 2009, 135).

Lasten minäkäsitystä on arvioitu kyselylomakkeessa Harterin (1983b)(SCSC) mittariin pohjautuvan Hotulaisen (2003) suomalaisen version pohjalta. Minäkuva selvitettiin 18-väittämän avulla. Väittämät jakautuivat kuuteen kategoriseen osaan; ulkonäkö, sosiaalinen hyväksyntä, tyytyväisyys harrastuksiin, terveystietäminen, käyttäytyminen ja suhteet vanhempiin. Väittämät olivat 4-portaisia (1 ei pidä ollenkaan paikkaansa kohdallani, 4 pitää täysin paikkansa kohdallani).Tässä tutkimuksessa on tulkittu sanallisesti minäkuva väittämiä.

7.3 Tutkimusaineiston analyysi

Aineistoa lähestyttiin Eskolan (2010, 182-184) teoreettisen sisällönanalyysin mukaisesti. Tutkijan suhde teoriaan vaikuttaa analyysin valintaan. Tässä tutkimuksessa on käytetty teoriaohjaavaa analyysiä. Tutkimuksessa tutkijan ajatteluprosessia ohjaavat vaihtelevasti aineistolähtöisyys ja valmiit teoreettiset mallit. Analyysissa on tunnistettavissa aikaisemman tiedon vaikutus, mutta tiedon merkitys ei ole teoriaa testaava. Tässä tutkimuksessa tutkimusaineiston valmius ohjaa käyttämään teoriaohjaavaa analyysiä. Pitkän seurantatutkimuksen kyselykaavakkeen kysymykset pohjautuvat teorioihin, joita myös teoreettisessa viitekehyksessä käsitellään. Toisen ja kolmannen vaiheen kyselylomakkeet pohjautuvat Sternbergin (1999) kehittyvän asiantuntijuuden malliin sekä Harterin (1999) minäkuvateoriaan.

Tässä tutkimuksessa huomio kohdistuu niihin, joiden koulunkäynti on ollut yläkoulussa helppoa ja menestyksellistä. Kyse on kvalitatiivisesta tapaustutkimuksesta, jossa tarkastellaan nuorten aikuisten elämänpolkua prosessina. Tutkimuksessa edettiin analyttisesti pyrkien kuitenkin kokonaisvaltaisuuteen, koska kyse elämänkulusta, ajallisesti etenevästä pitkästä tapahtumasarjasta. Analyttistä järjestystä haettiin myös sillä, että tarkasteltava ajanjakso sijoittui nuoruuteen ja varhaiseen aikuisuuteen Havighurstin (1972) kehitystehtäväteorian mukaisesti. Tarkastelujakson pituus ja tutkimusaihe tekivät tutkimuksesta ehkä hieman pirstaleisen ja laajan kokonaisuuden. Tutkimuskysymyksiin päästäisiin ehkä syvemmin kiinni, jos aihe olisi kapeammin rajattu. Tässä tutkimuksessa päädyttiin kuitenkin luomaan kokonaisvaltainen kuva akateemisesti lahjakkaiden elämänkulusta.

Kahdentoista tapauksen valikoiduttua ryhdyttiin ensin luomaan elämänkulkukuvauksia. Puolistrukturoitujen kyselylomakkeiden avoimista vastauksista saatiin aineistoa laadulliseen tarkasteluun. Myös strukturoitujen kysymysten vastauksia on kielellistetty.

Kaikki aineisto luettiin ja tutkittiin ensin läpi tapaus kerrallaan. Jokaisesta tapauksesta luotiin omat muistiinpanot, pienet kerronnalliset elämänkulkukuvaukset. Elämänkulkukuvauksiin merkittiin pääkohtia, kuinka yksilön elämänkulku on edennyt. Elämänkulkukuvaajat kirjoitettiin käsin lähinnä ranskalaisin viivoin. Kuvaajat olivat noin

yhden sivun mittaisia. Näiden elämänkulkukuvausten pohjalta luotiin kuvaileva nimi jokaiselle tapaukselle. Raportoinnissa käytettävät yksilöllistä elämänpolkua kuvaavat nimet tulivat osittain perhekorttien innoittamana. Jokaisen omanlainen elämäntarina loi ajatuksen juuri tätä yksilöä kuvailemaan nimeen. Nimet olivat Etsivä Elli, Hanna Hapuleva, Sanna Sopeutuja, Anna Ahkera, Tiina Tunnollinen, Maija Menestyjä, Matti Määrätietoinen, Ville Valoisa, Taka-alan Taavi, Lasse Liikkuva, Simo Selviytyjä ja Olli Omaperäinen. Näin jokaisen akateemisesti lahjakkaan tapauksen elämänpolku alkoi yksilöllistyä ja tulla tutuksi myös tutkijalle. Tutkimuksessa on käytetty narratiiviselle analysointitavalla luonteenomaisia piirteitä. Narratiivinen eli kerronnallinen analyysitapa on ollut vapaamuotoista. Polkinghornen (1995) mukaan narratiivisessä analyysissä on kyse tavasta lukea aineistoa. Hänen mukaansa aineisto voidaan luokitella ja jäsenellä teemoittelulla, tyypittelyllä tai metaforin. Narratiivinen analyysi on uuden kertomuksen tuottamista aineiston kertomusten perusteella. Sillä pyritään tuomaan esiin aineiston kannalta keskeisiä teemoja. Tässä tutkimuksessa tehtiin synteisiä tutkijan luomista yksittäisistä elämänkulkutarinoista. Koko aineisto muotoiltiin johdonmukaiseksi kokonaisuudeksi huomioiden yksilöiden elämänkulut.

Analyysi eteni tarkastellen analyysin tueksi tehtyjä lyhyitä elämänkulkukuvauksia eli noin sivunmittaisia profiileja. Profiileja tulkittaessa samanaikaisesti palattiin itse aineistoon etsien sekä yhteisiä että erilaisia tekijöitä ja teemoja elämänkulusta. Analyysi eteni elämänpolun rakentumisen mukaisesti alkaen yläkouluiästä, nuoruudesta, jatkuen varhaiseen aikuisuuteen. Pohjana käytettiin Havighurtin (1972) kehitystehtäväteoriaa. Analyysi eteni Eskolan ja Suorannan (1998) teemoittelun mukaisesti. Aineistosta poimittiin sen sisältämiä keskeisiä aiheita. Tämän jälkeen eroteltiin tutkimusongelman kannalta olennaiset aiheet. Analyysia ohjasivat teorialähtöisyys, mutta myös aineisto. Yhteneväisyydet tapauksia tulkittaessa saivat mukaan analyysiin uusia teemoja. Kun yhteinen teema oli löydetty esimerkiksi kotitausta, ryhdyttiin läpi käymään jokaista tapausta etsien yhteisiä tekijöitä ja sitaatteja, jotka tukisivat analyysiä. Myös tutkimuskysymyksiä muokattiin aineistosta ilmenneiden teemojen mukaisesti. Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2009, 164) mukaan laadullisessa tutkimuksessa tutkimusvaiheet voivat kulkea päällekkäin. Näin kävi myös tässä tutkimuksessa. Tutkimusongelmat täsmentyivät analysointivaiheessa ja muuttivat muotoaan eri vaiheiden kautta lopulliseen muotoonsa. Myös analyysi syveni tutkimuksen edetessä. Jo käsiteltyihin ja raportoituihin

teemoihin palattiin uudelleen ja jatkettiin analyysia sekä raportointia. Elämäntulkukuvaaajista muodostui siis ainoastaan pohja analyysille joka rikastui edetessään eri teemojen käsittelyn myötä. Aineisto ohjasi raportointia, kenen tarina raportointiin minkä teeman yhteydessä.

Vahvuuksien tunnistamista ja minäkäsityksen kehittymistä tulkittiin kunkin yksilön kohdalla yhtenä teemana läpi elämäntulon käyttäen viitekehystenä Harterin (1999) minäkäsitysteoriaa sekä Sternbergin (1999) kehittyvän asiantuntijuuden mallia Samalla etsittiin myös yhteneväisyyksiä ja mahdollisia selittäviä tekijöitä tapauksien välillä.

Sisällön analyysia jatkettiin aineiston kvantifioinnilla. Eskolan ja Suorannan (1998, 165) mukaan laadulliseen aineistoon voi soveltaa määrällistä analyysia. Aineistoa järjesteltiin luokittelemalla sekä tekemällä taulukkoja ja kuvioita. Tilastollinen aineisto haluttiin tuoda luomaan ääri viivoja ja selkeyttä raportointiin. Raportoinnin tulososaa vietiin eteenpäin tutkimusten tulosten, autenttisten aineistositaattien ja jo aiemmin tiedetyn dialogilla. Raportoinnissa haluttiin käyttää hyväksi laadullisen tutkimuksen vapautta käyttää kirjoittajan omaa tyyliä.

7.4 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta mitattaessa käytetään Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan perinteistä validiteettiä (pätevyys) käsitettä. Validiteettia eli pätevyyttä tässä tutkimuksessa kuvastaa tutkijan tarkka kerronta siitä, kuinka hän on tutkimuksen suorittanut. Analyysivaihe on pyritty kertomaan vaihe vaiheelta, jotta lukija pääsisi selville tutkijan valinnoista. Myös tutkimuksen tulosten raportoinnissa on aineistosta tehtyjen referaattikatkelmien avulla haluttu vahvistaa lukijan ymmärrystä tutkijan tulkinnoista. Hirsjärven ym. (2009) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta kohentaa tutkijan tarkka selostus tutkimuksen toteuttamisesta.

Tutkimusaineisto on kerätty pitkältä aikaväliltä (1994-2013). Tutkija ei itse ole osallistunut tutkimusaineiston keräämiseen, joten aineiston keräämisen luotettavuus on sen

keränneiden tutkijoiden varassa. Toisaalta tutkimusaineiston runsaus lisää sen pätevyyttä ja kuvaa ilmiötä monesta eri näkökulmasta. Myös pitkittäisaineiston keruu aina samoilta tutkittavilta lisää luotettavuutta. Tutkittavat tietävät olevansa mukana pitkässä tutkimuksessa, ja tämän voisi ajatella vahvistavan heidän halukkuuttaan vastata huolellisesti ja totuudenmukaisesti. Kyselylomakkeet olivat asianmukaisesti täytettyjä eikä epäasianmukaisuutta ollut yhdessäkään lomakkeessa. Vastauksia oli myös perusteltu hyvin etenkin tyttöjen ja useimpien poikien lomakkeissa. Tutkimuksen luotettavuutta lisää myös lähes kaikkien kyselylomakkeiden ja oppilaskorttien saatavuus. Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa voisi pohtia aineiston hankinnan sopivuutta tutkimusongelmiin peilaten.

Kvalitatiivisen elämäntutkimuksen aineiston hankkiminen kyselytutkimuksella ei ehkä ole kaikkein parhain menetelmä. Elämäntutkimuskuvausten luominen kaikilta kahdeltatoista tutkittavalta oli jossain tapauksessa haastavaa kun avoimien kysymyksiin oli jätetty vastaamatta. Tämän vuoksi osalla tapauksista elämäntutkimuskuvaus oli syvempi ja laajempi kuin toisilla. Aineiston runsaus kuitenkin auttoi luomaan kattavan kuvauksen kaikista tutkittavista. Myös monipuoliset strukturoidut kysymykset pystyttiin kielellistämään, ja näin ottamaan analyysiin mukaan.

Kvalitatiivisen monitapaustutkimuksen luotettavuutta lisää se, että tutkija ei ollut osallistunut aineiston keräämiseen. Tutkijalla ei ollut mielikuvia tutkittavista, joten tutkimus oli näin objektiivisempi. Tutkimus perustui valmiiseen kirjalliseen aineistoon.

Tutkimuksen yleistettävyyttä on syytä pohtia, onhan kyseessä kahdentoista tapauksen tutkimus. Tutkittavat olivat kaikki samasta kaupungista ja samanikäisiä. Tutkimuksen vahvuus on kuitenkin sen pitkäikäisyys, mikä lisää luotettavuutta.

8 AKATEEMISESTI LAHJAKKAIDEN TAUSTAT

Akateemisesti lahjakkaiden elämäntietoon oleellisesti vaikuttavat heidän kotitaustansa. Elämäntietoon kuvaaminen lähtee yläkouluiästä, jolloin perheen merkitys nuoren kasvuun on hyvin merkityksellinen. Suomessa on tehty runsaasti tutkimusta koulutuksen periytyvyydestä. Laajan pitkittäistutkimuksen tehnyt Kuusisen (1986) tutkimustulokset viittaavat, siihen, että lahjakkuuden lisäksi koulumenestykseen vaikuttaa voimakkaasti oppilaan vanhempien sosiaalinen asema. Jos oppilas on lahjakas ja kuuluu kotitaustaltaan ylimpään ryhmään, hänen koulumenestyksensä oli hyvä tai keskinkertainen, ei koskaan huono. Koulumenestyksen varmin tausta on siis sopiva kotitausta, ei lahjakkuus. (Kuusinen 1992, 52). Vanhempien sosiaalisen aseman merkityksen koulussa menestymiseen on myös havainnut Vanttaja (2003) laudaturylioppilaita koskevassa väitöstutkimuksessaan. Vanttaja (2003, 29) on tutkimuksessaan selvittänyt, millaisista lähtökohdista ylioppilaskirjoituksissa menestyneet oppilaat ovat tulleet, ja miten he sijoittuvat työelämään. Vanttajan mukaan tämän tyyppistä selvitystä ei Suomessa ole laajamittaisesti aiemmin tehty. Myös tämän tutkimuksen tarkoituksena on kertoa akateemisesti lahjakkaiden elämäntietoon ja osaltaan selvittää heidän sijoittumistaan yhteiskuntaan. Seuraavaksi luodaan hieman katsausta heidän taustoihinsa.

8.1 Kotitausta ohjaamassa elämäntietoa

Kotitaustalla tässä tutkimuksessa tarkoitetaan vanhempien koulutusta ja sosioekonomista asemaa. Isän ja äidin koulutuksen ja sosioekonomisen aseman tarkastelu perustuu vuonna 1996 tehtyyn vanhempien puolistrukturoituun kyselylomakkeeseen. Vanhempien koulutus on jaettu neljään luokkaan kansakoulu, peruskoulu, ammattikoulutus, opistokoulutus ja yliopisto- ja korkeakoulututkinto.

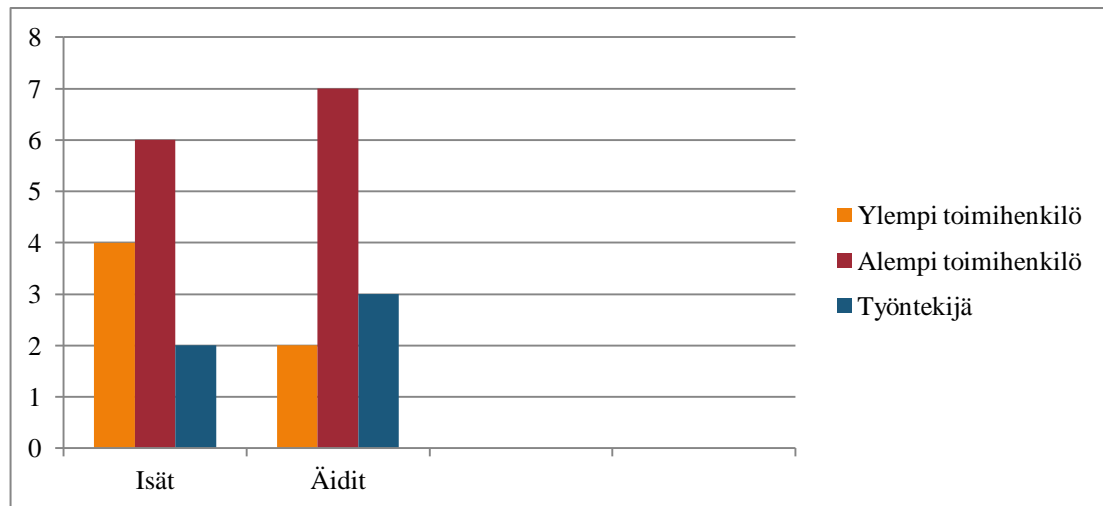
Taulukko 2. Vanhempien koulutustaso vuonna 1996

Koulutus	Isä	Äiti
Kansakoulu tai peruskoulu	0	0
Ammattikoulutus	5	4
Opistotasoinen koulutus	5	7
Yliopisto- tai korkeakoulutus	2	1
Yhteensä	12	12

Isän koulutuksen ylimmät luokat olivat ammatti- ja opistoasteinen koulutus. Ainoastaan kahdella kahdestatoista tapauksesta oli korkeasti koulutettu isä. Kaikilla isillä oli vähintään ammattikoulutuskursseilta tai työn ohessa hankittu koulutus.

Äitien koulutuksen suurin luokka oli opistotasoinen koulutus. Seitsemällä kahdestatoista tapauksesta oli opistotasoinen koulutus. Ainoastaan yksi äiti oli korkeasti koulutettu. Kuten isilläkin kaikilla äideillä oli ainakin ammattikoulutuskursseilta tai työn ohessa hankittu koulutus.

Sosioekonomista taustaa on tarkasteltu ainoastaan ammattien perusteella. Vanhempien sosioekonominen asema on jaettu neljään eri luokkaan mukaillen tilastokeskuksen luokitusta. (Tilastokeskus 2013) Luokat ovat ylempi toimihenkilö, alempi toimihenkilö ja työntekijä. Maanviljelijöitä ja yrittäjiä ei ollut kohdejoukon vanhemmissa, joten nämä luokkia ei tässä tutkimuksessa käytetä. Sosioekonomisen taustan määrittelyssä on otettu vuoden 2011 alusta käyttöön Ammattiluokitus 2010 ja luovuttiin vuoden 1989 ammattiluokituksesta, jota tässä tutkimuksessa käytetään. Tähän ratkaisuun päädyttiin, koska pääluokat ovat hieman muuttuneet ja tulokset eivät olisi vertailukelpoisia vanhan tutkimuksen kanssa (Tilastokeskus.1989) Myös yhteiskunnan rakennemuutoksesta johtuen erot eri luokkien välillä ovat muutoksessa. Tämän päivän ammatit ovat kirjavampia kuin 1989 luotu sosioekonomisen luokituksen taulukko. Asiantuntijuutta tarvitsevat ammatit ovat kasvaneet ja työntekijät ovat itsenäistyneet, joten työväenluokan ja alempien toimihenkilöiden väli on madaltunut.



Kuvio 3. Isän ja äidin sosioekonominen luokka

Tuloksissa tuli ilmi, että yli puolet vanhemmista oli alempia toimihenkilöitä. Ylempiä toimihenkilöitä oli isistä neljä ja äideistä kaksi. Loput kuuluivat työväestöön. Huomattavaa oli, että lähes kaikki vanhemmat kävivät töissä kyselyn aikana. Ainoastaan yksi oli eläkkeellä. Tämän tutkimuksen kannalta on kuitenkin mielenkiintoista, että akateemisesti lahjakkaiden vanhemmista isillä oli korkeampi sosioekonominen asema kuin äideillä.

Koulumenestyjien, tai tässä tutkimuksessa akateemisesti lahjakkaiden, kotitaustat ovat hyvin kirjavat. Yksilöt ovat taustoiltaan hyvin erilaisista yhteiskuntaryhmistä. Voisikin todeta, että tämän tutkimuksen tapauksissa nuorten tasa-arvoiset koulutusmahdollisuudet toteutuvat. Koulussa menestyminen ei olisikaan aiempaan tapaan yhteydessä siihen, millaisesta kodista on lähtöisin. Vanttajan (2003) tulokset ovat osin yhtenäisiä tämän tutkimuksen kanssa. Vaikka korkeasti koulutettujen suurituloisten isien lapset olivat yliedustettuina laudaturylioppilastutkimuksessa, Vanttajan (2003, 37) tulokset kuitenkin osoittivat, että koulumenestyjien joukossa on monia pelkän peruskoulutuksen saaneiden työntekijöiden lapsia. Kotitausta ei siis ole estänyt heitä menestymästä koulussa. Kotitaustan mukainen valikoituminen saattaa siirtyä myöhäisempään vaiheeseen. Eri yhteiskuntaryhmistä tulleet ylioppilaat voivat päätyä aivan erilaisille koulutus- ja työurille.

8.2 Perhesuhteet osana kasvamista

Osana kotitaustaa voidaan nähdä perheenvuorovaikutussuhteet. Pulkkisen (2002, 129) mukaan vanhemmuus, joka sisältää vanhempien hyvän keskinäisen suhteen tukee lapsen kehitystä hyvin selviytyväksi elämässään. Äidin ja isän lämmin suhde luo turvallisen kasvuympäristön nuorelle. Tuloksissa ilmeni yhtenevänä tekijänä perheiden yhtenäisyys. Oppilasilmoituksen (1994) mukaan jokaisessa perheessä oli äiti ja isä elossa, sekä sukunimien perusteella, he olivat kaikki naimisissa. Vaikka pitkittäistutkimuksen alkumetreistä on jo matkaa parikymmentä vuotta, tämä nuoruuden aika on ollut merkittävä tutkittavien elämäkulussa. Yhtenäinen koti keskinuoruudessa on varmasti ollut merkittävässä asemassa nuoren kehitykselle. Yhtenevänä tekijänä perheiden kesken oli myös kaikkien kuuluminen evankelis-luterilaiseen kirkkoon. Perheet olivat myös olleet paikkakuntauskollisia, ainoastaan kolme akateemisesti lahjakasta on syntynyt muualla kuin Kajaanin lähistöllä. Akateemisesti lahjakkaat näyttäisivät olevan kotitaustoiltaan hyvin tasaisista, yhtenäisistä kodeista, joka on varmaan osaltaan vaikuttanut heidän minäkuvaansa ja tulevaisuuteen suuntautuneisuuteen. Keltinkangas-Järvisen (2010) mukaan kodin tuki itsetunnon osatekijänä on etenkin pojilla voimakkaasti yhteydessä koulumenestykseen. Tytöt ovat hieman itsenäisempiä tämän suhteen. Iän myötä kodin tuen merkitys vähenee ja lukioiässä se ei ole enää niin merkittävässä asemassa kuin peruskoulussa. Seuraavassa Hanna Hapuilevan vanhempien ajatuksia, mikä on vaikuttanut hänen koulumenestykseen.

”Oma aktiivisuus, koti ja perheenjäsenten antama tuki” Hanna Hapuileva

Campbell (2007) on tutkinut 20- vuotta kestäneessä pitkittäistutkimuksessaan kotien ilmapiiriä ympäri maailman. Campelin (2007, 91) mukaan vanhempien luoma akateeminen ilmapiiri kotona luo lapsille mahdollisuuden menestyä koulussa. Kun kodin kannustava ilmapiiri on samantyyppinen kuin koulun ilmapiiri on lasten helpompi sopeutua kouluun ja sen vaatimuksiin. Kodin akateeminen ilmapiiri luo positiivista käyttäytymistä, asennetta ja valmistaa lasta menestymään. Tämän tutkimuksen tulokset näyttäisivät olevan yhtenäiset Campelin (2007) pitkittäistutkimuksen kanssa. Tulokset kertoivat vanhempien osoittaneen kiinnostusta ja kannustusta lastensa koulunkäyntiin yläasteen ja lukion ajan. Kaikki

akateemisesti lahjakkaat kokivat kodin tuen olleen kannustavaa. Tuloksissa tuli ilmi vanhempien luottamus nuoreen ja hänen valintoihin. Tämän voisi ajatella valmistavan lasta menestymään ja luovan positiivista asennetta koulua ja elämää kohtaan. Kodin akateemisen ilmapiirin luominen ei näyttäisi olevan yhteydessä vanhempien koulutustaustaan, koska tässä tutkimuksessa vanhempien suurin sosioekonominen luokka oli alemmat toimihenkilöt.

Kotien kasvatuskäytännöt viittaisivat ohjaavaan vanhemmuuteen, jossa vanhemmat ohjaavat lasta keskustellen ja lapsen perusteluja kuunnellen. Tämän tyyppistä kasvatusta nimitetään auktoritatiiviseksi (engl. Authorative; Baumrind, 1971, 1989) vanhemmuudeksi (Pulkkinen 2002, 144). Keltinkangas-Järvisen (2010) mukaan ohjaavat vanhemmat käyttävät kasvatuksessaan vähän yksisuuntaisia vanhempien tahoilta tulevia määräyksiä sekä turvautuvat harvoin pakotteisiin. Lapsen yksilöllisyys huomioidaan, ja lapseen sekä hänen päätöksentekoon luotetaan. Seuraavat kommentit kuvaavat hyvin ohjaavaa vanhemmuutta:

”He odottavat minun menevän lukioon, mutta antavat minun tehdä päätökseni itse” Anna Ahkera

”Vanhempani tietävät etten opiskele heitä varten ja ovat aina tyytyväisiä koulutuloksiini, sillä he tietävät, että olen yrittänyt tehdä parhaani ja aina ei voi onnistua” Tiina Tunnollinen

Ohjaavassa vanhemmuudessa aikuiset, vanhemmat tekevät selväksi, että he odottavat lapselta kypsää ja hallittua käytöstä ja palkitsevan sen rakkaudella ja hyväksynnällä. Keltinkangas-Järvisen (2010, 171). Myös vanhemmille tehdyssä kyselyssä tuli ilmi vanhempien ohjaava kasvatustyyppi. Vanhemmat vastasivat koulumenestykseen vaikuttavan positiivisesti seuraavat asiat:

”Vanheppina luotamme lapseemme ja meillä on tasapainoinen koti, josta on hyvä lähteä omia lahjojaan käyttämään” Ville Valoisa

”Kotona mahdollisuus opiskeluun- turvallinen elinympäristö”

Taka-alan Taavi

Pulkinen (2002, 141) Lapsesta Aikaiseksi- tutkimuksessa kuvasi vanhemmuutta seuraavasti Vanhemmuus, jossa osoitetaan aitoa kiinnostusta lasta kohtaan, itsenäisen päätösvallan lisäämistä ja vastuullisuuden vaatimista iän karttuessa sekä yksilöllisyyden huomioimisen on kutsuttu lapsilähtöiseksi vanhemmuudeksi. Lapsilähtöinen vanhemmuus on yhteydessä lasten vahvaan itsehallintaan ja myönteiseen sosiaaliseen kehitykseen. Tämä tukee myös itseluottamuksen ja vakaan työuran kehittymistä.

”Oppilaamme on oivaltanut sen, että hän käy koulua itseään varten, ei äitiä tai isää varten. Uskon, että hänellä on unelmia ja tavoitteita, joihin hän tähtää” Tiina Tunnollinen

Lapsilähtöinen, ohjaava vanhemmuus ja sen positiivinen vaikutus elämäntulkintaan voidaan todeta nuorten ollessa 25-vuotiaita. Yhtä lukuun ottamatta akateemisesti lahjakkaat omasivat hyvät suhteet vanhempiinsa. Tuloksissa tuli ilmi, että 25-vuotiaana akateemisesti lahjakkaat arvioivat suhteensa vanhempiinsa hyväksi tai erittäin hyväksi. Freemanin (2010) 32- vuotisessa (1974-2006) pitkittäistutkimuksessa Iso- Britanniassa tuli ilmi lahjakkuuden paineet. Lahjakkaat ja heidän vanhempansa olivat hyvin tietoisia lahjakkuudesta. Vanhemmat asettivat liiallisilla odotuksillaan ja vaatimuksillaan lapsilleen tunnepuolen ongelmia sekä alisuoriutumista. Lasten emotionaalinen kehitys ja sosiaaliset suhteet kärsivät ja lapset menettivät lapsuuden ilon. Muutettuaan kotoaan useat tunnepuolen ongelmat kuitenkin hävisivät ja useimmat pärjäsivät hyvin elämässään. Tämän tutkimuksen tuloksissa ei vastaavaa ilmiötä ollut havaittavissa, ainakaan suoranaisesti; vaan vanhemmat luottivat ja kunnioittivat lastensa omia ajatuksia ja antoivat heidän itse tehdä valintansa tulevaisuuden suhteen.

Ainoastaan yhdessä tapauksessa suhteet vanhempiin olivat huonommat. Olli Omaperäisen tapauksessa suhteet vanhempiin olivat olleet jo lukio-ikässä toisenlaiset kuin muilla akateemisesti lahjakkailla. Olli Omaperäinen oli muuttanut pois kotoaan lukion aikana. Hän oli myös kommentoinut vanhempien tyytyväisyyttä koulumenestykseen kysyvään kysymykseen seuraavasti:

”En osaa sanoa? Ei oo hirveesti tullut kommenttia, tosin muutin pois kotoa...” Olli Omaperäinen

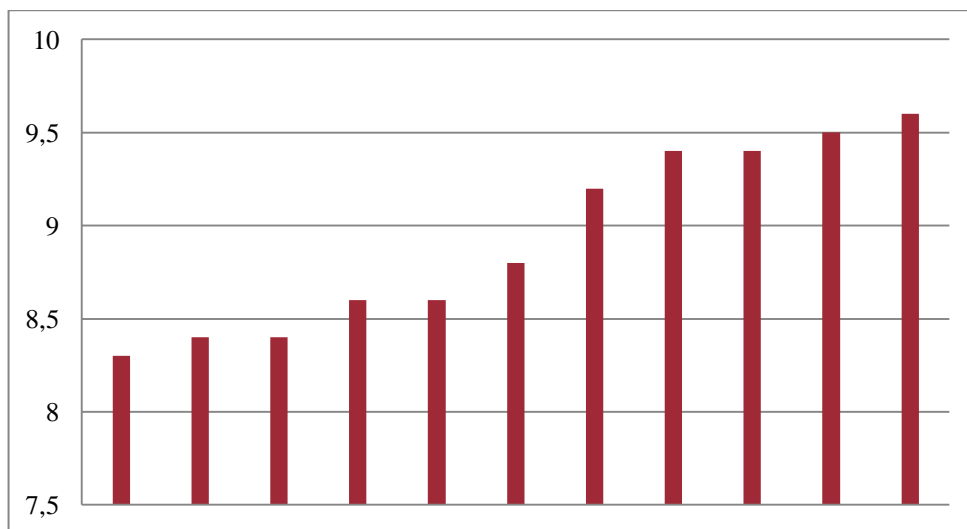
Suhteet vanhempiin näyttäisivät Olli Omaperäisen tapauksessa pysyvän ennallaan vielä 33-vuotiaana. Olli Omaperäinen näki suhteen vanhempiinsa samalla tavalla kuin kahdeksan vuotta aiemmin. Suomalainen lahjakkuustutkija Uusikylä (1994,2012), joka on tutkinut myös luovuutta, on todennut lahjakkuuden kehittämisessä tärkeäksi tasapainoisen kodin ja lapsen motivaatiota tukevan kasvatuksen. Nämä asiat ilman alistavaa pakkoa tuottavat Uusikylän (2012) mukaan parhaan lopputuloksen. Luovat lapset tarvitsevat kasvattajilta aitoa ymmärrystä ja tukea. ”Tavallisuuden” vaatimukset tai ivalliset huomautukset eivät edistä luovaa lahjakkuutta ja tue luovan persoonan kehitystä.

Kaikki akateemisesti lahjakkaat olivat lukion jälkeen lähteneet opiskelemaan tai armeijaan, yksi heistä piti välivuoden. Lahjakkaiden tasapainoiset ja kannustavat kodit näyttäisivät tukevan lasten irtautumista lapsuuden kodista ja perheestään. Havighurstin (1972) kehitystehtäväteoriassa nuoruuden yhtenä kehitystehtävänä on itsenäistyminen omista vanhemmista. Heidän siirtymisensä lapsuuden kodista ja itsenäistyminen näyttäisi tapahtuneen luontevasti. Kaikki akateemisesti lahjakkaat asuivat 25-vuotiaana omillaan. Paluuta kotiin asumaan ainakaan pitkäksi aikaa ei ollut kenenkään kohdalla tapahtunut. Myös välit vanhempiin näyttivät pysyvän hyvinä 25-vuotiaana, kuten aiemmin on jo todettu.

9 ELÄMÄNKULKU

9.1 Koulumenestys

Tämän tutkimuksen akateemisesti lahjakkaat oli määritelty peruskoulun päättötodistuksen keskiarvon perusteella. Kaikilla tutkimusjoukkoon kuuluvilla oli keskiarvo ollut yli yhdeksän. Kaikki tutkimusjoukkoon kuuluneet 12 akateemisesti lahjakasta olivat menneet lukioon peruskoulun jälkeen. Seuraavassa kuviossa on havainnollistettu akateemisesti lahjakkaiden koulumenestystä lukiossa. Kuviossa on nähtävissä lukion päättötodistuksen keskiarvot. Yhdellä tutkittavalla ei ollut lukion päättötodistusta saatavilla.



Kuvio 4. Akateemisesti lahjakkaiden ylioppilastodistusten keskiarvo

Puolella tutkimusjoukkoon kuuluvista keskiarvo oli yli yhdeksän. Muilla keskiarvo oli tippunut alle yhdeksään. Keskiarvon tippumista muutamien poikien kohdalla voisi selittää taide- ja taitoaineissa heikompi menestyminen sekä reaaliaineiden heikommat numerot. Pojat kokivat reaaliaineet hyödyttömiksi ja työläiksi.

”Ei jaksaa opetella satoja sivuja kuivaa tekstiä” Taka-alan Taavi

Kuitenkin lahjakkaat pojat olivat yhtä lukuun ottamatta kymppin oppilaita pitkässä matematiikassa ja muissa matemaattis-luonnontieteellisissä aineissa. Yksi pojista oli selkeästi taas vahva reaaliaineissa. Hän tavoittelikin itselleen kattavaa yleissivistystä.

”Reaalit mukavasti, kielet ja matikka vähän kehnommin”

”Kiinnostavia asioita siitä miksi me olemme tällaisia kuin olemme”

Olli Omaperäinen

Akateemisesti lahjakkaat olivat kulkeneet nuoruutensa koulutuspolun suhteellisen samantyyppisesti. Kaikki olivat valinneet peruskoulun jälkeen jatkokoulutuspaikakseen lukion. Oman kaupungin lukion oli valinnut yksitoista kahdestatoista. Kaksi heistä oli kuvataidepainotteisella linjalla. Yksi heistä oli valinnut ilmaisupainotteisen lukion Etelä-Suomesta. Lukion jälkeen elämänpolut erkaantuivat. Tosin kaikki pojat lähtivät armeijaan heti lukion jälkeen. Tytöistä yksi piti väli vuoden opiskeluista, mutta viisi kuudesta lähti jatkamaan opintojaan.

9.1.1 Tehtävään sitoutuneisuus osana koulumenestystä

Akateemisesti lahjakkaan koulumenestyminen ja pärjääminen elämässä vaatii muutakin kuin lahjakkuuden. Lahjakkuuden määrittelystä on monia eri teorioita. Lahjakkuustutkijoiden mukaan lahjakkuus koostuu erilaisista osista. (Sternberg 2003; Renzulli 2005.) Tulokset osoittavat akateemisesti lahjakkailla olevan yhteneviä vahvuuksia, jotka mahdollisesti ovat vaikuttaneet heidän koulumenestykseen.

Tulokset osoittavat, että akateemisesti lahjakkaita yhdisti suuri motivaatio, tehtävään suuntautuneisuus. He olivat vahvasti tulevaisuuteen orientoituneita ja halukkaita tekemään töitä menestymisen eteen. Vaikka nuoruuden kaveripiiri ja ystävät saattoivat hieman laskea koulumotivaatiota, oli kaikilla selkeästi tavoitteena jatko-opinnot lukion jälkeen. Jo yläkouluiässä monet olivat selvillä omista toiveistaan ja haaveistaan. He olivat myös luoneet suunnitelmia näiden tavoitteiden saavuttamiseksi.

”Haen lääkkikseen keväällä ja pääsen sisälle, kesällä alkaa armeija” Matti
Määrätietoinen

Renzullin (2005) kolmen ympyränlahjakkuusmallissa yhtenä osana on tehtävään sitoutuneisuus. Hänen mukaansa tehtävään sitoutuneella on vahva minäkuva, itseluottamus ja usko omiin kykyihin. Myös McNabb (2003, 420) toteaa että usko omaan koulumenestykseen saa asettamaan itselleen korkeat tavoitteet ja työskentelemään kovasti menestyksen eteen. Tuloksissa tuli ilmi etenkin poikien vahva usko omiin kykyihin. Tulevaisuudensuunnitelmat olivat selkeänä jo nuoresta pitäen. Selkeä ja päämäärätietoinen ote elämään on varmasti osana luomassa koulumenestystä akateemisesti lahjakkaille.

Sternbergin (1999, 364) mukaan motivaatio on yksilön uskoa omiin kykyihinsä. Motivaatio voi olla myös menestyksen motivaatiota. Tällöin ihminen on valmis ottamaan haasteita ja riskejä vastaan menestyäkseen. Seuraava kommentti kuvaa hyvin akateemisesti lahjakkaiden motivaatiota, tehtävään suuntautunutta ajattelua lukioaikana:

”Kova työ, uudet haasteet, pieni kilpailu” Lasse Liikkuva

”Töitä pitää tehdä paljon tavoitteiden eteen, mutta se kuuluu elämään.”
Sanna Sopeutuja

”Kovalla työllä hyvä ammatti” Anna Ahkera

Tulokset ovat yhtenäisiä Freemanin (2010, 11) kanssa. Akateemisesti lahjakkaita yhdistää kova työ. He nauttivat haasteista ja ovat valmiita tekemään työtä saavuttaakseen menestystä. Tuloksissa tämä ilmeni niin tyttöjen kuin poikien kohdalla. Vaikka akateemisesti lahjakkaat menestyivät yläkoulussa ilman suurempia ponnisteluja, lukion aikana tehtäväsuuntautuneisuus kasvoi. He olivat tietoisia, että vain kovasti työtä tekemällä ja menestymisellä lukiassa, on mahdollisuus päästä haluamaan jatkokoulutuspaikkaan.

9.2 Koulutus ja työelämä

9.2.1 Koulutus ja työelämään valmistautuminen nuoruudessa

Havighurstin (1972) mukaan yhtenä nuoruuden kehitystehtävänä on työelämään valmistautuminen. Osana työelämään valmistautumista voidaan nähdä jatko-opiskelupaikan valitsemisen peruskoulun jälkeen. Tuloksissa kävi ilmi, että akateemisesti lahjakkailta oli hyvin selkeät tavoitteet hakeutua lukio-opintoihin. Osalla lukioon meno oli itsestäänselvyys.

”Haluan mennä lukioon, koska se on suorin tie, jos haluaa saada korkeamman koulutuksen” Anna Ahkera

”Olen aina ollut melko varma lukioon menostani” Tiina Tunnollinen

”Asia on itsestäänselvyys” Lasse Liikkuva

Nurmen (2006) mukaan yksi osa elämän ohjaamista on omien tavoitteiden toteuttamisen suunnittelu ja työskentely tavoitteiden toteuttamiseksi. Nuoret, joilla on myönteinen minäkuva ja uskovat omiin vaikuttamismahdollisuuksiin, käyttävät suoraviivaisia ja optimistisia strategioita. Kaikille lukion valitseminen jatkokoulutuspaikaksi peruskoulun jälkeen ei kuitenkaan ollut tavoitteellinen päätös vaan harkinta-aikaa antava valinta

”Haluan ylioppilaaksi, en ole vielä valmis päättämään tulevasta ammatistani” Maija Menestyjä

Joillakin akateemisesti lahjakkailta oli jatkokoulutuspaikan suhteen vankkoja mielipiteitä. Tulevaisuuden suunnitelmatkin olivat jo selkeät.

”Se, että minä tavallista lukiota jaxasi, ja minä inhoan Kajaania. Ja minusta tulee näyttelijä.” Etsivä Elli

Akateemisesti lahjakkaiden jatkokoulutuspaikan selkeyteen on mahdollisesti vaikuttanut heidän käsitykset omista taidoistaan ja menestyksestään. Koulunkäynti peruskoulussa on vaikuttanut helpolta, jopa tylsältä. Opettajien pätevyyttä ja motivaatiota työhön mietiskeltiin. Useat kaipasivat kouluun lisää haasteita, vaativampia tehtäviä sekä parempaa opetusta. Tämä tutkimustulos oli yhteinen monien kotimaisten (Hotulainen 2013) ja ulkomaalaisten tutkimusten kanssa. Hellerin (2013) saksalaisen pitkittäistutkimuksen tulokset olivat samansuuntaiset. Hänen pitkittäistutkimuksensa oli lahjakkuudesta, sen tunnistamisesta ja vaikutuksista lahjakkaiden koulutukseen. Hellerin (2013) mukaan lahjakkaat tarvitsevat haasteellisia tehtäviä. Heille tulisi antaa mahdollisuuksia työskennellä ja opiskella vapaammin. Opiskelun tulisi olla itsenäistä, tukien heidän lahjakkuuden kehittymistä.

”Koulu on aika yksinkertaista yläasteella, aika tylsää kopioida taululta vihkoon niin nopeasti, että käsi väsy” Matti Määrätietoinen

”Täällä saa numerot helpommin -ei vaadita paljoa” Maija Menestyjä

”Se on vaan helppoo” Olli Omaperäinen

Lukiossa osa akateemisesti lahjakkaista kärsi motivaation puutteesta johtuen koulun opetusmenetelmien yksipuolisuudesta. Osa kyseenalaisti opettajien pätevyyttä ja opetustaitoa. Usealle lahjakkaalle lukio ei ollut tarjonnut riittävästi haasteita. Myös tulevaisuuden suunnitelmat olivat niin valmiit, että kaikkia oppiaineita ei koettu tarpeelliseksi. Etenkin tämä näkyi poikien kohdalla, viisi kuudesta pojasta oli matemaattisesti lahjakkaita ja menestyivät matemaattis-luonnontieteellisissä aineissa hyvin. Nämä pojat kokivat, että he haluavat käyttää loogista ajattelukykyä ja halusivat matemaattisia haasteita. He kokivat reaaliaineet turhiksi ja työläiksi heille. Todennäköisesti nämä pojat selvisivät koulunkäynnistä helpolla ja reaaliaineissa ei pärjännytkään vain ajattelemalla, vaan ne vaativat lukemista. Kuitenkin poikien kokemasta reaaliaineiden työläydestä huolimatta, he saivat lukion päättötodistukseen lähes poikkeuksetta näistä aineista kiitettäviä.

”Koulu menee niin hyvin, tosin pärjäisin vielä paremmin, jos tyhmiä aineita kuten musiikki, kuvis, uskonto, historia ei tarvitsisi lukea” Matti Määrätietoinen

”Koulu olisi tosi kiinnostavaa, jos ei olisi muutamaa kypsää ainetta (uskonto, historia, maantieto jne.) Ville Valoisa

Lukio opiskeluun toivottiin myös enemmän vapautta ja vaihtelevia opetusmuotoja. Tätä tulosta tukee myös Hellerin (2013) pitkittäistutkimus. Etenkin luovasti lahjakkaille pitäisi antaa mahdollisuuksia opiskella vapaammin ja itseohjautuvasti. Tuloksissa tulikin ilmi halu opiskella projektimaisesti, vapaammin sekä toivottiin aikaa niin opettajilta kuin itse oppimiseen. Muuten yhteiskunta menettää Hellerin (2013) mukaan lahjakkaiden potentiaalin.

Osalle lukio-opiskelu oli kuitenkin raskasta. Päivät olivat pitkiä ja läksyt veivät ilta-ajan. Tuloksista voi päätellä, että osa tytöistä koki lukion raskaaksi.

”Ainainen kiire ja paine”, ”Kaikki aika menee koululla” Hanna Hapuiliija

Hanna Hapuiliija oli tarvinnut tukea ”jotten tulisi hulluksi kaiken kiireen keskellä”. Tukea hän oli saanut äidiltään. Kirjoituskeväänä 1999 Hanna Hapuiliija oli todella väsynyt ja stressaantunut. Paineet olivat kasvaneet, kun kirjoitukset lähenivät. Tulevaisuus tuntui sekavalta ja epämääräiseltä. Tulevat päätökset jatkokoulutuksesta ja elämästä ahdistivat. Tässä hänen ajatuksiaan

”Joskus tekisi mieli jäädä peiton alle, pois karusta maailmasta”

Hanna Hapuileva

Lukion ja etenkin kirjoitusten aiheuttama stressi näkyi myös osassa muiden tyttöjen ajatuksia, tosin ei näin vahvasti. Pojat tuntuivat suhtautuvan rennommin kirjoituksiin. Johtuiko tämä siitä, että tytöt ovat tunnollisempia ja ahkerampia vai siitä, että tyttöjen kiinnostuksen kohteet olivat enemmän kielissä ja humanistisissa aineissa, joiden opiskelu

vaati enemmän työtä kuin matemaattiset aineet. Myös Heller (2013, 60) tutkimuksessaan toteaa poikien saavan useammin korkeat pisteet älyllisessä ajattelussa ja etenkin omaavan enemmän matemaattista ja teknistä kompetenssiä. Tuloksista voitiin havaita neljän kuudesta pojasta kirjoittaneen pitkän matematiikan joko laudatur tai eximia-arvosanoin. (Yksi ei ollut kirjoittanut sitä lainkaan ja yhden ylioppilastodistus ei ollut saatavilla vaihto-oppilasvuodesta johtuen). Tytöistä kolme kuudesta oli kirjoittanut pitkän matematiikan cum laude tai lubenter arvosanoin. (Yhden ylioppilastodistus ei ollut saatavilla).

Pojien ammattihaaveet olivat myös selkeämpiä kuin tyttöillä. Tuloksista oli havaittavissa, että joillakin ammattihaaveet olivat olleet selvillä jo yläkouluiässä. Kenties selkeät tulevaisuuden suunnitelmat saivat osan pojista kohdistamaan mielenkiintonsa tiettyihin aineisiin lukiossa. Kun he näissä aineissa kokivat menestystä voi olla, että paineet ylioppilaskirjoituksista olivat vähäisemmät. Seuraavassa Matti Määrätietoisen ajatuksia yläastevaiheessa

”Numerot saavat olla mitä vain kunhan pääsen jatko-opiskelemaan, turhissa aineissa: uskonto, kuvis...jne. riittää kunhan ei ole 4.”

Tulevaisuuden suunnitelmia kysyttäessä hän vastasi näin:

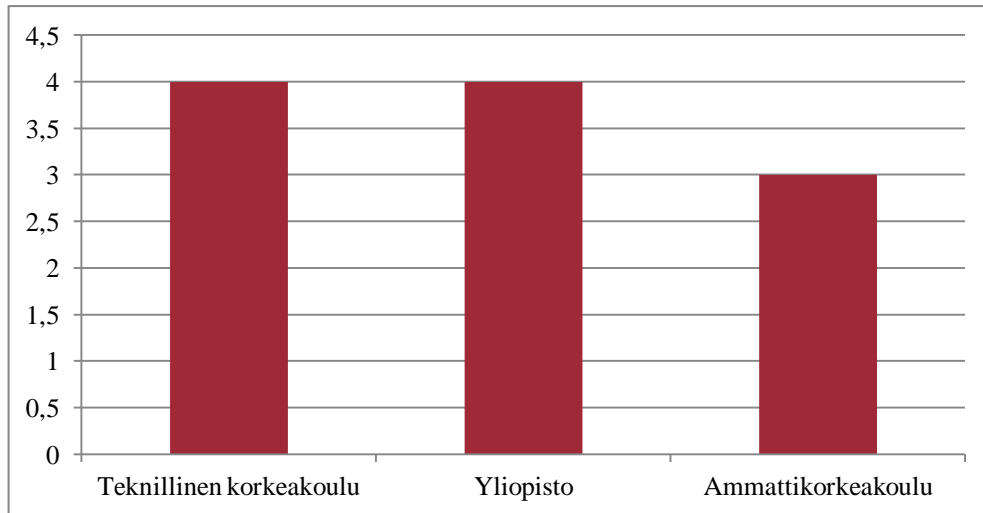
1. Päästä lukioon
2. Kirjoittaa hyvät paperit
3. Päästä yliopistoon
4. Valmistua kirurgiksi
5. Saada töitä

Tässä tapauksessa Havighurstin (1972) kehitystehtävä työelämään valmistautumisesta oli täytetty hyvin. Suurimmalla osalla ammattihaaveet olivat yläasteiässä vielä eriytymättömät. Lukion lopulla tilanne oli jo toinen. Kaikilla pojilla oli jatkokoulutuspaikat selvänä kevättalvella ennen kirjoituksia. He näkivät kaikki tulevaisuutensa valoisana ja uskoivat omiin mahdollisuuksiinsa. Tytöt olivat vielä harkitsevampia. Osa haaveili välivuoden pitämisestä, mutta omasivat haaveita opiskelusta yliopistossa. Kuitenkin kaikki olivat ajatelleet tulevaisuuttaan, ja luottivat asioiden järjestyvän.

”Vaikka mulla on niin sekavat ajatukset tulevaisuudesta, luotan siihen, että johonkin minä joskus päädyn, olkoon se sitten vaikka kohtaloa”

Hanna Hapuilija

Nuoruudesta siirryttäessä varhaisaikuisuuteen nuoret ryhtyivät tekemään omia ratkaisujaan elämässään. Seuraavassa kuviossa on kuvattu akateemisesti lahjakkaiden koulutusuria lukion jälkeen.



Kuvio 5. Koulutusurat

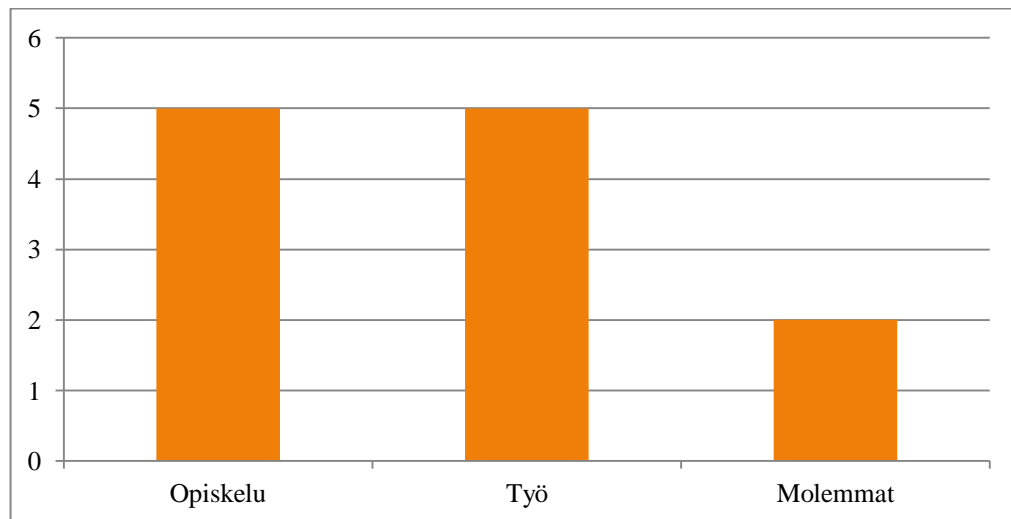
Akateemisesti lahjakkaiden koulutus oli kaikkien kohdalla korkea-asteista. Yksi tytöstä päätyi ammattikorkeakouluun opiskelemaan, muut tytöt jatkoivat opiskelua yliopistossa. Teknilliseen korkeakouluun hakeutui ainoastaan poikia. Vastaavasti yliopiston oli valinnut ainoastaan tytöt. Yliopiston lääketieteelliseen tiedekuntaan hakeutui yksi poika. Hellerin (2013) tutkimuksessa tytöt usein aliarvioivat heidän matemaattiset ja teknologian taitonsa. Tyttöjen joukossa oli pitkän matematiikan kirjoittaneita, mutta intressit olivat humanistisimmissa aineissa.

9.2.2 Työelämään sijoittuminen

Havighurstin (1953,258) mukaan varhainen aikuisuus elämän yksilöllisin aika. Tämä elämänvaihe on täynnä uusia, opittavia asioita. Elämän toverin valitseminen, perheenperustaminen ja perhe-elämään sopeutuminen, työelämä ja sen vaatimukset, ovat varhaisaikuisuuden suuria kysymyksiä. Saavuttaakseen varhaisaikuisuuden kehitystehtävät

on yksilön etsittävä itseään ja paikkaansa yhteiskunnassa. Havighurst (1972) pitää ammatinvalintaa tärkeimpänä varhaisaikuisuuden elämää rakentavana tekijänä.

25- vuotiaana akateemisesti lahjakkaita suurin osa oli työelämässä ainakin osittain. Lähes kaikki opiskelevat olivat opintojensa loppuvaiheessa ja tekivät lopputyötä. Usealla heistä oli tarkoitus valmistua keväällä 2005.



Kuvio 5. Työelämään sijoittuminen 25-vuotiaana

Osalla työelämään sijoittuminen oli vielä kaukainen asia. Omaan ammatti- ja uranvalintaa pohdittiin.

Hanna Hapuileva oli kirjoittanut pitkän matematiikan ylioppilaskirjoituksissa. Hänen ammatti- ja uravalintansa oli lukion loppupuolella vielä avoin. Hanna Hapuileva koki elämänsä silloin stressaavaksi ja tulevaisuus tuntui ahdistavalta. 25- vuotiaana hän työskentelee Taloustutkimuksella tutkimusassistenttina. Hän oli opiskellut AMK:ssa tietojenkäsittelyä. Nyt hän kokee, ettei hän pysty kehittymään työssään. Hanna Hapuileva on tässä työpaikassa ainoastaan, koska hänellä ei ole muuta vaihtoehtoa. Hän hakeekin aktiivisesti muutosta elämäänsä.

”Aioin lukea pääsykokeisiin töiden ohella ja päästä opiskelemaan AMK:hon tai yliopistoon” Hanna Hapuileva

Hanna Hapuilevan ammatinvalinnan etsintään on saattanut vaikuttaa vaikeus tunnistaa omia vahvuuksia ja niiden pohjalta valita koulutuspaikkansa. Hän on käynyt kuvataidepainotteisen lukion. Ja hän arvioi erittäin vahvaksi osa-alueekseen musiikin. Yhteistyö- ja sosiaalisia taitoja hän pitää vahvana osa-alueenaan. Matemaattiset taidot ja ongelmanratkaisutaidot hän arvioi melko heikoksi osa-alueekseen sekä muistitaidot heikoksi osa-alueekseen.

33- vuotiaana Hanna Hapuileva on opiskellut yliopistossa vokologiaa ja puhetekniikkaa. Hän on valmistunut filosofian maisteriksi ja toimii äänenkäytönkouluttajana omassa yrityksessään. Hän arvioi omiksi erittäin vahvoiksi osa-alueikseen arjen ja taiteellisen luovuuden sekä käytännöllisyyden. Käsitteisiin, jotka ovat vaikuttaneet hänen erityisiin vahvuuksiin, hän mainitsee työn. Hanna Hapuileva on jo yläkouluiästä pitänyt luovista aineista kuten kuvataiteesta ja nimennyt luovia, taiteen alueelta olevia osa-alueita omiksi vahvuuksikseen. Uudelleen opiskelu tietotekniikka-alalta uuteen ammattiin äänenkäytönkouluttajaksi on Hanna Hapuilevalle ollut omien mielenkiinnon kohteiden etsimistä. Edelleen hän kuitenkin kertoo tekevänsä tätä työtä, koska ei ole muita vaihtoehtoja. Ehkä ala on sellainen, että se vaatii yrittäjyyttä.

”Koen päässeeni elämässäni tilanteeseen, jossa voin soveltaa kaikkea tähän saakka oppimaani hyödykseni. yrittäjyys on kovaa hommaa ja vaatii pitkäjänteisyyttä” Hanna Hapuileva

Hanna Hapuileva on kuitenkin tyytyväinen elämäänsä. Hän odottaa ensimmäistä lastaan ja saa tukea mieheltään.

”Onnekseni olen löytänyt vierelleni ihmisen, joka jaksaa kannustaa epätoivon hetkinä ja opin myös itse sitkeyttä ja tarmokkuutta uusien tehtävieni myötä.” Hanna Hapuileva

Uranvalinta on osa yksilön kasvua ja edellytys itsenäisen aikuiselämän suunnittelulle. Opiskelupaikan vaihto voi tulla eteen myös varhaisessa vaiheessa ammattiin valmistavissa opinnoissa. Sanna Sopeutuja oli aloittanut opintonsa yliopistossa, mutta muutaman vuoden

jälkeen hän ryhtyi miettimään alan valintaa uudelleen. Hän koki epäonnistuneensa ura- ja opiskeluvalinnoissaan keväällä 2001.

”En halunnutkaan jatkaa opintoja yliopistossa> oman alan uudelleen miettiminen” Sanna Sopeutuja

Sanna Sopeutuja päätyi AMK:n opiskelemaan sosionomiksi. Hän koki tämän hyvin merkitykselliseksi kokemukseksi, että oli vihdoin löytänyt oman alansa. Omaksi erittäin vahvaksi osa-alueekseen Sanna Sopeutuja oli nimennyt 25- vuotiaana sosiaaliset taidot sekä 33- vuotiaana empatian taidon. Sosionomin ammatissa nämä ovat varmasti tarvittavia taitoja, joten tästä voisi päätellä vahvuuksien ohjanneen ammatinvalintaa. 33- vuotiaana Sanna Sopeutuja on hyvin tyytyväinen omaan elämäänsä perheensä kanssa. Hän odottaa toista lastaan ja on kotona hoitamassa esikoistaan ja opiskelee ”silloin tällöin” yliopistossa pääaineenaan varhaiskasvatus. Hänen kohdallaan varhaisaikuisuuden kehitystehtävät voisi nähdä täyttyneen hyvin.

Ura- ja opiskeluvalinnat voivat myös vahvistua opiskelun ja työharjoittelun myötä. Maija Menestyjälle merkitykselliset kokemukset opiskeluaikana suuntasivat ajatuksia ja motivoivat opiskelemaan.

”Keskittyminen opiskeluun, avasi silmät alan todellisiin mahdollisuuksiin ja siihen mikä minun roolini ko. alalla voisi olla” Maija Menestyjä

Hän arvioikin korkeakouluasteen vaikuttaneen erittäin merkittävästi hänen käsityksiin omista vahvuuksista. Maija Menestyjä oli osin tyytyväinen nykyiseen työpaikkaansa, mutta suunnitteli opintojen jatkamista tai työskentelyä ulkomailla.

33-vuotiaana Maija Menestyjä toimii koulutustaan vastaavissa töissä. Hän on vaihtamassa työpaikkaa, jonka hän uskoo tuovan hänelle enemmän vapaa-aikaa harrastuksiin ja ystäville sekä antaa mahdollisuuksia matkusteluun. Hän oli arvioinut erittäin vahvoiksi osa-alueikseen vuorovaikutuksen, ajatusten perustelun sekä esittämisen. Nämä ovat varmasti tarvittavia vahvuuksia liiketoimintapäällikön työssä. Hänen käsityksiinsä omista

vahvuuksista on vaikuttanut alakoulu, työ, ystävät ja nykyinen perhe. Maija Määrätietoisien elämäntulkinto on sujunut menestyksekkäästi jo kouluajoista. Hänen kokemat vahvuudet ovat ohjanneet ammatinvalintaa ja elämäntulkintoa.

Matti Määrätietoinen oli ollut selvillä omista vahvuuksistaan ja uratoiveistaan jo yläkouluiässä. Hänen tavoitteenaan oli lääkäriammatti. Hän oli edennyt määrätietoisesti kohti tavoitettaan. Lukiossa hänen kaikki arvosanat olivat erinomaisia. Yläkoulu ja lukio olivat tuntuneet hänestä tosi tylsiltä ja helpoilta. Hän toteaa

”Taidan olla aika hyvä tässä hommassa” Matti Määrätietoinen

Opiskelun Matti Määrätietoinen oli koko koulu- ja opiskeluajan tuntenut helpoksi. Hän oli edennyt suoraviivaisesti lukion jälkeen armeijaan ja sieltä lääketieteelliseen. 33-vuotiaana Matti Määrätietoinen työskentelee yliopistolisessa sairaalassa lääkäriä ja erikoistuu käsikirurgiaan. Käsitönsä omista erityisvahvuuksista hänellä on muodostanut työ. Hän mainitsee omiksi vahvuuksikseen kriittisen ajattelun, päättelyn, itsenäisen työskentelyn sekä monia muita. Matti Määrätietoisien elämäntulkinto on ehkä ollut sellainen, jota voisi ajatella tyypilliseksi elämäntulkintoksi akateemisesti lahjakkaille. Vahva koulumenestys sekä kodin tuki on muodostanut vahvan minäkuvan, joka on antanut vahvan itseluottamuksen luoda tavoitteellisen ja menestyksekkään urapolun.

33-vuotiaana akateemisesti lahjakkaat olivat kaikki työelämässä. Kaksi heistä toimi yrittäjänä. Ammatteja, joissa he toimivat olivat seuraavanlaiset: kehitysinsinööri, lääkäri, liiketoiminnan päällikkö, art director, asiakasneuvoja, toimitusjohtaja. Voisikin todeta, että akateemisesti lahjakkaat olivat löytäneet hyvin oman paikkansa yhteiskunnassa ja näin täyttäneet Havighurstin (1972) varhaisaikuisuuden kehitystehtävän.

Akateemisesti lahjakkaan elämäntulkinto ja työelämään sijoittuminen on sujunut lähes kaikkien kohdalla suunnitellusti ja menestyksekkäästi. Tämä varmasti vahvistaa minäkäsitystä ja luo vahvan tulevaisuuden uskon kehittää itseään. Näin eräs poika luonnehti tulevaisuuttaan.

”Harrastaa, opiskella jotain uutta, käydä töissä ja ehkäpä katsella uutta työpaikkaa” Taka-alan Taavi

9.3 Sosiaaliset suhteet

9.3.1 Suhteet ikätovereihin nuoruudessa

Nuoruudessa ikätoverit muodostuvat todella tärkeiksi. Usein ne ohittavat tärkeydellään koulun ja kodin. Havighurstin (1953, 111) mukaan vertaisryhmä kokemukset ovat arvokkaita nuoren itsenäistymiselle ja kasvulle kohti aikuisuutta. Tulokset osoittivat, että akateemisesti lahjakkaille kaverit olivat tärkeitä. Näyttäisikin, että koulussa on ollut hyvä henki, mikä osaltaan on parantanut koulu viihtyvyyttä. Seuraava kommentti kertoo monien tuntemukset lukioajalta

”Hyvä henki, joka vallitsee abien keskuudessa, kaikki puhaltavat yhteen hiileen sillä olemmehan kaikki samassa veneessä” Anna Ahkera

Useat kokivat negatiivisen koulumenestyksen johtuvan juuri kavereiden kanssa vietetystä runsaasta ajasta. Kuitenkin osalle koulumenestys oli tärkeää ja he olivat huolissaan vapaa-ajan vähyydestä sekä sen vaikutuksesta ihmissuhteisiin. Lukioiässä muutamat seurustelivat ja myönsivät koulunkäynnin ehkä kärsineen seurustelusta. Toisaalta seurustelusta saattoi olla hyötyäkin.

”Tyttökaveri on ”hikari” häneltä saan potkua eteenpäin” Simo Selviytyjä

”Ystävät, kaverit, vapaa-aika” olivat vaikuttaneet Olli Omaperäisen kouluviihtyvyyteen

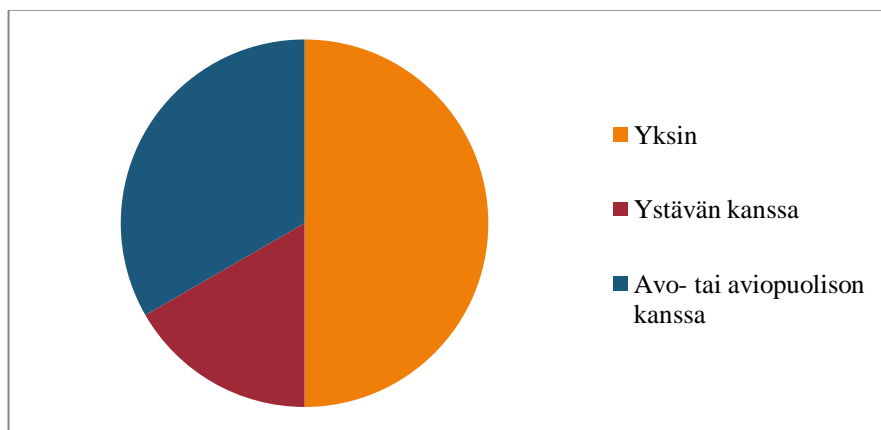
Kaikilla kaveripiiri ei kuitenkaan ole ohjannut nuoruuden kehittymistä. Taka-alan Taavilla ei koko nuoruuden seuranta-ajalta 1994-1999 ollut yhtään mainintaa kavereista myös oppilashuoltolomakkeessa oli maininta hänen arkuudestaan. Taka-alan Taavi suhtautui

kuitenkin tulevaisuuteen valoisasti. Hänen vapaa-aikansa kului tietokoneharrastuksen parissa.

Kaverisuhteiden lisäksi akateemisesti lahjakkaiden elämäntulkua nuoruudessa ohjasivat vahvasti koulutuksen tärkeys, ylioppilaskirjoitukset ja jatkokoulutuspaikka. Havighurstin (1972) mukaan tyypillisimmät kehitystehtävät nuoruudessa rakentuvat ajallisesti tässä järjestyksessä: koulutus-, ammatti- ja perhetavoitteisiin. Tulokset kertovat nuorten tavoitteiden olevan ylioppilaskeväänä koulutusorientoituneita. Lähes kaikilla tulevaisuuden koulutus- ja ammattitavoitteet olivat selvät. Nuorista kukaan ei ollut vielä arvioinut perhetavoitteitaan.

9.3.2 Sosiaalisten suhteiden rakentuminen varhaisaikuisuudessa

Muutokset koulusta, työelämästä ja perheistä ovat muuttaneet siirtymistä nuoruudesta aikuisuuteen. Pitkät koulutusurat vaikuttavat nuorten aikuisten perheen perustamiseen. Aika on hyvin toisenlainen, jolloin Havighurst (1953, 1972) on Amerikassa kehitystehtäväteoriaansa laatinut. Havighurstin (1972) varhaisaikuisuuden yhtenä kehitystehtävänä on perheen perustaminen ja perhe-elämän taitojen opetteleminen. Kuitenkin ihmiset tekevät henkilökohtaisia valintoja eri-ikäisenä, ja heidän elämäntulkunsa ovat hyvin yksilöllisiä. 25- vuotiaana akateemisesti lahjakkaat ovat irtautuneet kaikki lapsuuden kodeistaan. Puolet heistä asui yksin, osa ystävän kanssa, muutamat avopuolison kanssa. Yhdellä heistä oli aviopuoliso ja lapsi.



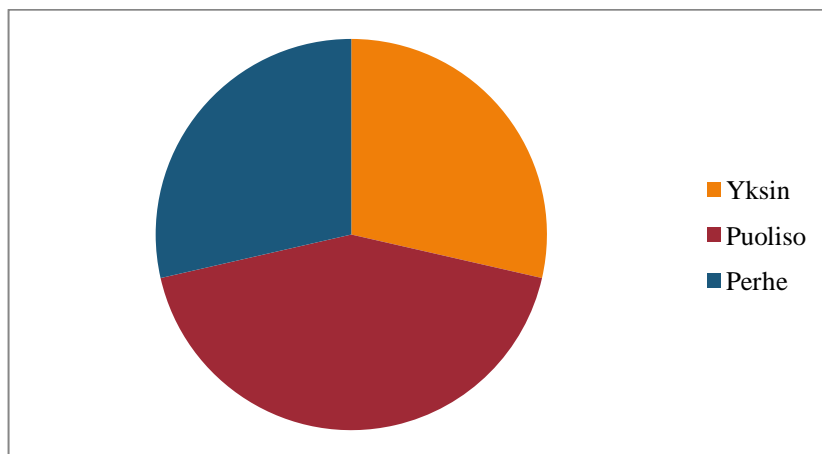
Kuvio 6. Asumismuoto 25- vuotiaana

Taina Tunnollinen oli ainoa akateemisesti lahjakkaista, joka oli palannut 25- vuotiaana omalle paikkakunnalle yliopistossa opiskelun jälkeen.

”Muutin juuri takaisin ja aloitin viime viikolla opintoihini kuuluvan loppuharjoittelun terveystieteiden keskuksessa” Taina Tunnollinen

Taina Tunnollinen oli tyytyväinen opiskelu- ja työtilanteeseensa. Hän katsoi valoisasti tulevaisuuteen. Hän uskoi saavansa koulutusta vastaavaa työtä kotipaikkakunnaltaan. Taina Tunnollinen oli myös hyvin tyytyväinen elämäntilanteeseensa. Hän piti harrastuksiaan erittäin tärkeänä osana elämää ja säännöllinen, hyvä harrastus antoi hänelle hyvän mielen. Taina Tunnollinen asui yhdessä avopuolisonsa kanssa. Hänen kohdallaan varhaisaikuisuuden kehitys tehtävät näyttävät saaneen täyttymyksen.

33-vuotiaana usealla akateemisesti lahjakkaalla oli puoliso ja perhe. Yksi heistä odotti lasta kesällä 2013. Yksin heistä asui kaksi. Huomattavaa on, että kukaan heistä ei tiettävästi ole eronnut tai muodostanut uusioperhettä.



Kuvio 7. Asumismuoto 33-vuotiaana

Akateemisesti lahjakkaat perheelliset pitivät omaa perhettä todella tärkeänä asiana elämässä. Voisi ajatella heidän oman vakaan ja tukevan perhetaustansa vaikuttavan tähän asiaan.

”Töitä ja perhearkea” Ville Valoisa

Akateemisesti lahjakkaat vaikuttavat tasapainoisilta ja tyytyväisiltä omiin sosiaalisiin suhteisiin. Myös ne akateemisesti lahjakkaat, jotka eivät nuoruusiässä olleet tulosten mukaan sosiaalisia. Taka-alan Taavilla ei ollut nuoruusiältä mitään kommenttia kavereista. 25- vuotiaana sekä 33-vuotiaana hän asui itsekseen, mutta piti ystäviä ja kavereita erittäin tärkeinä asioina elämässään kuin myös harrastuksiaan. Taka-alan Taavi oli maininnut melko heikoksi osa-alueekseen sosiaaliset taidot sekä yhteistyötaidot. Hänen käsityksiin omista heikkouksista oli vaikuttanut koulu joka asteella ja hän itse. 33-vuotiaana hän piti erittäin vahvana taitona tiedonhankintaa. Hän arvioi työn vaikuttaneen käsitykseen omasta vahvuudesta. Varhaisaikuisuudessa hän näytti löytävän oman kaveripiirin ja kenties yhteisiä harrastuksia. Ehkä varhaisaikuisuuden ympäristö, opiskelu Teknillisessä korkeakoulussa sekä työ kehitysinsinöörinä, oli tuonut hänelle samanhenkisiä kavereita.

Näyttäisikin siltä, että Havighurstin (1972) varhaisaikuisuuden kehitystehtävistä elämän toverin valitseminen ja perheen perustaminen ei kaikkien kohdalla täyty. Tulokset eivät kuitenkaan osoittaneet akateemisesti lahjakkaiden yksin asujien tyytymättömyyttä elämäänsä. Nykyisin nuorilla on pitkiäkin jaksoja nuoruuden ja aikuisuuden välillä. Tähän vaikuttavat varmasti pitkä koulutuspolku ja uranluonti. Myös tämän päivän suomalaisessa yhteiskunnassa yksin eläminen voi olla yksilön oma harkittu valinta.

10 VAHVUUDET SELITTÄMÄSSÄ ELÄMÄNKULKUA

10.1 Selkeytymätön minäkuva

Akateemisesti lahjakkailta on paljon merkittäviä menestymisen kokemuksia kouluajalta, joten heidän minäkäsitys on kehittynyt positiivisesti antaen vahvuutta tulevaisuuden valinnoille. Hotulaisen ja Lappalaisen (2012, 190) tuloksissa kävi ilmi, että kaikilla nuorilla ei ollut muodostunut keskinuoruudessa selkeää minäkuva, joka ohjaisi tulevaisuuden suuntaa. Tästä persoonallisuuden kehityksestä johtuvista syistä osa valitsee jatkokoulutuspaikan tietämättömänä omista vahvuuksistaan.

”Yli 9,0:n keskiarvolla pääsee mihin tahansa. Vaikea sanoa, kun tällä hetkellä kirjoitukset on koko maailma. Sitä ajattelee, että jos ei onnistu, ei pääse yliopistoon, ja ei ole tulevaisuutta. Toisaalta ajattelee, että onko sen väliä?” Vaikeaa. Etsivä Elli

Etsivä Elli oli ollut yläkouluiässä varma tulevaisuuden suunnitelmistaan. Hän halusi pois pienestä kaupungista suurempiin ympyröihin. Hänellä oli selkeä tavoite tulla näyttelijäksi. Hänellä oli vankka usko tulevaisuuteen ”ei ole puhettakaan ettenkö minä” -hän vastasi kysymykseen, mitä hän aikoo tehdä, jos ei pääse haluamaansa ilmaisutaidon erityislukioon Etelä-Suomeen. Lukio aikana tulevaisuus ei enää näyttänyt niin selkeältä, koulu kyllästytti ja motivaatiota ei tuntunut löytyvän. Menestyminen tuntui kuitenkin helpolta ja koulumenestys oli hyvä. Tavoitteet tuntuivat olevan ajateltavista ja selkeää tehtävä suuntautunutta ajattelua ei ollut. Vaikka tulevaisuuden suunnitelmat olivat hajanaiset, hän kuitenkin näki ne valoisana.

Mä joko pakerran seuraavat kymmenen vuotta koulun penkillä arkeologiaa pöntäten tai kierrän maailmaa kadun kulmassa kitaraa rämpyttäen” Etsivä Elli

Lukion loppua kohti Etsivä Elli ryhtyi tunnistamaan vahvuuksiaan. Hän mainitsi vahvoiksi aineikseen kielet ja halu yliopistoon hakemisesta juuri kieliä lukemaan kasvoi. Etsivä Elli

oli aloittanut opiskelunsa kielten opiskelulla. Tämän jälkeen hän oli siirtynyt ammattikorkeakouluun lukemaan kemiantekniikkaa. Ja nyt 25- vuotiaana hän tunsi löytäneensä oman alansa yliopistolta tietojenkäsittelystä.

”Löysin vihdoin kaikkien kokeilujen jälkeen oman alani (tosin halusin takaisin Tampereelle” Etsivä Elli

Etsivän Ellin käsitykset omista vahvuuksistaan oli myös hieman ristiriitaiset koulutusvalintaa ajatellen. Tuloksista kävi ilmi, että hän oli arvioinut 25- vuotiaana omat matemaattiset valmiudet melko heikoksi osa-alueeksi. Etsivän Ellin kokeilut eri ammattialoilta voisikin ajatella selittyvän omien vahvuuksien tunnistamisen vaikeutena. Onnistumiset ja epäonnistumiset arkipäivän tilanteissa Etsivä Elli arvioi johtuvan onnesta, samalla tavoin kuin Hanna Hapuileva. Sattumaan, onneen luottaminen arkielämässä ei ehkä kerro vahvasta minäkuvasta. Toisenlaisesta näkökulmasta katsottuna syyt voivat löytyä ympäristössä. Vanttaja (2003, 134) esittää näkemyksen, että oman paikkansa löytämisen vaikeudet voivat johtua vaihtoehtojen tulvasta elämässä. Elämästä voi tulla päämäärätöntä ajalehtimistä, etenkin jos lähipiirissä ei ole uravalinnan suunnannäyttäjää tai läheisen ihmisen vahvaa tukea pyrkimyksilleen.

Marsh (1989) on havainnut, että nuorten minäkäsityksen heikkenemisistä kaikilla osa-alueilla. Hänen mukaansa minäkäsitys parani myöhemmin nuoruudessa sekä varhaisaikuisuudessa.

10.2 Vahva minäkuva

Vahvasta minäkuvasta ja itseluottamuksesta voisi kertoa poikien selkeys omista jatko-opinnoistaan. Kaikki pojat näkivät tulevaisuuden valoisana eivätkä kyseenalaistaneen mahdollisuuksiaan jatko-opintoihin pääsystä.

”Ihan kivalta näyttää, hyvät mahdollisuudet melkein mihin tahansa”
Lasse Liikkuva

”Aika hyvä, jos teen vaan hommani” Olli Omaperäinen

Perrone ym. (2007) amerikkalaisessa akateemisesti lahjakkaiden pitkittäistutkimuksessa ovat tulleet samaan tulokseen. Itsevarmuus ja tietoisuus omista kyvyistä luovat lahjakkaille mahdollisuuksia ja vahvistavat heidän motivaatiota yrittää parhaansa. Akateemisesti lahjakkaat etenkin pojat tässä tutkimuksessa uskoivat itseensä ja omiin kykyihinsä.

Vahvasta minäkuvasta sekä sen vahvistumisesta varhaisaikuisuudessa kertoi Ville Valoisan vastauspaperi. Ville Valoisalla oli 25- vuoden ikäisenä selkeä käsitys omista mielipiteistään, kokemuksistaan ja tuntemuksistaan. Hän käytti lähes yksinomaan päätyvaihtoehtoja vastatessaan Harterin (1999) minäkuvateoriaan pohjautuviin väittämiin. Ainoastaan palkkaus ja harrastus asiat eivät olleet selkeästi päätyvaihtoehtoisissa. Tämä loi tuntemuksen, että Ville Valoisa oli hyvin tietoinen omista vahvuuksistaan ja omasi vahvan positiivisen minäkuvan. Ville Valoisa oli jo yläkoulu iässä tunnistanut vahvuudekseen matemaattiset aineet sekä ATK-taidot. Hän arvioi omaa osaamistaan ja vahvoja taitojaan seuraavasti yläkouluiässä.

”Osaan käyttää ATK-laitteita” Ville Valoisa

25- vuotiaana hän oli nimennyt muistitaidot, ja matemaattiset taidot erittäin vahvaksi osa-alueekseen. Ville Valoisan koulutuspolku oli myös edennyt suoraviivaisesti Teknilliseen korkeakouluun ja sieltä työelämään tietotekniikka-alalle. Ville Valoisa tuntui myös olevan tyytyväinen elämänsä elämänsä. Tulevaisuuden suunnitelmista hän vastasi

”Hoitaa vauvaa, tehdä kevätsiivouksen, mitä nyt tavalliseen onnelliseen elämään kuuluu”

33- vuotiaana Ville Valoisa toimii oman yrityksensä toimitusjohtajana. Hän arvioi työssä viihtymisen ja oman perheen merkityksellisimmiksi asioiksi hänen elämässään. Omiksi vahvuuksikseen hän arvioi samat asiat kuin jo yläkouluikäisenä; matemaattiset taidot, päättelyn, loogisen ajattelun yms. Ville Valoisa arvioi, että omat vanhemmat olivat vaikuttaneet erittäin paljon hänen käsityksiin omista erityisvahvuuksista. Ville Valoisa oli

isosta perheestä ja hänen korkeasti koulutettu äitinsä oli hänen lapsuudessaan sekä nuoruudessaan kotiäitinä. Kodin kannustava tuki ja läsnäolo ovat varmasti vaikuttaneet Ville Valoisan vahvaan positiiviseen minäkäsitykseen ja menestymiseen elämässään. Voisikin todeta, että omien vahvuuksien tunnistaminen sekä kodin tuki jo nuoresta ovat ohjannut Ville Valoisan elämänsä.

Simo Selviytyjän elämänsä on myös vaikuttanut vahvasti omien vahvuuksien tunnistaminen jo nuorena. Hänen lempiaineitaan, joissa hän koki menestyvänsä yläkoulussa, olivat matikka, kemia, fysiikka ja käsityö. Näissä aineissa, lukuun ottamatta käsityötä, hän menestyi myös erinomaisesti lukioaikana. 25- vuotiaana hän mainitsi erityisiksi vahvuuksikseen kädentaidot ja urheilullisuuden. Melko vahvana osa-alueena hän mainitsi matemaattiset taidot, suunnittelutaidot ja ongelmanratkaisutaidot. Hänen käsityksiinsä omista vahvuuksista olivat vaikuttaneet korkeakouluaste, työ ja hän itse. Tässä Simo Selviytyjän mietteitä Teknillisessä korkeakoulussa opiskelusta.

”Aluksi (2 ekaa) vuotta opiskelu oli vaikeaa.”

”Olen oppinut opiskelemaan paremmin, saanut enemmän kavereita koulusta”

Simo Selviytyjä

Simo Selviytyjällä on ollut vahva minäkäsitys ja hän oli tunnistanut omat vahvuutensa jo nuoresta. Hänellä oli ollut vaikeuksia koulussa lukuaineissa. Hän oli saanut alakoulussa lukiopetusta. Simo Selviytyjän koulumenestys oli äidinkielessä ja reaaliaineissa heikompaa. Hän itse suhtautui kieliin, lähinnä ruotsiin ja äidinkieleen, ja reaaliaineisiin lukioiässä seuraavasti

”Aiheet ovat vaan niin kuivia ja ne ei vaan kiinnosta” Simo

Harterin (1999) minäkäsitysteorian mukaan menestyminen tai vastaavasti epäonnistuminen tärkeäksi koetulla minäkäsityksen osa-alueella on yhteydessä yksilön itsearvostukseen. Simo Selviytyjä osasi jo nuorena selkeästi ilmaista omat vahvuutensa. Hänen minäkäsityksensä rakentui vahvuuksille eli matemaattisten, käden taitojen sekä liikunnan osa-alueille. Heikkoja osa-alueitaan kuten lukuaineita hän ei pitänyt merkityksellisenä itselleen. Simo Selviytyjällä oli selkeät tulevaisuuden suunnitelmat jo yläkouluiässä.

”Pyrkiä Finnairin lentäjäkouluun tai jos en pääse sinne niin sitten Tekuun”
Simo Selviytyjä

Hän oli valmis tekemään töitä saadakseen hyvän jatkokoulutuspaikan

”Lukiossa täytyy töitä tehdä 5 kertaa enemmän kuin yläasteella.”

”Ei ole muuta mahdollisuutta, jos haluaa enemmän vaihtoehtoa ”hyvistä ammateista” Simo Selviytyjä

Simo Selviytyjä piti vaihto-oppilasvuoden, jonka jälkeen kirjoitti ylioppilaaksi. Tämän jälkeen hän aloitti opiskelut Teknillisessä korkeakoulussa. 25- vuotiaana hän on tyytyväinen elämäänsä puolisonsa kanssa. Hän opiskelee ja käy samalla töissä. Simo Selviytyjä ajattelee epäonnistumisten ja onnistumisten työ- ja oppimistilanteensa johtuvan yrittämisestä. Hänen elämänpolullaan kaikki ei ehkä ole ollut aivan suoraviivaisen helppoa, mutta hän on omien vahvuuksien tunnistamisen ja sitkeyden ansiosta menestynyt hyvin elämässään.

10.3 Luovuus

Olli Omaperäisen kiinnostuksen kohteet ja vahvuudet olivat hieman erilaiset kuin muiden akateemisesti lahjakkaiden. Toiset pojat olivat vahvasti matemaattisesti lahjakkaita. Olli Omaperäinen oli luovasti lahjakas. Vahvoiksi aineiksi sekä lempiaineikseen yläkouluikässä hän ilmoitti mm. kuvaamataidon ja äidinkielen. Olli Omaperäisen kiinnostuksen kohteet olivat tuossa iässä mainosala ja arkkitehtuuri. Kiinnostuksen kohteet olivat hänellä samat koko kouluajan. Lukion hän kävi kuvataidepainotteisella linjalla omassa kotikaupungissa. Jatkokoulutuspaikan hän sai Lahden muotoiluinstituutista. Olli Omaperäisen on tunnistanut omat vahvuutensa jo hyvin nuorena. 25- vuotiaana hän nimeää omiksi erittäin vahvoiksi osa-alueiksi luovuuden ja omaperäisyyden. 33- vuotiaana hän nimeää samantyyppiset taidot kuin aiemmin erittäin vahvoiksi osa-alueikseen; taiteellinen- ja arjen luovuus. Voidaankin todeta, että tunnistetut vahvuudet ovat ohjanneet Olli Omaperäisen

elämäntulkua ja ovat olleet luomassa hänen minäkäsitystään. Nyt 33-vuotiaana hän on nuoruutensa toiveammattissa graafisena suunnittelijana ja kokee onnistuvansa työssään.

”Kivaa on ☺” Olli Omaperäinen

Uusikylä (2012) toteaa arjen luovan ilon tukevan mielenterveyttä. Hänen mukaansa yksilö voi kokea syvän onnellisuuden hetkiä luodessaan. Olli Omaperäisen elämänpolun voisi ajatella kulkeneen osaltaan tällä tavoin.

Olli Omaperäinen on uskonut vahvasti omiin kykyihinsä. Tietoisuus omista kyvyistä ja taidoista on luonut hänelle vahvan minäkäsityksen ja uskon oman elämänpolun rakentumiselle. Hänellä on ollut myös kunnianhimoa ja halua menestyä.

”Haluan olla hyvä kaikessa” Olli Omaperäinen

Harterin (2006) mukaan perustan lapsen minäkäsitykselle luovat uskomukset omista kyvyistä. Harterin (1999) mukaan kun oppilas on tyytyväinen omiin koulusuorituksiin, ja osaa arvioida niitä positiivisella tavalla, voidaan hänellä sanoa olevan myönteinen akateeminen minäkäsitys.

Olli Omaperäinen muutti varhain kotoa pois. Lukioiässä kaverit olivat tärkeitä ja niiden kanssa hän vietti paljon aikaa. Myös lukioaikainen työnteko sai koulunkäynnin tuntumaan ajoittain raskaalle.

”Työt Prismassa, laiskuus, pe ja la ja ke baariillat” Olli Omaperäinen

Nuoruusiän tärkeät kaveri- ja ystävyysuhteet ovat osaltaan vaikuttaneet hänen kouluviihtyvyyteen. Ympäristöllä ja Olli Omaperäisen sosiaalisuudella on hänen tapauksessa ollut positiivinen vaikutus koulumenestymiseen. Vaikka lukio aikana opiskelu tuntui vähemmän kiinnostavalta, oli Olli Omaperäisellä tavoitteena hyvät arvosanat ja jatkokoulutus. Kuitenkin hän on pitänyt tärkeänä koulumenestystä.

”Tärkeää tulevaisuuden kannalta. Itsetunto kysymys, osaa jotakin tai ei” Olli Omaperäinen

”Lukemalla oppii. kyllä se numero kertoo sittenkin aika paljo omista taidoista” Olli Omaperäinen

25- vuotiaana hän oli työelämässä mieleisessä työssään graafisena suunnittelijana. Hän arvioi tahoja, jotka ovat vaikuttaneet hänen käsityksiensä muodostuneen omista vahvuuksista alakoulun, lukion ja itsensä. Hän arvioi myös onnistumiset ja epäonnistumiset elämässään itsestään johtuviksi, useimmiten omasta yrittämisestä johtuviksi. 33- vuotiaana hän arvioi samalla tavalla arkielämään liittyvien onnistumisten ja epäonnistumisten johtuvan yrittämisestä. Olli Omaperäisen kohdalla voisi ajatella Renzullin (2003, 186) kolmen ympyrän lahjakkuusmallin toteutuneen: paremmat akateemiset taidot, luovuus ja korkea suoritusmotivaatio. Kuten Renzulli (2003) on asian todennut, mikään kolmesta tekijästä ei yksin voi muodostaa lahjakkuutta vaan se on näiden kolmen yhteisvaikutus. Luovan, akateemisesti lahjakkaan, Olli Omaperäisen elämänpolun voi sanoa kulkeneen omien valintojen ja yrittämisen kautta.

Huomattavaa tuloksissa oli muidenkin akateemisesti lahjakkaiden kohdalla, että akateemisesti lahjakkaisiin ei näyttäisi vaikuttavan muiden ihmisten palaute. He näyttivät kulkevan vahvasti omia polkuja omine ajatuksineen. Harterin (1999) mukaan keskeisiä nuoren minäkuvaa määritteleviä tekijöitä ovat muiden ihmisten palaute esimerkiksi ulkonäöstä, ikätoverien hyväksyntä sekä koulu- ja urheilumenestys. Voisikin ajatella, että akateemisella lahjakkuudella olisi vaikutusta asiaan. Akateemisesti lahjakkaat ovat tässä tutkimuksessa yleisesti ottaen hyvin tehtäväsuuntautuneita. Suurimmalla osalla oli selkeät tulevaisuudensuunnitelmat, joka kertoisi vahvasta minäkuvasta. Vahvaan itseluottamukseen viittasi myös kolmen pojan kokemukset epäonnistumisista ura- tai opiskeluvaiheissa, heillä ei ollut niitä.

Vahva minäkuva ja tietämys omista vahvuuksista olisivatkin suojaavia tekijöitä ympäristön negatiivisille vaikutuksille. Toisaalta näyttäisi siltä, että akateemisesti lahjakkaiden ympäristö vahvistaisi positiivisesti minäkuvaa. Se kannustaa menestymiseen ja tehtäväsuuntautuneeseen elämäntapaan.

11 POHDINTA

Aiheena akateemisesti lahjakkaan elämäntie oli todella mielenkiintoinen. Kahdentoista ihmisen elämäntie nuoruudesta varhaisaikuisuuteen on ollut jännittävä tie seurata. Tutkittavat ovat tulleet runsaan valmiin aineiston myötä tutuiksi. Jokaisen tapauksen oma kuvaileva nimi on myös luonut tutkijalle yksilölliset tarinat, vaikka heitä on yhdessä akateemisesti lahjakkaiden ryhmässä pyritty tarkastelemaan. Näin pitkän pitkäaikaisaineiston tutkiminen tämän kokoisessa opinnäytetyössä jää ehkä hieman raapaisuksi. Jo yhdestä teemasta, joka tässä tutkimuksessa on ollut, olisi saanut tutkimuksen tehtyä. Tarkoituksena oli kuitenkin luoda näkemys akateemisesti lahjakkaan elämäntieeseen. Tutkimuksen edetessä ja aineistoa analysoidessa teemat tarkentuivat kotitaustaan, elämäntiestä otettiin mukaan koulumenestys, työelämään sijoittuminen sekä sosiaaliset suhteet. Minäkäsitystä ja vahvuuksia käsiteltiin omana kappaleena, mutta myös osana tulososien elämäntien kertomuksia.

Akateemisesti lahjakkaiden elämäntie oli lähes kaikilla ollut suunnitelmallista ja päämäärätietoista. Lukuun ottamatta muutamia tyttöjä, olivat kaikki akateemisesti lahjakkaat edenneet koulutuspolullansa hyvin suoraviivaisesti. Usealla oli ollut jo yläkouluiässä selvillä oma toiveammatti. Lukiossa määrätietoiset lahjakkaat opiskelivat niitä aineita, joita tiesivät tarvitsevansa jatkokoulutuspaikan saamiseen. Koulu oli, kuten useissa ulkomaisissa ja kotimaisissa tutkimuksissa on todettu ks. Hotulainen (2003), suurimmalle osalle helppoa ja usein armottoman tylsää. Monet halusivat modernimpia opetusmenetelmiä. Opettajia arvosteltiin myös ja epäiltiin heidän ammattitaitoa. Tämä tutkimustulos olisi hyvä tuoda mukaan koulutuskeskusteluun, miksi lahjakkaat eivät viihdy koulussa. He halusivat lisää haasteita ja lisää projektimaisempaa työskentelyä. Korkeasti motivoituneille ja tehtävä suuntautuneille akateemisesti lahjakkaille olisi jo kouluaikana hyvä tarjota yksilöllisesti haastavia ja mielenkiintoisia projekteja. Uskon, että koululaitos on tähän suuntaan myös Suomessa kehittymässä. Inklusio ajatushan tulisi olla kaikkien inklusio myös lahjakkaat tarvitsevat vertaisryhmässään tukea.

Tämän tutkimuksen akateemisesti lahjakkaat hankkivat kaikki suomalaisen korkeakoulutuksen. Heidän koulutuspolkunsu olivat lähes kaikilla hyvin selkeät eikä korkeakoulutukseen pääsy aiheuttanut kenellekään vaikeuksia. Tosin akateemisesti

lahjakkaat olivat erittäin motivoituneita tekemään työtä koulun eteen, vaikka suurin osa koki sen tylsäksi. Kannustavalla kotitaustalla oli varmasti merkitystä. Kaikilla heillä oli molemmat vanhemmat elossa ja perheet asuivat yhdessä. Vanhemmat tukivat koulunkäyntiä sekä antoivat lastensa itse tehdä päätökset omista valinnoistaan. Kotien kasvatusilmapiiriä kuvastivat ohjaavaa vanhemmuus, jossa vanhemmat ohjaavat lasta keskustellen ja lapsen perusteluja kuunnellen. Tämä näyttäisi tukevan lasten positiivista minäkuvaa ja elämänkulkua. Tämä tutkimustulos oli sama kuin Freemanin (2010) Isossa Britanniassa tehdyn pitkittäistutkimuksen tulos. Freemanin (2010) tutkimuksessa tuli myös esiin, että usein lahjakkaat lapset kärsivät menestyksen paineista ja heille tuli emotionaalisia vaikeuksia. Nämä aiheutuvat juuri vanhempien liiallisista odotuksista lahjakkaita lapsia kohtaan. Tässä tutkimuksessa sellaista ei ilmennyt lainkaan. Akateemisesti lahjakkaat vastasivat toistuvasti vanhempiensa olevan tyytyväisiä heihin sellaisena kuin he ovat, ja antavat heidän tehdä omat ratkaisunsa opiskeluiden suhteen. Toisaalta suomalainen tasa-arvoyhteiskunta ei luo menestyksen paineita ehkä samalla tavalla kuin Iso-Britannian luokkayhteiskunta. Tämän tutkimuksen vanhemmat olivat suurimmaksi osaksi alempia toimihenkilöitä, jolloin voisi ajatella, että koulumenestystä ei pidetä itsestään selvänä tai vaateena pysyä samassa ylemmässä yhteiskuntaluokassa kuin vanhempansa.

Tämän tutkimuksen akateemisesti lahjakkaat eli peruskoulun päättötodistuksesta yli yhdeksän keskiarvon oppilaat sijoittuvat työelämään varhaisaikuisuudessa hyvin. He olivat kaikki korkeasti kouluttautuneita. Työelämässä he olivat joko yrittäjiä tai ylempiä toimihenkilöitä. Myös ne tytöt, joiden koulutuspolku oli mutkikkaampi ja alan vaihtoja oli useampia, opiskelivat korkea-asteella saaden itselleen korkeakoulututkinnon. Yhden omaa alaansa etsivän tytön vastauksia ei saatu 2013 olleessa kyselyssä, joten hänen elämänpolkunsä kertominen jää tässä tutkimuksessa kesken.

Sosiaalisilta suhteiltaan akateemisesti lahjakkaat voidaan ajatella elävän tasapainoista ja tyytyväisen oloista elämää. Monella heistä on puoliso ja perhe. Harrastukset ja ystävät olivat kaikille tärkeitä. Voisikin heidän elävän hyvin normaalia ikäisilleen tyypillistä sosiaalista elämää. Pitkät opiskeluaajat ja uran luonti ovat varmasti vaikuttaneet perheen perustamiseen. Ainoastaan yhdellä pojalla oli 25- vuotiaana vaimoa ja vauva. 33-vuotiaana

jo useammalla oli perhe. Kuitenkin muutamat asuivat yksin, mutta hekin tuntuivat tyytyväisiltä elämäänsä.

Jo nuorena tunnistetut vahvuudet näyttivät ennustavan menestyksellistä elämänpolkua. Yläkouluiässä omat vahvuudet tunnistaneet, etenkin pojat, rakensivat tulevaisuutensa ja koulutuspolkunsu vahvuuksia tukeviksi. Näin koulutusratkaisut olivat pysyviä ja varhaisaikuisuudessa he totesivat olevansa toiveammattissaan ja viihtyvänsä työssään. Ne akateemisesti lahjakkaat, jotka valitsivat koulutuspolun vastoin omia vahvuuksia, vaihtoivat koulutusohjelmaa jopa monia kertoja, ja olivat tyytymättömiä valintoihinsa. Hyvin koulussa menestyvällä voi olla paljon mahdollisuuksia, kuten monet itse totesivat. He saattavat olla monilahjakkuuksia. Siksi olisikin ensiarvoisen tärkeää tukea nuorien käsityksiä omista vahvuuksistaan. Se vahvistaa minäkuvaa ja se luo tehtäväsuuntautunutta asennetta elämää ja koulunkäyntiä kohden

Tutkimus jätti myös tutkijalla lisää pohdittavaa. Harmilliseksi jäi Etsivän Ellin tarinan päätös, onko hän löytänyt oman polkunsu kulkea ja millainen se on. Valmiista aineistosta tutkimuksen tekeminen on hyvin erilaista kuin jos olisi itse kerännyt aineiston. Tämän tutkimuksen luonnetta ajatellen haastattelut tai vapaat kerronnat olisivat antaneet syvyyttä tulkintaan. Toisaalta silloin tutkimuskysymyksetkin olisivat ehkä muotoutuneet toisenlaisiksi. Aineistoa oli kuitenkin riittämiin, paljon jäi tulkitsematta. Joitakin asioita aineisto ei kertonut, joten ne jäivät tutkimuksessa vähemmälle tarkastelulle. Kuten muutamien poikien vastauspaperit olivat niin niukkoja, että heidän kohdaltaan elämäkulun kerronta tuntui liian ohuelta. Suurimman osan vastauspaperit olivat huolellisesti ja tunnollisesti täytettyjä sisältäen paljon tulkittavaa ja ymmärrettävää.

Jatkotutkimus aiheita olisi monenlaisia. Suomalainen lahjakkuus tutkimus on aika vähäistä. Mielenkiintoisia aiheita olisi lahjakkuuden tunnistamiseen sekä tukemiseen liittyvät ilmiöt juuri suomalaisessa koulujärjestelmässä. Kuinka opettajat huomioivat tämän opetuksessaan ja kuinka erityisopettajan koulutuksessa käsitellään lahjakkuutta.

Lahjakkuus on hyvin monimuotoinen käsite kuin myös sen määrittely. Pohdittavaa onkin, olivatko tämän tutkimuksen akateemisesti lahjakkaat todella lahjakkaita vai yhteiskuntaan ja järjestelmään sopeutuvia yksilöitä. Voidaan pohtia, onko kodin tukema yksilö kasvatettu

ja oppinut tehtävään suuntautuneeksi, ja tämän johdosta motivoitunut hankkimaan itselleen hyvän koulutuksen sekä ammatin. Toisaalta tutkimusjoukon ulkopuolelle on voinut jäädä peruskoulussa alisuoriutuneita lahjakkaita, koska tässä tutkimuksessa akateeminen lahjakkuus määriteltiin peruskoulun päättötodistuksen keskiarvon mukaan. Kuvaavampaa olisi ollut ehkä käyttää tutkimuksessa käsitettä koulumenestyjä, kuten Vanttaja (2003) käytti tutkiessaan kuuden laudaturin oppilaista.

Tämä tutkimus osoitti näiden akateemisesti lahjakkaiden pärjänneen hyvin elämässään. He olivat motivoituneita, tehtäväsuuntautuneita ja valmiita tekemään töitä menestyksen eteen. Suomalainen koulujärjestelmä oli tylsistyttänyt heitä, mutta he silti menestyivät. Ehkä selittäviä tekijöitä voitaisiin hakea kotitaustasta. Ehkä siellä on opittu keskustelemalla ja lasta kuuntelemalla tukemaan omien vahvuuksien tunnistamista. Tämä antoi hyvän pohjan heidän elämälleen.

Tulevaisuuteen nämä menestyjät suhtautuvat luottavaisin mielin.

”Voi odotella rauhassa, mitä tulevaisuus tuo tullessaan” Ville Valoisa

”Suhteellisen valoisana, mutta eihän sitä koskaan tiedä, mitä elämä tuo tullessaan” Sanna Sopeutuja

LÄHTEET

- Baltes, P. B. 1987. Theoretical propositions of life-span developmental psychology: On the dynamics between growth and decline. *Developmental psychology* 5, 611-626.
- Campbell, J. R. 2007. Parent- Teacher Partnerships: Maximizing Parental Influence. Teoksessa K.Tirri (toim.) *Values and Foundations in gifted education*. Bern: Peter Lang, 77-94.
- Elder, G. H. 1998. The life course as developmental theory. *Child development* 69 (1), 1-12.
- Eskola, J. 2010 Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen tutkimuksen analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (179-203). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Freeman, J. 2010. *Gifted lives. What happens when gifted children grow up?* Routledge: London and New York.
- Gagne, F. 2004. Transforming gifts into talents. The DMGT as developmental theory. *High ability studies* 15 (2), 119-148.
- Harter, S. 1985. Competence as a dimension of self-evaluation: towards a comprehensive model of self- worth. In R.L Leahy (Eds.) *The Development of the Self*. (55-121). New York: Academic Press.
- Harter, S. 1996. Teacher and classmate influences on scholastic motivation, self-esteem, and level of voice in adolescents. In J.Juvonen and K.R. Wentzel, *Social motivation, understanding children's school adjustment* (Eds) (11-42). Cambridge UK: University Press.

Harter, S. 1999. The construction of the Self. A Developmental Perspective. The Guilford Press. New York.

Havighurst, R. J. 1953. Human Development and Education. New York: Longmans, Green and co.

Havighurst, R. J. 1972 Developmental Tasks and Education. New York: Longman Inc.

Heller, K.A. (2013). Findings from the Munich longitudinal study of giftedness and their impact on identification, gifted education and counseling. *Talent development & excellence*. 5 (1), 51-64.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hotulainen, R. (2003). Does the cream always rise to the top? Correlation between pre-school academic giftedness and perceptions of self, academic performance and career goals, after ten years of Finnish comprehensive schooling. *University of Joensuu, Publication in Education*, 84. Joensuu, Finland: University Press.

Hotulainen, R. (2006). Lapsen vahvuuden tukeminen: uskomukset älykkyydestä ja lahjakkuudesta. Teoksessa E. Kontu & E. Suhonen (toim.) *Erytispedagogiikka ja varhaislapsuus*. (137-151). Helsinki: Yliopistopaino.

Jahnukainen, M. 1997. Koulun varjoista aikuisuuteen. Entisten tarkkailuoppilaiden peruskoulunjälkeiset elämänvaiheet. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 182.

Keltinkangas-Järvinen, L. 2010. Hyvä itsetunto. Juva: WSOY.

Kuusinen, J. 1986. Koulumenestys, lahjakkuus ja sosiaalinen tausta. *Kasvatus* 17 (3), 192-197.

Kuusinen, J. 1992. Hyvät, huonot ja keskinkertaiset. *Kasvatus* 23 (1), 47-56.

Kuusinen, J. 2006. Nuorten aikuisten kehitystehtävät, onnellisuus ja kehityksen hallinta. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korhonen & H. Lyytinen (toim.), Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissään (311-322). Porvoo: WSOY.

Kuusinen, J. & Korhonen, M. 1997. Ihmisen kehitys elämänkaaren näkökulmasta. Teoksessa J. Kuusinen (toim.), Kasvatuspsykologia (95-138). Juva: WSOY.

Lappalainen, K. 2001. Yläasteelta eteenpäin – oppilaiden erityisen tuen tarve peruskoulun päättövaiheessa ja toisen asteen koulutuksessa. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja 71.

Lappalainen, K. & Hotulainen, R. 2007. ”Jospas sitä joskus sais oikeita töitä”-seurantatutkimus peruskoulussa arvioitujen tukitarpeiden yhteydestä nuorten koulutukseen ja työhön sijoittumiseen. Kasvatus 38 (3), 242-256.

Marsh, H.W. Age and sex effects in multiple dimensions of self-concept: Preadolescence to early adulthood. *Journal of Educational Psychology* 81, 417-430.

McNabb, T. 2003. Motivational issues: potential to performance. In N. Colangelo & G.A. Davis (Eds.) *Handbook of gifted education*. 417-423. Boston: Allyn and Bacon.

Perrone, K., Perrone, P., Ksiazak, T., Wright, S. & Jackson, Z. 2007. Self-perception of gifts and talents among adults in longitudinal study academically talented high-school graduates. *Roper Review [serial online]* 29 (4), 259-264.

Polkinghorne, D. E. 1995. Narrative configuration in qualitative analysis. In J.A. Hatch & R. Wisniewski (Eds.) *Life history and narrative*. London: Falmer, 5-23.

Pulkkinen, L. (2002). *Mukavaa yhdessä. Sosiaalisen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Pulkkinen, L., Fyrsten, S., Kinnunen, U., Kinnunen, M-L., Pitkänen, T. & Kokko, K. (2003). 40+ Erään ikäluokan selviytymistarina. Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja 349.

Renzulli, J.S. 2005. The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.) Conceptions of giftedness (246-279). Cambridge University Press.

Renzulli, J.S. & Reis, S.M. 2003. The Schoolwide enrichment model: Developing Creative and productive giftedness. In N.Colangelo & G.A. Davis (Eds.) Handbook of gifted education. (3rd ed.) (184-203). Boston: Allyn and Bacon.

Sosiaali- ja terveysministeriö. 1999. Elämäntilanne ja terveys. Julkaisuja 22.

Stake, R. E. (2000). Case studies. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.) Handbook of qualitative research (435-454). Thousand Oaks, California: Sage Publications.

Sternberg, R.J.2003.Giftedness according to the theory of successful intelligence In N. Colangelo & G.A.Davis (Eds.) Handbook of Gifted Education (3rd ed.) (88-99). Boston, MA: Allyn and Bacon.

Sternberg, R.J.1999. Intelligence as developing Expertise. Contemporary Educational Psychology 24: 359-375.

Tilastokeskus. 1989. Saatavana muodossa

http://www.tilastokeskus.fi/meta/luokitukset/sosioekon_asema/001-1989/koko_luokitus.html [luettu 1.8.2013]

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tampere: Tammi.

Uusikylä, K. 1994. Lahjakkaiden kasvatusta. Juva: WSOY.

Uusikylä, K.2012. Luovuus kuuluu kaikille. Juva: PS-kustannus.

Vanttaja, M. 2003. Koulumenestyjien urapolut. Yhteiskuntapolitiikka 68 (2), 131-140.

Yin, R. K. (2003). Case study research. Design and methods. Thousand Oaks: Sage.