

Joona Sipi

**LAHJOJA MENESTYÄ – PITKITTÄISTUTKIMUS
PERUSKOULUN JÄLKEISISTÄ ELÄMÄNPOLUISTA**

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO

Filosofinen tiedekunta

Kasvatustieteiden ja psykologian osasto

Erityispedagogiikan pro-gradu -tutkielma

Kevät 2014

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO

Tiedekunta Filosofinen tiedekunta		Yksikkö Kasvatustieteiden ja psykologian osasto, Erityispedagogiikka	
Tekijä Sipi, Joonas Juhani			
Työn nimi LAHJOJA MENESTYÄ – PITKITTÄISTUTKIMUS PERUSKOULUN JÄLKEISISTÄ ELÄMÄNPOLUISTA			
Pääaine Erityispedagogiikka	Työn laji Pro gradu-tutkielma	Aika 25.4.2014	Sivuja 54
Tiivistelmä <p>Tässä tutkimuksessa tutkittiin 6-vuotiaana potentiaalisesti lahjakkaiksi todettujen ja heidän vertaistensa peruskoulun jälkeisiä opinto- ja urapolkuja. Vertaisten joukossa osoittautui olevan yksilöitä, joiden opinto- ja urapolut noudattelivat lahjakkaiksi todettujen vastaavia. Tämän ”menestyjien” luokan tulevaisuudenkuvia tarkasteltiin heidän 8. luokalla kirjoittamiensa kirjoitelmien valossa.</p> <p>Tutkimuksen aineisto (n=74) on peräisin Risto Hotulaisen ja Kristiina Lappalaisen tutkimushankkeesta ”Nuoren aikuisen koulukokemukset, arviot omasta osaamisesta ja uskomukset ohjaamassa elämäntulkua”. Seuranta-aineiston keruu on alkanut 1989 ja seurantatutkimusaineistoa on kerätty useassa eri vaiheessa, viimeksi vuonna 2013, jolloin tutkittavat olivat noin 30-vuotiaita.</p> <p>Tutkimus jakautui kvantitatiiviseen ja kvalitatiiviseen osaan, joista ensimmäisessä tarkasteltiin akateemisen lahjakkuuden, minäkuvan ja sosiaalisen taustan vaikutusta tutkittavien peruskoulun jälkeiseen menestykseen. Pieni tutkimusjoukko osoitti kvantitatiivisen analyysin paikoin haastavaksi. Esimerkiksi ryhmien sosiaalisten taustojen tarkastelu osoittautui vaikeaksi. Lahjakkaiden peruskoulun lukuaineiden päättöarvosanat olivat huomattavasti verrokkejaan korkeammat. Minäkuvassa todettiin ero lahjakkaiden ja muiden välillä loogis-matemaattisessa kyvykäsityksessä, joka oli korkeampi lahjakkailla. Sen sijaan Merkittävin havainto oli lahjakkaiden selkeästi kontrolliryhmästä eroavat elämänpolut.</p> <p>Kontrolliryhmästä erottui lahjakkaiden elämänpolkuja noudatteleva joukko, jonka laatimista kirjoitelmista tutkittiin selittäjiä peruskoulun jälkeiselle menestykselle. Metodina käytettiin narratiivista analyysiä. Menestyjien kirjoitelmia kuvasti kiinnostus ammatillisista asioista, vastuunotto sekä aktiivinen toimijuus ympäristönsä valitsijana sekä muokkaajana.</p>			
Avainsanat Elämänura, aikuistuminen, menestys, lahjakkuus			

UNIVERSITY OF EASTERN FINLAND

Faculty Philosophical Faculty		School School of Educational Sciences and Psychology, Special Education	
Author Sipi, Joonas Juhani			
Title GIFTED FOR SUCCESS – LONGITUDAL STUDY OF LIFE'S PATHS AFTER PRIMARY EDUCATION			
Main subject Special Education	Level Master thesis	Date 25.4.2014	Number of pages 54
Abstract <p>The purpose of this study was to compare individuals found to be potentially academically gifted at the age of 6 and their peers by examining their post-primary educational and vocational achievements. It was found that there were individuals whose academic paths and career choices corresponded with the ones of the potentially academically gifted children. This sub-group of “high achievers” had written stories in which they described their future. These outlooks of the at that time 8th grader high achievers were analyzed by narrative methods.</p> <p>The data (n=74) of the study originated from the project ”Correlation between School Experiences, Perceived Competencies, Self-Worth and Psychological Well-being of Young Adults” by Risto Hotulainen and Kristiina Lappalainen. The gathering of the data for the follow-up study began in 1989. More data has been gathered since on multiple occasions, most recently during 2013 when the average age of the participants was approximately thirty years.</p> <p>The study was divided into quantitative and qualitative methodological sections. The former was used to analyze the effects of academic giftedness, self-concept and social background as predictors of one’s post-primary educational achievements. The size of the data was found to be a challenge in some instances, which reflected, for example, on the study of the social backgrounds of the groups. The gifted group had notably higher primary school final grades than the control group. The gifted group was noted to have a higher logical-mathematical self-concept. The most noteworthy finding was the difference between the life's paths of the groups.</p> <p>A sub-group of high achievers stood apart from the control group. Their life paths followed those of the gifted group. The stories written by the sub-group were analyzed for markers that would predict high achievement by the group members. The approach to the stories was narrative analysis. The distinctive features of the stories written by the high achievers were particular interest in vocational matters, high sense of responsibility and active agency in selection and shaping of one’s environment.</p>			
Keywords Life's path, maturation, achievement, giftedness			

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	1
2 LAHJAKKUUS	3
2.1 Lahjakkuuden määritelmä	3
2.2 Lahjakkuuden yhteys koulumenestykseen	5
2.3 Lahjakkuus ja kykykäsitykset	6
3 ELÄMÄNURAT JA AMMATILLINEN MINÄKUVA	8
3.1 Ammatillisen minäkuvan kehitys	8
3.2 Ammatti persoonan ilmentymänä	9
3.3 Koulumenestyksen vaikutus elämänuriin	13
3.4 Sosiaalisen taustan vaikutus elämänuriin	13
3.5 Sukupuoli ja elämänurat	15
4 TUTKIMUSKYSYMYKSET	17
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	19
5.1 Tutkimuksen epistemologinen tausta	19
5.2 Tutkimusjoukko ja aineistonkeruu	20
5.2.1 Kvantitatiivinen aineisto	21
5.2.2 Kirjoitelma-aineisto	21
5.3 Aineiston analyysi	23
5.3.1 Kvantitatiivisen aineiston analyysi	23
5.3.2 Kirjoitelma-aineiston analyysi	24
6 TUTKIMUKSEN TULOKSET	27
6.1 Lahjakkuus ja elämänpolut	27
6.1.1 Koulutus- ja työurat	28
6.1.2 Vahvuuskäsitykset	34
6.1.3 Taustat tulevaisuudennäkymien selittäjänä	35
6.2 Hyvin ja heikosti menestyvät tulevaisuutensa kuvailijoina	36

6.2.1 Kirjoitelmien kvantifiointit	36
6.2.2 Kertomusten arkkityypit	37
6.2.3 Vahvuuskäsitykset	38
6.2.4 Ammatilliset tulevaisuudenkuvat	39
6.2.5 Tulevaisuuden maailma ja toimijuus	41
6.2.6 Aikuisuuden identiteetti	44
6.2.7 Vaihtoehtoiset elämät	45
7 TULOSTEN YHTEENVETO	47
7.1 Lahjakuus ja elämänpolut	47
7.2 Menestyjät tulevaisuutensa kuvailijoina	49
8 POHDINTA	51
8.1 Jatkotutkimusaiheita	53
LÄHTEET	55
LIITTEET (4 kpl)	

1 JOHDANTO

Yhteiskunnassa ihmiset asettuvat erilaisiin asemiin, ammatteihin ja arvoihin. Toiset suorittavat tohtorin akateemisen arvon, kun toiset rämpivät jotenkuten läpi peruskoulun. Toisista tulee lakimiehiä ja lääkäreitä, toisista puutarhureita ja lähihoitajia. Ihmiskunnan ei niin kaukaisessa historiassa yhteiskunnallisen aseman määräytyminen oli suoraviivaista: sen määritti ihmisen syntyperä. Aateliseksi syntyneestä tuli aatelinen, käsityöläisen lapsesta käsityöläinen. Nyky-yhteiskunnassa yksilön sosiaalisen aseman määrittäminen on historiaa moniulotteisempaa.

Tänä päivänä yhteiskunnallisen aseman kehityksessä keskeinen asema on koulutuksella (Demaine 2003). Koulussa parasta suorituskykyä osoittavat yksilöt tienaaavat osaamisellaan korkeampia akateemisia asemia, jotka johtavat yhteiskunnallisesti arvokkaiksi miellettyihin ammatteihin (emt). Koulumenestyksen nähdään yleisesti olevan merkki yksilön lahjakkuudesta (Renzulli 1986). Ennen kaikkea loogis-matemaattisella ja kielellisellä lahjakkuudella on havaittu merkittävä yhteys koulumenestykseen (Hotulainen 2003). Lahjakkuuden lisäksi minäkuvalla on havaittu yhteys akateemisiin polkuihin (Parker et al. 2012). Samoin vanhempien koulutustausta sanelee lasten akateemista menestystä – myös Suomessa, jossa yhteiskunnan kustantama koulutus antaa kaikille yhtäläisen mahdollisuuden koulutukseen (Perusopetuslaki 628/1998; Saarenmaa, Saari & Virtanen 2010).

Tutkimuksessani tarkastelen ennen kouluikää potentiaalisesti akateemisesti lahjakkaiksi todettujen ja heidän vertaistensa elämänpolkuja ja heidän välisiä eroja minäkuvissa ja sosioekonomisessa taustassa. Tutkimuksen aineisto (n=74) on peräisin Risto Hotulaisen ja

Kristiina Lappalaisen tutkimushankkeesta ”Nuoren aikuisen koulukokemukset, arviot omasta osaamisesta ja uskomukset ohjaamassa elämäntulkua”.

Lahjakkaiden ja kontrolliryhmän vertailun rinnalla tutkin tarkemmin kontrolliryhmän osaa, jonka peruskoulunjälkeiset elämänpolut noudattelevat lahjakkaiden vastaavia. Pysin etsimään selittäjiä ryhmän peruskoulunjälkeiselle menestykselle heidän 8. luokalla kirjoittamiensa tulevaisuudenkirjoitelmien kautta. Mielenkiintoni on siinä, miten erilaiset yksilöt päätyvät tietyille elämänpoluille. Koska miellen yksilön kokemukset ja tavan jäsentää itseään ja ympäristöään merkittäväksi tekijäksi elämänpolun ohjaajana, pohjaan tutkimukseni sosiokonstruktivistiseen tietokäsitykseen. Kasvatustiedettä opiskelleiden on hyvä huomata että tässä kontekstissa sosiokonstruktivismi viittaa ennen kaikkea käsitykseen tiedon luonteesta (ks. esim. Tynjälä 1999).

Pro gradu -työtäni voisi kuvailla ohjaukselliseksi tai jopa sosiologiseksi. Eikö valitsemani aihe ja lähestymiskulma ole hieman erikoinen erityispedagogiikan maisteritutkinnon oppinnäytetyöksi? Tutkielmani kautta haluan heittää pallon takaisin kysyjälle: eikö opettajan ennen kaikkea tulisi ymmärtää yhteiskuntaan ja koulutukseen liittyviä ilmiöitä? Opettajan arki näyttäytyy oppiaineiden sisältöjen tuntemuksena ja pedagogisten niksien hallitsemisena, ja luonnollisesti opettajan opinnoissa kiinnostus usein kohdentuu näiden aiheiden hallintaan. Todellisuus ulottuu kuitenkin kauas luokkahuoneen ulkopuolelle. Oppiainesisältöjen ja pedagogiikan tuntemus ovat vain vaahto meren pinnalla, kun syvemmälle sukeltaessa kohtaa sellaisia kysymyksiä kuin ”miksi opetamme?” tai mitä ”opetus tuottaa?”

En toki aio tutkielmassani vastata edellisiin kysymyksiin. Tutkimukseni kykenee ainoastaan raapaisemaan sen ulottuvuuden pintaa, josta olen kiinnostunut. Haluan kuitenkin työni kautta osoittaa, mitä olen herännyt ajattelemaan yliopisto-opintojeni aikana. Toivon että voin herättää myös lukijassa mielenkiintoa syvempään yhteiskunnallisten ilmiöiden tarkasteluun.

2 LAHJAKKUUS

2.1 Lahjakkuuden määritelmä

Lahjakkuutta on määritelty eri aikoina eri tavoin, eivätkä nykypäivän tutkijatkaan ole yhtämielisiä siitä, mitä lahjakkuuden käsite pitää sisällään. Mm. Hotulainen (2003) toteaa: *"Lahjakkuuden ymmärtämistä on perinteisesti häirinyt yhteisesti hyväksytyt tutkimusperustan puuttuminen. Lahjakkuustutkimus on ollut enemmän tai vähemmän peitsen taittamista siitä, perustuuko lahjakkuus synnynnäisiin vai ympäristön antamiin valmiuksiin."*

Esimerkiksi Plomin ja Price (2003) ovat esittäneet että perimä vaikuttaa kasvatusta enemmän yksilön yleiseen kognitiiviseen kyvykkyyteen. Heidän tutkimuksessaan yksilöiden välisestä yleisen kognitiivisen kyvykkyyden vaihtelusta 44 % prosenttia selittyi perimällä ja 23 % kasvatuksella ja perhetaustalla. Loput 33 % jakautuivat muiden ympäristötekijöiden ja mittausvirheen piiriin.

Vielä monimuotoisempi kysymys on se, miten lahjakkuutta ylipäätään määritellään (mm. Simonton 2009). 1900-luvun alkupuolella erityisen lahjakkuuden määritelmä saattoi olla esimerkiksi Stanford-Binet -älykkyysosamäärätestissä 1 % kärkeen kuulumisen (Uusikylä 1992). Älykkyystestit ovat saaneet osakseen kritiikkiä. Muun muassa Winch (ks. Vanttaja 2002, s. 11–12) on syyttänyt psykometristen älykkyysteorioiden kehittäjien olleen enemmän kiinnostuneita yhteiskunnallisen eriarvoisuuden ylläpitämisestä kuin tieteen kehittämisestä. Nykytutkimus esittää myös paljon liberaalimpia ja monimuotoisempia määrittelyitä. Esimerkiksi Gardner (2006) kyseenalaistaa jyrkästi sen, voidaanko yksilön holistista suorituskykyä mitata minkään yksittäisen testin kautta. Gardner (1983) itse

esittää ”multiple intelligences” -teorian, joka pyrkii tuomaan esimerkiksi huippumuusikot ja -urheilijat samalle estradille älykköjen kanssa.

On todettu, että lahjakkuus ei ole silmien värin kaltainen synnynnäinen ominaisuus, vaan lahjakkuuden kehittyminen vaatii paljon intensiivistä harjoittelua suotuisissa olosuhteissa (Jakku-Sihvonen & Etelälahti 1997). Howe (1995) korostaa, että poikkeuksellisen lahjakkaat yksilöt eivät synny poikkeuksellisiksi, todeten: *”Exceptional people may climb higher than the rest of us do, and they may climb faster and more efficiently, but they need to climb all the same, just like the others do.”* Lahjakas yksilö ei siis aloita huipulta, vaan hänen kehitystään määräävät samat lainalaisuudet kuin muitakin. Esimerkiksi oppimisstrategioiden oppiminen on lahjakkuuden kannalta merkittävä tekijä (Aunola, Stattin & Nurmi 2000). Oppimisstrategiat syntyvät sosiaalisessa kontekstissa, ja niitä opitaan esimerkiksi perheen sisäisessä vuorovaikutuksessa (Aunola 2001).

Sternberg (1986 & 1995) korostaa että lahjakkuus on yhteiskunnallisesti tuotettu ominaisuus, jonka eri ihmiset näkevät eri tavoin. Sternbergin (emt) mukaan ihmiset luovat tiedostamattomasti implisiittisiä teorioita joiden mukaisesti he jäsentävät ympäristöään. Implisiittiset teorit ovat relativistisia, minkä vuoksi esimerkiksi eri aikoina ja erilaisissa yhteisöissä eri yksilöt nähdään lahjakkaiksi. Vaikka lahjakkuudesta ei voida sanoa esimerkiksi mikä on universaalisti oikeaa tai väärää, voidaan Sternbergin (1986) viisitahoisen implisiittisen lahjakkuusteorian (Pentagonal Implicit Theory of Giftedness) kriteereitä käyttää kuvailtaessa miten yksilö todetaan lahjakkaaksi tietyssä kontekstissa. Teorian viisi kriteeriä – erinomaisuus (1), harvinaisuus (2), tuottavuus (3), osoitettavuus (4) ja arvo (5) – ovat seuraavat:

Verrattuna verrokkeihin, yksilön on oltava poikkeuksellisen hyvä, erinomainen (1), jossain asiassa tai asioissa. Vertaisia vastaan arviointi on välttämätöntä, jotta esimerkiksi yksilön ikä ja taidon harjoitteluun käytetty aika voidaan ottaa huomioon poikkeuksellista taitoa arvioitaessa. Jotta yksilöä voidaan pitää lahjakkaana, on hänellä oltava huomattava erityispiirre joka on harvinaisen (2) verokkien keskuudessa. Tämä kriteeri täydentää erinomaisuuden kriteeriä rajaten pois banaalina pidettyjä taitoja. Esimerkiksi peruslaskutoimituksista nopeasti ja virheettömästi suoriutuva lukiolainen ei ole vertaistensa keskuudessa poikkeuksellinen, kuten vastaavaan kykenevä esikoululainen olisi. (Sternberg 1986, 1995)

Yksilön poikkeuksellisen kyvyn on oltava tuottava (3) tai sillä on vähintään oltava potentia osoittautua tuottavaksi. Tämä kriteeri jakaa lahjakkuustutkijoita. Esimerkiksi Gardnerin (1983) mukaan korkea pistemäärä älykkyystestistä ei riitä yksilön määrittelemiseksi lahjakkaaksi, ellei tämä tuota älykkyydellään jotain. Toisten tutkijoiden mielestä korkea pistemäärä on jo saavutus sinänsä ja vähintään osoittaa potentiaalia tuottavuudelle (Sternberg 1986). Yksilön poikkeuksellisen kyvykkyyden määrittävät ominaisuudet on pystyttävä osoittamaan (4) tosiksi. Esimerkiksi pelkkä itsensä älykkääksi väittäminen ei riitä, vaan se on todistettava validilla testillä. Viimeiseksi yksilön poikkeuksellisen kyvykkyyden on oltava ympäröivässä yhteisössä arvokkaaksi (5) koettu. Esimerkiksi tietokonehakkeri voi olla äärimmäisen lahjakas ja tuottava myyräntyössään, mutta ei koskaan nauti suuren yhteisön arvostusta. Omassa vaihtoehtokulttuurissaan hän taas voi olla hyvin arvostettu hahmo. (Sternberg 1986, 1995)

2.2 Lahjakkuus ja koulumenestys

Älykkyysosamäärätestit vaativat pitkälti samoja taitoja kuin tavanomainen koulutyöskentely. Hyvin älykkyystesteissä pärjäävät oppilaat pärjäävät hyvin myös opinnoissa (Hotulainen 2003). Yhteiskunnallisesti merkittävien henkilöiden lahjakkuuden laatu voi kuitenkin olla sellaista, että koulu tai älykkyystestit eivät kykene sitä mittaamaan tai tunnistamaan. Merkittävää uutta tietoa tuottavat ihmiset eivät erotu erinomaisella kyvyllään oppia opettajan heille kertomia asioita, vaan poikkeuksellisella luovuudellaan. (Renzulli 2000)

Esimerkiksi Lewis Therman (1877–1956) kehitti Binetin ja Simonin vuonna 1905 esittelemää älykkyysosamäärätestiä siten että sillä voitiin seuloa huippulahjakkaat yksilöt. Termanin mittava, yli 1500 lapsen, otos koostui tytöistä ja pojista joiden älykkyysosamääräksi arvioitiin noin 140 pistettä tai yli. Termanin aineiston ulkopuolelle jäi kuitenkin muun muassa kaksi tulevaa Nobel-palkinnon saajaa. Aineiston lapset oli valittu heidän opettajiensa antamien suositusten perusteella, mikä aiheutti aineiston vinoutumisen hyvin menestyviin oppilaisiin, joille koulutyöskentely sopi. (Uusikylä 1992)

Pflüger ja Heymans (2007) osoittavat, että lahjakkuuden arviointi on kasvatusalan ammattilaisille yhä haastavaa. Heidän mukaansa esikoulun ja alkuopetuksen opettajat

arvioivat oppilaita holistisesti joko älykkäiksi, keskiverroiksi tai keskivertoa heikommiksi. Oppilaan kykyjä erilaisilla alueilla ei tunnisteta erikseen, vaan oppilaan lahjakkuutta arvioidaan yleisellä tasolla. Opettajien lahjakkuusarvioiden kautta voidaan nähdä vain kaksi erilaista lahjakkuuden mallia: ensinnä toiminnallisesti ja kinesteettisesti lahjakkaat ja toisena matemaattis-loogisesti, verbaalisesti, musikaalisesti ja luovasti lahjakkaat.

Toisaalta esikoulun ja alkuopetuksen opettajat näkivät oppilaissa erilaisia käyttäytymisen ulottuvuuksia. Nämä ulottuvuudet voidaan kategorisoida kolmeksi osa-alueeseen: oppimisen autonomisuuteen, tiedonjanoon ja sosiaaliseen avoimuuteen. Nämä kolme oppilaan käyttäytymisen kategoriaa olivat vahvasti sidoksissa arvioihin oppilaan lahjakkuudesta. (Pflüger & Heymans 2007)

Vaikka muun muassa Renzullin (2000) mukaan koulu ottaa lahjakkuuden huomioon liian kapea-alaisesti, ennustaa koulumenestys kuitenkin voimakkaasti yksilön tulevaa ammatillista kehitystä (Jusi 2010, Vanttaja 2002). Sternbergin (1986) implisiittistä lahjakkuusteoriaa mukailleen myös korkeaa koulutuksellista tai ammatillista menestystä voidaan pitää ainakin jossain määrin lahjakkuutena sinänsä.

2.3 Lahjakkuus ja kykykäsitteet

Itsearvostuksella tarkoitetaan yksilön tyytyväisyyttä itseensä (Harter 1999). Koulu ja koulukokemukset ovat iso osa lapsen tai nuoren elämää, minkä vuoksi akateemisella minäkäsityksellä on merkittävä yhteys yleiseen itsearvostukseen (Hotulainen 2003).

On havaittu, että akateeminen osaaminen ei selitä mm. sukupuolten välisiä koulutuksellisia eroja. Sen sijaan akateemisella itsearvostuksella ja itseluottamuksella on voimakas yhteys akateemisiin saavutuksiin. (Kornilova 2009; Stankov, Morony & Lee 2014; Parker et al. 2012)

Akateemiset minäkäsitykset ovat sukupuolittuneita, mikä näkyy jo alakouluikäisissä oppilaissa (Siegle & Reis 1998). Sukupuolinormeihin sitoutuminen on yksilölle hyödyllistä: Esimerkiksi voimakkaasti maskuliinisiin normeihin sitoutuneet pojat kokevat

akateemisen suoriutumisensa paremmiksi kuin heikommin sitoutuneet pojat (Shepard et al. 2011).

Lahjakkaat tytöt aliarvioivat suoriutumistaan ennen kaikkea matematiikassa, luonnontieteissä ja yhteiskuntaopissa. Tyttöjen arviot omasta kyvykkyydestä ovat opettajien heistä tekemiä arvioita heikompia, opettajien arvioidessa tyttöjen taitotason lähes samaksi kuin poikien. Toisaalta lahjakkaat pojat väheksyvät kieltenopiskelun merkitystä ja suoriutuvat kielissä tyttöjä heikommin. (Parker et al. 2012; Siegle & Reis 1998)

Tirri ja Ubani (2007) ovat todenneet suomalaisissa lahjakkaiden erityiskoulua käyvissä 12–13 -vuotiaissa vastaavaa sukupuolten välistä eroa matematiikan taitoarvioinnissa. Toisaalta heidän tutkimuksessaan pojat eivät näyttäneet pitävän itseään merkittävästi heikompina kielissä. Sen sijaan tytöt arvioivat itsensä poikia paremmiksi taito- ja taideaineissa.

3 ELÄMÄNURAT JA AMMATILLINEN MINÄKUVA

3.1 Ammatillisen minäkuvan kehitys

Nuoren ammatillisen tiedon määrään ja ammatillisen minäkuvan selkiytymiseen vaikuttavat niin ammatteihin liittyvän tiedon saanti muilta ihmisiltä kuin työnteon seuraaminen ja siihen osallistuminenkin. (Taylor 1985)

Ammatinvalintaan liittyvän minäkäsityksen muovautuminen on yksilöllinen prosessi. Yksilöllisyys näkyy esimerkiksi minäkäsityksen muovaantumisen vaatimassa ajassa (Taylor 1985). Ammatillisen minäkäsityksen alkuna voidaan kuitenkin pitää nuoruusikää, jolloin yksilö kokeilee erilaisia käyttäytymisen malleja, ja rakentaa minäkuvaansa peilaten näistä malleista saatuihin kokemuksiin. Lapsuuden varhainen minäkäsitys – riippumatta siitä kuinka realistinen tai epärealistinen se on – muovaantuu kokeilemalla itselle asetettuja malleja. Sopivan tuntuiset minäkuvan osat säilytetään, kun taas soveltumattomat osat hylätään tai korvataan paremmiksi koetuilla. (Super 1957)

Erilaiset roolikokeilut alkavat jo lapsuusiässä (vrt. Berger & Luckman 1972), jolloin lapsi leikkii erilaisia henkilöitä, kuten äitiä tai isää - tai erilaisia ammatteja, kuten opettajaa, poliisia tai lääkäriä. Kotona opitaan myös useita ammatteihin liittyviä kokemuksia. Ruoanlaitolla, pöydän kattamisella, lakanoiden vaihtamisella ja sisaruksien hoitamisella on kaikilla yhteys ammatteihin liittyviin tehtäviin. Jo hyvin varhaiset kokemukset alkavat rakentamaan yksilön ammatillista minäkuva. (Super 1957)

Koulun merkitys ammatillisen identiteetin kehityksessä on merkittävä. Luultavasti ilmeisin koulun antama pääoma yksilön ammatillisen minäkuvan kehitykseen on erilaisista

oppiaineista saatu kokemus, joka ohjaa ammatinvalintaa. Jos jokin oppiaine tuntuu mielekkäältä ja siinä pärjää hyvin, on luonnollista valita tämän oppiaineen kaltaisia taitoja vaativa jatkokoulutus tai ammatti. Toisaalta vastenmielisen tai liian vaikeaksi koetun oppiaineen kaltaisia työtehtäviä vältetään. (Super 1957, Vondracek & Skorikov 1997)

Peruskoulussa järjestetään myös työelämäntutustumisjaksoja, joiden aikana oppilas voi kohdata erilaisia ammatteja (Opetushallitus 2004). Todellista työtä ja työympäristöä vastaavan kokemuksen saaminen työelämäntutustumisjaksoilla voi kuitenkin osoittautua vaikeaksi (Neilson & McNally 2010).

Ammattikuvan kehitys ei tapahdu ainoastaan opetuksen kaltaisten virallisten kanavien, kautta, vaan myös epäformaalin tutkiskelun myötä (Super 1957). Nuoren sosiaalinen konteksti ohjaa asenteita ja kykyuskomuksia; sitä miten hän näkee itsensä ja oman suhteensa asioihin. Nuorten kykyuskomuksiin vaikuttavat koulumenestyksen reflektoinnin lisäksi vanhemmilta, opettajilta ja kavereilta saatu tuki, kodin antama kulttuurinen ja sosiaalinen pääoma sekä harrastukset. Vahvistamisen lisäksi sosiaalinen ilmapiiri voi myös rajoittaa hyväksyttäväksi koettuja ammatteja. (Super 1957, Lahelma 2009)

Työnteko tarjoaa nuorelle mahdollisuuden testata oman ammatillisen minäkuvansa todenmukaisuutta. Työt voivat antaa nuorelle merkittäviä kokemuksia todellisista työssä vaadituista ominaisuuksista ja tarjoavat mahdollisuuden tutustua aikuiskulttuuriin. Toisaalta Taylorin (1985) mukaan yksilön ammatillisten minäkuvan selkeydellä ei vaikuta olevan selvää yhteyttä työssä viihtymiseen. Tätä luultavasti selittää se, että työssä viihtymiseen liittyy huomattava määrä muitakin muuttujia, kuten työilmapiiri, palkka ja työn laatu. (Super 1957)

Jos opintojen ohessa tehtävä työ on nuoren opiskelemaa alaa vastaavaa, antaa työ nuorelle mahdollisuuden testata omia kykyjään, taitojaan ja omistautuneisuuttaan, joiden perusteella muodostaa kuva alan tyydyttävyydestä. Opiskelija ei kuitenkaan yleensä saa samaa vastuuta työssään kuin vakituinen työntekijä, mikä vääristää työstä saatua kuvaa. Lisäksi osa-aikaisesti työssä olevan opiskelijan työnkuva vastaa vain harvoin ammattia, johon hän opiskelee (Vondracek & Skorikov 1997). Toisaalta tietty työnkuva ei anna kuvaa ainoastaan sillä hetkellä suoritettavasta ammatista, vaan myös muista tehtävistä ja

ammateista joita toteutetaan samalla työpaikalla tai ammatillisessa yhteistyössä. (Super 1957)

Suomalaisista korkeakouluopiskelijoista 89 %:lla oli ennen opintoihin siirtymistä aikaisempaa työkokemusta. Opintojen aikana töitä tehdään kuitenkin kansainvälisesti verrattuna vähän, keskimäärin vain noin 5 tuntia viikossa. (Saarenmaa, Saari & Virtanen 2010)

3.2 Ammatti persoonan ilmentymänä

Holland (1957, 1973) näkee ammatinvalinnan kumpuavan länsimaisessa yhteiskunnassa yksilön kiinnostuksenkohteista ja persoonallisuudesta (myös Ott-Holland, Huang, Ryan & Wadlington 2013). Ammatillisen persoonallisuuden kehitys tapahtuu ennen kaikkea kodin, koulun ja ystävien kautta saadun vahvistamisen kautta (Holland 1973).

Hollandin (1966) mukaan yksilön ammatillinen suuntautuminen on persoonallisuuden ja ympäristön vuorovaikutuksen muovaama kokonaisuus. Hollandin malli kategorioi ihmisiä kuuden persoonallisuustyypin mukaan realistisiksi (realistic), intellektuaalisiksi (intellectual), sosiaalisiksi (social), konventionaalisiksi (conventional), johtaviksi (enterprising) ja luoviksi (artistic). Myös työympäristöt ja ammatit jakautuvat samoihin kategorioihin. Ihmiset pyrkivät sijoittumaan haluamiinsa rooleihin ja persoonallisuutensa mukaisiin ammatteihin – ja toisaalta välttämään piirteidensä vastaisia ammatteja. Persoonallisuustyypit eivät ole ainoastaan ammatillinen, vaan koko elämää ohjaava. Tyypien väliset erot näkyvät esimerkiksi koulutusvalinnoissa ja itsearvostuksessa (Jusi 2010).

Hollandin (1966) persoonallisuustyypittelyiden mukaisesti *realistiset* ovat maskuliinisia, fyysisesti ja teknisesti suuntautuneita, mutta sosiaalisissa tilanteissa jäykkiä. Realistinen tyyppi keskittyy mielellään abstrakteihin ongelmiin. *intellektuaaliset* ovat tehtäväorientoituneita, älykkäitä ja loogisia. Heillä on epätavallisia arvoja ja heitä pidetään epäsosiaalisina. Intellektuaalinen tyyppi suosii ajattelua käytännön toiminnan sijasta. Intellektuelleilla on tarve ymmärtää ilmiöitä. *Sosiaalinen* tyyppi edustaa feminiiniä, ihmissuhteisiin ja vuorovaikutustaitoihin perustavaa ihmistä. Sosiaaliset välttävät

hierarkkista ja fyysistä työtä. *Konventionaalinen* tyyppi kaipaa selkeitä tehtäviä, joita hän suorittaa järjestelmällisesti. Hän välttää luovia tehtäviä. *Johtava* on maskuliininen ja dominoiva tyyppi. Konventionaalisen tyypin tavoin johtajat nauttivat järjestelmällisyydestä. Johtajat kuitenkin erottautuvat konventionaalisista tyypeistä nauttimalla sosiaalisista haasteista. Johtavilla tyypeillä on kielellisiä lahjoja myyntityöhön ja toisten ihmisten hallintaan. *Taiteellinen* tyyppi on epäsosiaalinen ja selkeärakenteisiin tehtäviin sitoutumaton. Hän haluaa ilmaista itseään luovin keinoin ja toimia intuitiivisesti. (Holland 1966)

Persoonallisuustyyppin Holland (1966) määrittelee sen mukaan kuinka paljon yksilö muistuttaa kutakin teoreettista kategoriaa. Yleensä persoonallisuustyyppiä kuvaillaan kolmen vahvimmin edustetun persoonallisuuskategorian yhdistelmällä.

Ammatillinen persoona muovaantuu yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksessa (TAULUKKO 1). Lähtökohdan persoonan muovautumiselle antaa genetiikka. Geenien ohjaaman yksilön kohdatessa ympäristön syntyy vuorovaikutustilanteita, joista yksilö peilaa omaa osaamistaan ja mieltymyksiään. (Holland 1973)

TAULUKKO 1. Yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksen rakenne Hollandin (1973) mukaan.

Yksilö	→	Ympäristö	→	Tulokset
Aktiviteetit	→	Mahdollisuudet	→	Kiinnostukset
Kyvykkyydet	→	Vaatimukset	→	Pätevyys
Käsitykset	→	Vahvistus	→	Näkymät
Minuus				
Maailma				
Arvot	→	Vahvistus	→	Arvot
Piirteet	→	Vahvistus	→	Piirteet

Hollandin (1973) mukaan pysyvyyttä ja muutosta ammatillisessa suuntautumisessa ohjaavat seuraavat oletukset:

1. Yksilö kokee ympäristön vahvistavaksi ja tyydyttäväksi silloin kuin ympäristön mallit (environmental patterns) vastaavat yksilön käyttäytymisen malleja (personality patterns). Toisaalta, mitä enemmän yksilön ja ympäristön mallit eroavat toisistaan, sitä epämukavamiksi ja epätydyttävämmiksi vuorovaikutustapahtumat koetaan.
2. Ystävyys-, terapia- ja opetussuhteet perustuvat kohdan 1 mukaiseen vahvistamiseen.
3. Yhteneväiset vuorovaikutussuhteet vahvistavat toiminnan pysyvyyttä. Ristiriitaiset suhteet johtavat muutokseen toiminnassa. Ihmiset mukautuvat ympäristön dominoivien yksilöiden mukaan. Mitä suurempi yhteensopivuus yksilön ja ympäristön välillä on, sitä suuremmin ympäristö vaikuttaa yksilöön.
4. Yksilö pyrkii ratkomaan ristiriitoja joko etsimällä uusia ympäristöjä, jotka sopivat yksilön persoonalle, muuttamalla ympäristöään tai muuttamalla toimintaansa.
 - A) Yksilölle sopimaton ympäristö ja yhtenäinen persoonallisuusmalli johtavat usein konfliktiin, josta seuraa ympäristön vaihdos.
 - B) Yksilöt, joiden persoonallisuusmalli on yhteneväinen, muuttavat ympäristöään muita todennäköisemmin, mikäli eivät voi välttää ympäristöä.
 - C) Yksilöt, joiden persoonallisuusmalli on epäyhtenäinen ja muotoutumaton pyrkivät muuttamaan omaa toimintaansa mukautuakseen ympäristön malleihin.
 - D) Todennäköisyys jättää ympäristö kasvaa mitä suurempi yksilön ja ympäristön välinen yhteensopimattomuus on.

Edellä esitellyssä Hollandin teoriassa voi nähdä yhtymäkohta Sternbergin kolmiosaisen älykkyysteorian (triarchic theory of intelligence) käytännöllistä älykkyyttä käsittelevään kolmanteen osateoriaan. Sternbergin (1985 & 1986) mukaan käytännöllinen älykkyys on yksilön elämän kannalta merkityksellisten ympäristöjen valintaa (selection) ja muokkaamista (shaping) tai ympäristöihin sopeutumista (adaptation). Kun ympäristö ja yksilö osoittautuvat toisilleen sopimattomiksi, voi yksilö pyrkiä (A) valitsemaan vaihtoehdoisen – potentiaalisesti yksilölle paremmin sopivan – ympäristön. Valitseminen ei kuitenkaan aina ole mahdollista. Valitsemisen vaihtoehtona on ympäristön (B)

muokkaaminen. Muokkaamisessa yksilö pyrkii aktiivisesti muuttamaan olemassa olevaa ympäristöä paremmin itselleen sopivaksi. Sternbergin mukaan yksilö pyrkii kuitenkin lähtökohtaisesti (C) sopeutumaan, siten että yksilön ja ympäristön välinen yhteensopivuus on mahdollisimman suuri.

3.3 Koulumenestyksen vaikutus elämäänuriin

Koulumenestys vaikuttaa olevan melko pysyvää. Jo ennen koulun alkua mitattu lahjakkuus ennustaa voimakkaasti koulussa menestymistä. Peruskouluopetus suosii kielellisesti lahjakkaita, eikä juuri tarjoa vaihtoehtoisia tapoja menestyä eri kykyjen kautta. (Hotulainen 2003, Kuusinen & Leskinen 1986)

Lukion päättötodistus ennakoi vahvasti ammatillisen aseman kehitystä niin naisilla kuin miehillä (Jusi 2010). Ylioppilastutkintomenestys vauhdittaa korkeakouluopintoihin pääsyä ja niissä suoriutumista (Honkanen 2011). Eximia cum laude approbaturin tai laudaturin keskiarvolla kirjoittaneista ylioppilaista puolet siirtyy yliopistoon ylioppilaskirjoitusvuonnaan ja seuraavana vuonna heistä on yliopistossa kolme neljäsosaa. Neljän vuoden päästä osa heistä on jo valmistunut. Alle E:n kirjoittaneista verrokeista korkeintaan kolmannes sijoittuu yliopistoon, pääosan päästessä sisään kolmantena vuonna. (Hautamäki et al. 2012)

Ammatillisen koulutusuran onnistunut eteneminen vaikuttaa edelleen ammatilliseen asemaan. Koulumenestyvät ja korkean akateemisen statuksen saavuttaneet ihmiset sijoittuvat pääsääntöisesti arvostettuihin ammatteihin. Hyvä menestys koulutusuralla ei kuitenkaan välttämättä enteile tyytyväisyyttä saavutetussa ammatillisessa asemassa. Osa hyvin koulussa menestyneistä ajautuu tai tietoisesti hakeutuu vaihtoehtoisille urille. (Jusi 2010, Vanttaja 2002)

3.4 Sosioekonomisen taustan vaikutus elämäänuriin

1970-luvulla toteutetun peruskoulu-uudistuksen oli tarkoitus edistää oppilaiden tasa-arvoa perustaen oppilaan koulutusmahdollisuudet yksilön lahjakkuudelle varallisuuden tai

asuinpaikan sijasta. Jorma Kuusisen (1986, 1992) tutkimukset osoittivat kuitenkin että lahjakkuuden lisäksi sosiaalisella taustalla oli voimakas vaikutus koulumenestykseen myös peruskoulussa. Sosioekonomisen aseman pysyvyyttä sukupolvesta toiseen voi selittää nuorten halu asettua – ympäristön odotusten mukaisesti – vanhempiensa kaltaisiin elintasaameihin (Super 1957, Yang 2003).

Heikosta sosiaalisesta asemasta ponnistavat edustavat selkeää vähemmistöä koulumenestyjien joukossa, ja koulutyö vaikuttaa olevan vaivattomampaa korkeasti koulutettujen vanhempien lapsille. Matalapalkkaisten perheiden lapset ovat muun muassa useammin poissa koulusta, mikä heijastuu heikompina kouluarvosanoina (Morrissey, Hutchison & Winsler 2013; Kuusinen & Leskinen 1986).

Vanhempien koulutus on yhteydessä lapsen ylioppilaskirjoitusmenestykseen ja sitä kautta myös korkeakouluopintoihin pääsyyn. Koulutustaso näyttää myös ”periytyvän”. Mitä korkeampi koulutus vanhemmilla on, sitä todennäköisemmin myös jälkikasvu osallistuu korkeampaan koulutukseen. Korkeakouluopiskelijan vanhemmista vähintään toisella on korkeakoulututkinto 63 % todennäköisyydellä. (Hautamäki et al. 2012)

Vaikka koulumenestyjien vanhemmat ovat useimmiten itse korkeakoulutettuja, on menestyjissä kuitenkin esimerkiksi pelkän peruskoulutuksen saaneiden työntekijöiden ja maanviljelijöiden lapsia. Kotitausta ei ole estänyt kyseisten oppilaiden menestystä koulussa, mikä toimii vasta-argumenttina kodin kulttuurillisen ja sosioekonomisen aseman merkityksestä yksilön koulutusuran muotoutumisessa. Freeman (2007) toteaa useimpien tavanomaista älykkäämpien ihmisten pärjäävän elämässään muita paremmin, riippumatta heidän sosioekonomisesta taustastaan. (Vanttaja 2002)

Kahteen suureen pitkittäistutkimusaineistoon perustuvan analyysinsä pohjalta Parker et al. (2012) analysoivat sosioekonomisen statuksen, sukupuolen, akateemisen kykykäsityksen (self-concept) ja akateemisen osaamisen yhteyttä yliopisto-opintoihin osallistumiseen ja pääainevalintoihin. Sosioekonominen tausta tuntuu selittävän etenkin yksilöiden halukkuutta hakeutua yliopisto-opintoihin. Pääainevalintojen selittäjäksi sosioekonomisesta taustasta ei kuitenkaan ole.

3.5 Sukupuoli ja elämänurat

Laudaturylioppilaita tutkinut Vanttaja (2002) tulee tulokseen, jonka mukaan työelämään sijoittumisen ja tulotason suhteen kotitaustaa huomattavasti merkittävämpi erotteleva tekijä yksilön koulutusuralle on sukupuoli. Ylioppilastutkinnossa erinomaisesti menestyneet naiset olivat hakeutuneet miehiä useammin alempaan korkeakoulututkintoon tai sitä matalampaan tutkintoon tähtäävään koulutukseen. Ylemmissä korkeakoulututkinnoissa sekä etenkin tutkijakoulutuksissa miehet olivat naisia vahvemmin edustettuna. Miehet myös saavuttivat naisia useammin korkeita työasemia ja palkkaluokkia.

Aikaisemmin sukupuolten välisiä eroja on perusteltu naisten ja miesten erilaisten kyvykkyyksien kautta. Nykytutkimuksen valossa tämä ei kuitenkaan ole kovin uskottava selitys. Joissain yhteisöissä naiset ovat matemaattisesti aivan yhtä lahjakkaita kuin miehet – tai kenties tulisi sanoa että miehet ovat yhtä lahjakkaita kuin naiset. Akateemisesti lahjakkaiden tyttöjen menestystä ulkoistetaan kuitenkin yhä selittämällä sitä tyttöjen ahkeruudella ja tunnollisuudella (Siegle & Reis 1998). (Hautamäki et al. 2012; Jusi 2010; Parker et al. 2012)

2000-luvulla naiset osallistuvat yliopisto-opintoihin yhtä paljon kuin miehetkin. Naiset ovat ottaneet 1900-luvulla sukupuolten välisen koulutuskuilun kiinni etenkin biologian ja lääketieteen aloilla (Parker et al. 2012). Vuosittain laudaturin yleisarvosanan kirjoittaneista kaksi kolmasosaa on tyttöjä. Kuitenkin laudaturin kirjoittaneista miehistä ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaa suhteessa useampi kuin laudaturin kirjoittaneista naisista. Sama trendi jatkuu esimerkiksi tutkijakoulutuksen suorittaneissa. On kuitenkin huomattava että pelkän tilastotiedon valossa ei voida kertoa miten ja millaisin motiivein ihmiset ovat ammattiinsa ja elämäntilanteeseensa päätyneet. (Vanttaja 2002)

Koulutusvalintojen sukupuolittunut jakautuminen luo rakenteita jotka vääristävät naisten ja miesten keskeisen koulumenestyksen arvoa jatko-opintoihin hakeuduttaessa. Kun opiskelupaikoista kilpailevat keskenään vain miehet tai vain naiset, syntyy rakenteellinen ero naisvaltaisille tai miesvaltaisille aloille pääsemisessä. Miesten suosimiin koulutuksiin teknisillä aloilla sekä "kovissa" tieteissä on helpompi päästä kuin sosiaalisten, humanististen tai opetusalojen koulutuksiin. Tämä pätee niin ammatillisessa kuin korkeakoulutuksessa. (Jusi 2010, Lahelma 2009)

Sukupuolittuneita raameja vastaan toimiminen voi osoittautua yksilön kannalta vahingolliseksi. Sukupuolinormeista poikkeavasti lahjakkaita naisia ja miehiä mm. rangaistaan sosiaalisesti työyhteisössä. Ammatillinen kehitys, esimerkiksi johtotehtävien saavuttaminen, voi osoittautua vertaisia vaikeammaksi sukupuolinormatiivista käyttäytymistä rikkoville yksilöille. (Heilman, Wallen, Fuchs & Tamkins 2004; Heilman & Wallen 2010)

4 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää, mitkä tekijät selittävät nuorten aikuisten koulutus- ja urapolkuja. Luontevaksi lähtökohdan yksilöiden menestykselle koin olevan akateeminen lahjakkuus. Huolimatta teoriaosiossa esille tuomistani muuttujista, juuri lahjakkuus mielletään perustaksi yksilöiden välisille eroille työ- ja opintomenestyksessä (Galtung 1982). Lisäksi olin kiinnostunut vahvuuskäsitysten ja sosioekonomisen taustan vaikutuksista peruskoulun jälkeiseen menestykseen. Halusin myös tietää, mikä muu voisi mahdollisesti selittää eroa peruskoulun jälkeen hyvin ja heikosti menestyvien välillä.

Tutkimuksen toteutin mixed methods -tyyppisesti yhdistellen kvantitatiivisia ja kvalitatiivisia tutkimusmenetelmiä. Seuraavia tutkimuskysymyksiä lähestyin kvantitatiivisen tutkimuksen menetelmin:

1 Lahjakkuus ja elämänpolut

- 1.1 Miten 6-vuotiaana potentiaalisesti akateemisesti lahjakkaiksi tunnistettujen (koeryhmä) ja kontrolliryhmän koulutus- ja työurat eroavat toisistaan?
- 1.2 Miten koeryhmän ja kontrolliryhmän nuorina aikuisina kokemat vahvuuskäsitykset eroavat toisistaan?
- 1.3 Miten sosioekonominen tausta, sukupuoli ja koetut vahvuuskäsitykset selittävät koe- ja kontrolliryhmien tulevaisuudennäkymiä?

Kvantitatiivista analyysia tehdessäni kiinnostuin kontrolliryhmän joukosta, joka oli ammatillisesti ja koulutuksellisesti menestynyt koeryhmää vastaavasti. Käyttämäni pitkittäistutkimusaineisto sisälsi näiden menestyjien peruskoulun lopulla laatimat

kirjoitelmat, joissa he kuvailivat tulevaisuudennäkymiään. Tähän tarinalliseen aineistoon syvennyin kvalitatiivisesti, narratiivisen tutkimuksen menetelmin. Analysoin hyvin menestyneitä tulevaisuudennäkymiensä kuvailijoina seuraavien kysymysten kautta:

2 Hyvin ja heikosti menestyvät tulevaisuutensa kuvailijoina

- 2.1 Miten aikuisiällä koetut vahvuuskäsitykset tulevat esille jo peruskouluikäisenä?
- 2.2 Millaisia ammatillisia ja koulutuksellisia kuvia hyvin menestyneiden ja heikosti menestyneiden kirjoitelmat sisältävät?
- 2.3 Miten kirjoitelmat selittävät peruskoulun jälkeistä menestystä?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimuksen epistemologinen tausta

Tutkimuksen tietokäsitys on postmoderni ja sosiokonstruktivistinen, mikä korostuu etenkin laadullisen aineiston analysoimiseen käyttämässäni metodologiassa.

Konstrukttiivisen näkökulman mukaan tieto itsestä ja maailmasta rakentuu, eli konstruoituu, kulttuurillisesti ja muovautuu jatkuvasti. Narratiiviset menetelmät korostavat että tämä tiedon rakentuminen on juuri kertomuksien varassa. Tietäminen on sidoksissa kertomuksien vastaanottamiseen ja tuottamiseen. Uudet kertomukset nitoutuvat edellisten varaan ja muodostavat kokonaisuuden, josta puhumme tietona. Koska todellisuus on sosiaalisesti välittyntä ja subjektiivisesti koettua, ei yhtä objektiivista totuutta ole. (Heikkinen 2007, Webster & Mertova 2007)

Objektiivisen tiedon paradoksaalisuus kokemuksellisten ilmiöiden kuvailussa ei kuitenkaan tarkoita että esimerkiksi tieteellinen tutkimus olisi vailla merkitystä. Vaikka tieteellisen tiedon luonne ei konstruktivismiin näkökulmasta ole objektiivinen, voi tutkimus silti tarjota autenttisen näkökulman todellisuuteen. Tiedon positivismiin hylkääminen voi itse asiassa johtaa huomattavan validiin näkökulmaan todellisuudesta, sillä sosiokonstruktivistinen tutkimus ottaa huomioon kyvyttömyytensä objektivismin. Tällä voidaan päästä lähemmäs ilmiön kuvailua kuin pakottamalla tarkastelun lähtökohdaksi luonnontieteellinen mitattavuus (Heikkinen 2007, Heshusius 2004, Webster & Mertova 2007)

Todellisuus on sosiaalisten merkitysten kautta rakentunutta. Berger ja Luckman (1972) kuvailevat, miten inhimillinen pyrkimys jäsentää ja yksinkertaistaa ympäristöä johtaa totunnaistumiseen ja tapaisuuteen. Näin syntyy ihmispolvelta toiselle kulkeva sosiaalinen traditio, jonka ihmiset mieltävät objektiiviseksi todellisuudeksi.

Varhaislapsuudessa alkavan sosialisatian kautta yksilö sisäistää yhteiskunnallisen todellisuuden. Sosialisatio jakautuu primääri- ja sekundaarisosialisaatioon, joista ensimmäinen on käsittää hyvin yleisien yhteiskunnallisten lainalaisuuksien ja jälkimmäinen spesifimpien, esimerkiksi ammattiin liittyvien, kulttuuristen roolien omaksumisen. (Berger & Luckman 1972)

Yksilön identiteetti rakentuu sisäisen subjektiivisen todellisuuden suhteesta erilaisiin rooleihin ja yhteiskunnalliseen todellisuuteen. Roolit tyypittelevät yksilöiden toimintaa. Rooleja esittämällä yksilö on mukana sosiaalisen maailman rakentamisessa. Roolien sisäistämisen kautta maailmasta tulee myös yksilölle subjektiivisesti koherentti. (Berger & Luckman 1972; Vilka 2008)

Subjektiposition, eli yksilöllisen ja tilannekohtaisen identiteetin kautta, erotellaan ”me” ja ”muut” (Vilka 2008). Yhteiskunnallista käyttäytymistä ohjaavat normit, jotka ovat kulttuuririippuvaisia. Normit suojaavat yhteisön integriteettiä. Yhteisön eheyden kannalta onkin merkityksellistä, että yksilöt noudattavat normeja, jotka määrittävät yhteisöä. Arvot ja normit välittyvät yksilön tekemisessä ja kommunikaatiossa symbolisesti, merkiten yksilön asemaa suhteessa vastaanottajaan. (Alasuutari 2007; Berger & Luckman 1972)

5.2 Tutkimusjoukko ja aineistonkeruu

Tutkimukseni aineistona olen käyttänyt Risto Hotulaisen ja Kristiina Lappalaisen pitkittäistutkimusaineiston osaa (n=74) tutkimushankkeesta ”Nuoren aikuisen koulukokemukset, arviot omasta osaamisesta ja uskomukset ohjaamassa elämäntulkua” (ks. esim. Hotulainen & Lappalainen 2011). Aineistonkeruu on alkanut 1989, jolloin tutkimusjoukon henkilöt ovat olleet 6-vuotiaita. Seurantatutkimusaineistoa on kerätty useassa eri vaiheessa, viimeksi vuonna 2013, jolloin vastausprosentti oli 55. Tällä hetkellä

tutkimukseen osallistuneet ovat kolmekymppisiä nuoria aikuisia.

5.2.1 Kvantitatiivinen aineisto

Kvantitatiivisen aineiston analyysissä kulkee usein koeryhmästä nimitys ”lahjakkaat”. Tällä viitataan 6-vuotiaana Breuer-Weuffen Differentiation Test -testillä (mm. Hotulainen 2003) potentiaalisesti akateemisesti lahjakkaiksi todettuihin henkilöihin. Olisi kapeakatseista pitää yksittäistä testiä mittarina niin monitahoiselle käsitteelle kuin lahjakkuudelle. Toivon lukijan ymmärtävän että termin ”lahjakkaat” käyttö perustuu ainoastaan tähän testiluokitukseen, vaikka koeryhmän ja kontrolliryhmän välillä osoittautuu olevan muitakin eroja.

Kvantitatiivista analyysiä tehdessäni kiinnostuin kontrolliryhmän jäsenistä, joiden ura- ja opintopolut noudattelevat koeryhmän vastaavia. Valitsin kontrolliryhmästä viisitoista henkilöä, jotka olivat ammatillisen asemansa ja koulutuksena perusteella menestyneet muita kontrolliryhmän henkilöitä paremmin. Menestyjät valitsin aineistosta Sternbergin viisitahoista implisiittistä lahjakkuusmallia (ks. sivut 4–5) mukaillen. Menestyjät osoittivat vertaisiinsa nähden korkeita tutkintoja ja saavutettuja arvoja työelämässä, näin täyttäen ainakin löyhästi määritellysti niin erinomaisuuden ja harvinaisuuden kuin tuottavuuden, osoitettavuuden ja arvon kriteerit. Valtaosa tästä ryhmästä oli maisteritutkinnon suorittaneita henkilöitä. Amatit vaihtelivat opettajista tuotantojohtajaan ja yliaktuaariin.

5.2.2 Kirjoitelma-aineisto

Analyysin toisessa osassa tarkastelen kontrolliryhmän menestyneiden 8. luokalla kirjoittamia ”tulevaisuudenkirjoitelmia”, joissa tutkittavat ovat kuvailleet elämäänsä tulevaisuudessa. Kirjoitelmien tehtävänannossa kirjoittajan on pyydetty kuvittelemaan itsensä vuonna 2020, sekä miettimään millainen maailma on, miten maailma on muuttunut verrattuna kirjoitushetkeen, eli vuoteen 1998. Kirjoittajia on pyydetty kuvailemaan millaisessa ympäristössä kirjoittaja asuu, millaisessa talossa hän elää ja millainen hänen perheensä on. Kirjoittajia on ohjeistettu kertomaan miten tavallinen työpäivä sujuu. Kaikki

analysoimani kirjoitelmat olivat tehtävänannon mukaisia, ja kirjoitettu ensimmäisessä persoonassa, kirjoittajan tulevaisuuden ”minän” ollessa kertomusten päähenkilö.

Kvantitatiivisessa analyysissä tutkimistani viidestätoista menestyjästä 13 oli tehnyt kirjoitelman (7 tyttöä, 6 poikaa). Mielenkiintoni oli siinä, miten tämä menestyneiden joukko kuvailee tulevaisuuttaan, ja enteilevätkö heidän kirjoitelmansa jollain tapaa tulevaa menestystä. Vertailukohdaksi otin em. Sternbergin lahjakkuusmallin mukaisesti heikoimmin menestyneiden tekemät kirjoitelmat, jotka olivat heikoissa ammatillisissa asemissa ja matalasti kouluttautuneita. Viidestä poimimastani heikommin menestyneestä 3 – 2 tyttöä ja 1 poika – oli kirjoittanut kirjoitelman. Kirjoitelmat olivat pituudeltaan 643–2201 merkkiä, keskiarvon ollessa 1191 merkkiä.

Aineistonanalyysin rinnalla kulkevissa sitaateissa tutkittaviin viitataan koodein. Koodin ensimmäinen kirjan kertoo tutkittavan sukupuolen. Ensimmäistä kirjainta seuraa joko numero tai K-kirjain ja numero. K-kirjainta olen käyttänyt merkitsemään heikommin menestyneiden ryhmän jäseniä. Näin esimerkiksi N5 on hyvin menestyneiden ryhmän naisista järjestyksessään viides ja M-K1 heikommin menestyneiden ryhmän ensimmäinen mies.

5.3 Aineiston analyysi

5.3.1 Kvantitatiivisen aineiston analyysi

Kvantitatiivisen aineiston analysoinnissa käytin SPSS-ohjelmistoa. Alla tutkimuskysymykset ja niihin vastaamiseen käytetyt analyysimenetelmät.

TAULUKKO 2. Tutkimuskysymykset ja niihin käytetyt analyysimenetelmät.

1.1 Miten koe- ja kontrolliryhmien koulutus- ja työurat eroavat toisistaan?	- ristiintaulukointi ja khiin neliö -testi
1.2 Miten potentiaalisesti lahjakkaiksi tunnistettujen (koeryhmä) ja kontrolliryhmän nuorina aikuisina kokemat vahvuuskäsitykset eroavat toisistaan?	- t-testi ja yksisuuntainen varianssianalyysi (oneway ANOVA)
1.3 Miten sosioekonominen tausta, sukupuoli ja koetut vahvuuskäsitykset selittävät koe- ja kontrolliryhmien tulevaisuudennäkymiä?	- ristiintaulukointi ja khiin neliö -testi

Ristiintaulukointi ja khiin neliö -testi

Khiin neliö -testi voidaan suorittaa luokitteluasteikolliselle muuttujalle, koska se ei vaadi parametrien laskettavuutta. Testiä käytetään ristiintaulukoinnin yhteydessä. Testitulokset osoittaa, liittyvätkö vertailtavat muuttujat toisiinsa vai eivät. (Valli 2001)

Khiin neliö -testin oletuksena on, että ristiintaulukoinnin solujen odotetuista frekvensseistä korkeintaan 20 % jää alle viiden. Pienin odotettu frekvenssi tulee olla ≥ 1 . Aineiston pelkistämistä huolimatta nämä oletukset eivät täytyneet useassa tutkimuksen ristiintaulukoinneista.

T-testi

T-testissä testataan, ovatko kahden ryhmän keskiarvot yhtä suuret. Testi edellyttää normaalijakautunutta järjestysasteikollista muuttujaa tai välimatka-asteikollista muuttujaa. T-testi on parametrinen testi. (Valli 2001)

Varianssianalyysi

Varianssianalyysi on t-testin tavoin parametrinen testi, jolla vertaillaan tehtyjen havaintojen keskiarvoja. Muuttujien on oltava vähintään välimatka-asteikollisia. Toisin kuin t-testissä, varianssianalyysissä voidaan verrata useampaa kuin kahta ryhmää. (Valli 2001)

Cronbachin alfa

Tutkittavien vahvuuskäsityksiä tutkiessani tein vahvuusväittämistä pääkomponenttianalyysin, jossa vahvuusväittämät jakautuivat seitsemäksi pääkomponentiksi. Cronbachin alfa-kertoin on reliabiliteettia kuvaava luku (Cronbach 1951), jota käytin pääkomponenttien sisäisen konsistenssin arvioimisessa. Pääkomponenttien reliabiliteetit saivat kertoimia väliltä 0,650–0,887.

5.3.2 Kirjoitelma-aineiston analyysi

Käytin kvalitatiivista tutkimusotetta vastatessani seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

- 2.1 Miten aikuisiällä koetut vahvuuskäsitykset tulevat esille jo peruskouluikäisenä?
- 2.2 Millaisia ammatillisia ja koulutuksellisia kuvia menestyjien kirjoitelmat sisältävät?
- 2.3 Miten kirjoitelmat selittävät peruskoulun jälkeistä menestystä?

Lähtökohtani kirjoitelma-aineiston analyysiin oli narratiivinen. Narratiivinen tutkimus mielletään lähinnä väljäksi metodologiseksi viitekehykseksi (mm. Heikkinen, Huttunen &

Kakkori 1999). Narratiivinen ote sopii erilaisten kertomusmuotoisten aineistojen tutkimiseen (Heikkinen 2007). Narratiivisen tutkimuksen erityispiirre on sen kiinnostus kertomuksien merkitykseen identiteettien ja kulttuurien rakentajana sekä tiedon muotona (Heikkinen, Huttunen & Kakkori 1999; Hyvärinen 2006).

Tutkimani kirjoitelmat on tuotettu tietoisesti tutkimusta varten, tutkijan antaman tehtävänannon mukaisesti. Tarinoita analysoidessani pidin mielessäni että kirjoitelmaa kirjoittaessaan kirjoittajat ovat paitsi jäsentäneet tulevaisuuttaan itselleen (Bamberg & Georgakopoulou 2008), myös viestineet merkitysten kautta tarinan vastaanottajalle, eli kirjoitelmatehtävän laatineelle tutkijalle (Moilanen & Räihä 2007). Näin yksilöllinen identiteetti luodaan sosiaalisessa kontekstissa (Ezzy 1998)

Kirjoitelmien analyysin aloitin teemoittelemalla aineiston, joka sisälsi 13 menestyjän (koeryhmä) sekä 3 heikommin menestyneen (kontrolliryhmä) kirjoitelmat. Teemat nimesin ammatin, perheen, harrastuksien, asuinpaikan ja ympäristön, konfliktien ja ihmisten pahuuden sekä teknologian ja omaisuuden alueiksi. Ammatin ja perheen teemoista tein myös kvantifioinnit. Käytin teemoittelua lähinnä aineiston jäsentämisen välineenä ja muistiinpanoina. Pyrin välttämään tekstin tulkintaa ainoastaan teemoittelussa valitsemieni tarinan osien kautta, jotta otteeni tekstien kertomukselliseen luonteeseen säilyisi (vrt. Hyvärinen 2006, s. 17). Kirjoitelmat olivat kohtuullisen lyhyitä, mikä mahdollisti tarkastelun kokonaisuuksina myös myöhemmissä analyysin vaiheissa.

Teemoittelun jälkeen siirryin tyypittelemään aineistoa. Tyypittelyssä kiinnitin huomiota teksteissä ilmeneviin normeihin ja henkilöiden toimijuuteen. Toimijuus on toimintaa joka osoittaa ihmissubjektin autonomiaa ja suunnitelmallisuutta (Alasuutari 2007). Kertomus voidaan nähdä tiedonvälittämisen lisäksi toimintana tai aitona tekemisenä, joka heijastaa kertojan ”minuutta” (Riessman 2004). Toimijuutta tutkiessani keskityin kertomusten sukupuolinormeihin, kertomusten henkilöiden vuorovaikutukseen ympäristönsä kanssa sekä ”vaihtoehtoisiiin elämiin”.

Tyypittelyn ohessa tarkastelin kirjoitelmien kokonaishahmoja rakenteen, tyylin ja juonen kautta. Pyrin löytämään kertomuksien välisiä yhteneväisyyksiä ja eroja – tiettyjä kirjoitelmasta toiseen esiintyviä arkkityyppejä. Nimesin aineiston kirjoitelmat kolmen arkkityypin alle: utopioiksi, todenmukaisiksi ja nurjiksi. Kokonaishahmoon perustuvan

analyysin luokat nousivat analysoimastani aineistossa, mitä esimerkiksi Hyvärinen (2006) pitää parhaana ratkaisuna. Yksityiskohtaisempi kielellinen analyysi olisi voinut tarjota vielä syvemmän tulokulman aineistoon (Hyvärinen 2006; Riessman 2004). Rajasin sen kuitenkin työni ulkopuolelle, johtuen vähäisestä sosiolingvistiikan tuntemuksestani, sekä pitääkseni pro gradu -tasoisena tutkimukseni maltillisen kokoisena.

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tutkimukseni tulososio jakautuu käytettyjen menetelmien mukaisesti kahteen osaan. Ensimmäisessä, kvantitatiivisessa osassa tarkastelen lahjakkuuden yhteyttä elämänpolkuihin sekä lahjakkuuteen liittyviä taustatekijöitä ja lahjakkuuden merkitystä vahvuuskäsityksiin. Tämän jälkeen kohdistan analyysini 8.-luokkalaisten menestyjien tulevaisuudenkuviin tarkastelemalla heidän tulevaisuudenkirjoitelmiaan narratiivisen analyysin menetelmin.

6.1 Lahjakkuus ja elämänpolut

Lahjakkuuden ja elämänpolkujen tarkastelussa käyttämäni aineisto perustuu ”Nuoren aikuisen koulukokemukset, arviot omasta osaamisesta ja uskomukset ohjaamassa elämänkulkua” -hankkeen vuoden 2013 aineistonkeruun tuottamaan dataan. Aineiston koe- ja kontrolliryhmiin luokittelun pohjana olen käyttänyt pitkittäistutkimusaineiston keruun alkuvaiheessa tehtyä lahjakkuustestiä.

6.1.1 Koulutus- ja työurat

Tutkittavien koulutusta kysyttiin kuuden vastausvaihtoehdon kautta (peruskoulu, ylioppilas, ammatillinen koulutus, muu yleissivistävä koulutus korkeakoulututkinto sekä korkeakoulututkintoon tähtäävä koulutus). Vastanneista vain yksi ilmoitti koulutaustakseen pelkän peruskoulun. Yksikään ei vastannut koulutukseen pelkkää ylioppilastutkintoa tai muuta yleissivistävää tutkintoa. Analyysiä varten yhdistin luokat ”peruskoulu” ja ”ammatillinen koulutus” luokaksi ”muu kuin korkeakoulututkinto”.

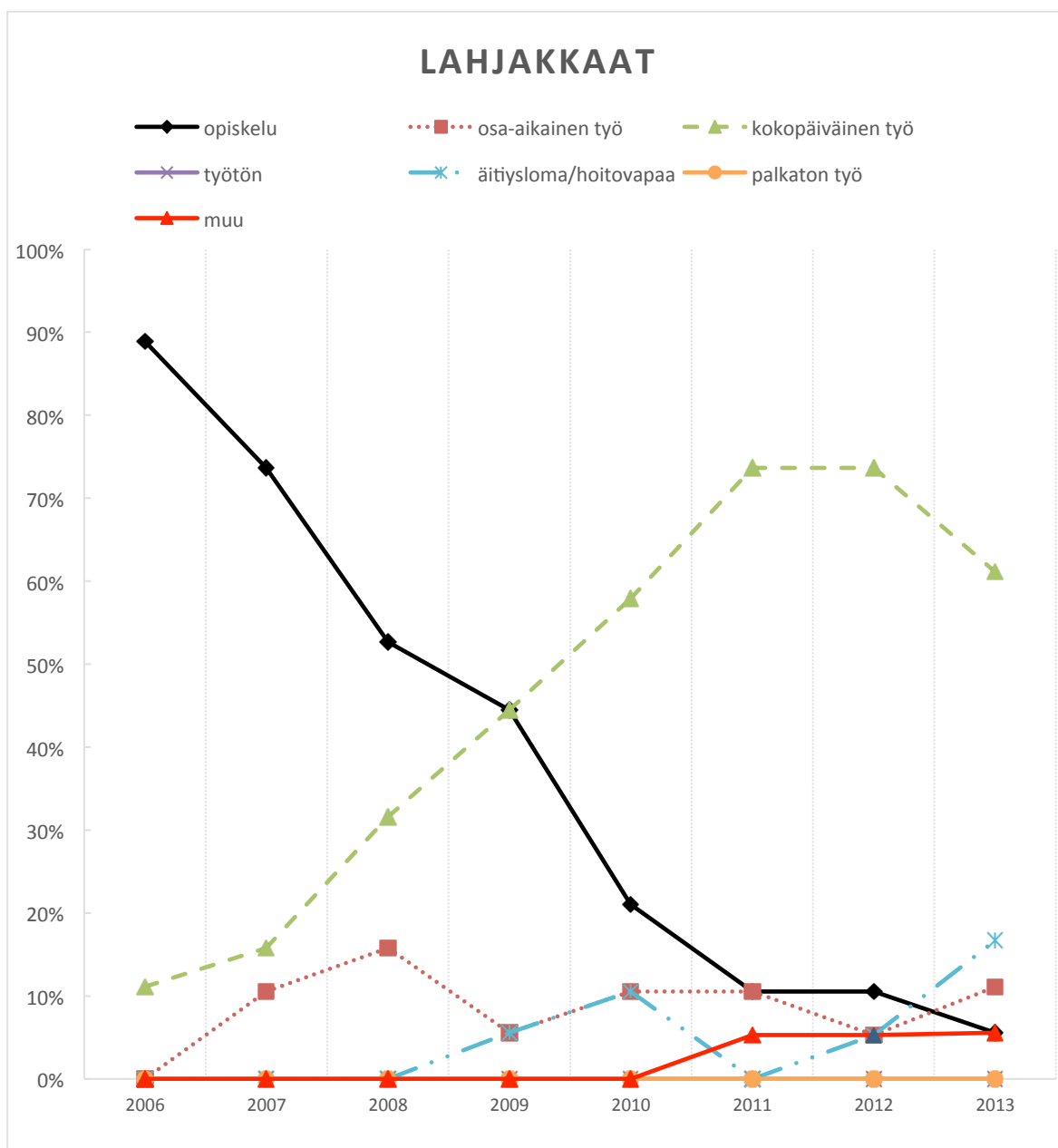
TAULUKKO 3. Koulutus vuonna 2013.

	Muu kuin korkeakoulututkinto		Korkeakoulututkinto		Korkeakoulututkintoon tähtäävä opiskelu		Yhteensä n
	n	%	n	%	n	%	
Lahjakkaat	2	10,5	14	73,7	3	15,8	19
Muut	15	28,8	29	55,8	8	15,4	52

Tilastollisesti merkitsevää riippuvuutta luokkien välillä ei ollut ($X^2=2,689$; $df=2$; $p=0,261$).

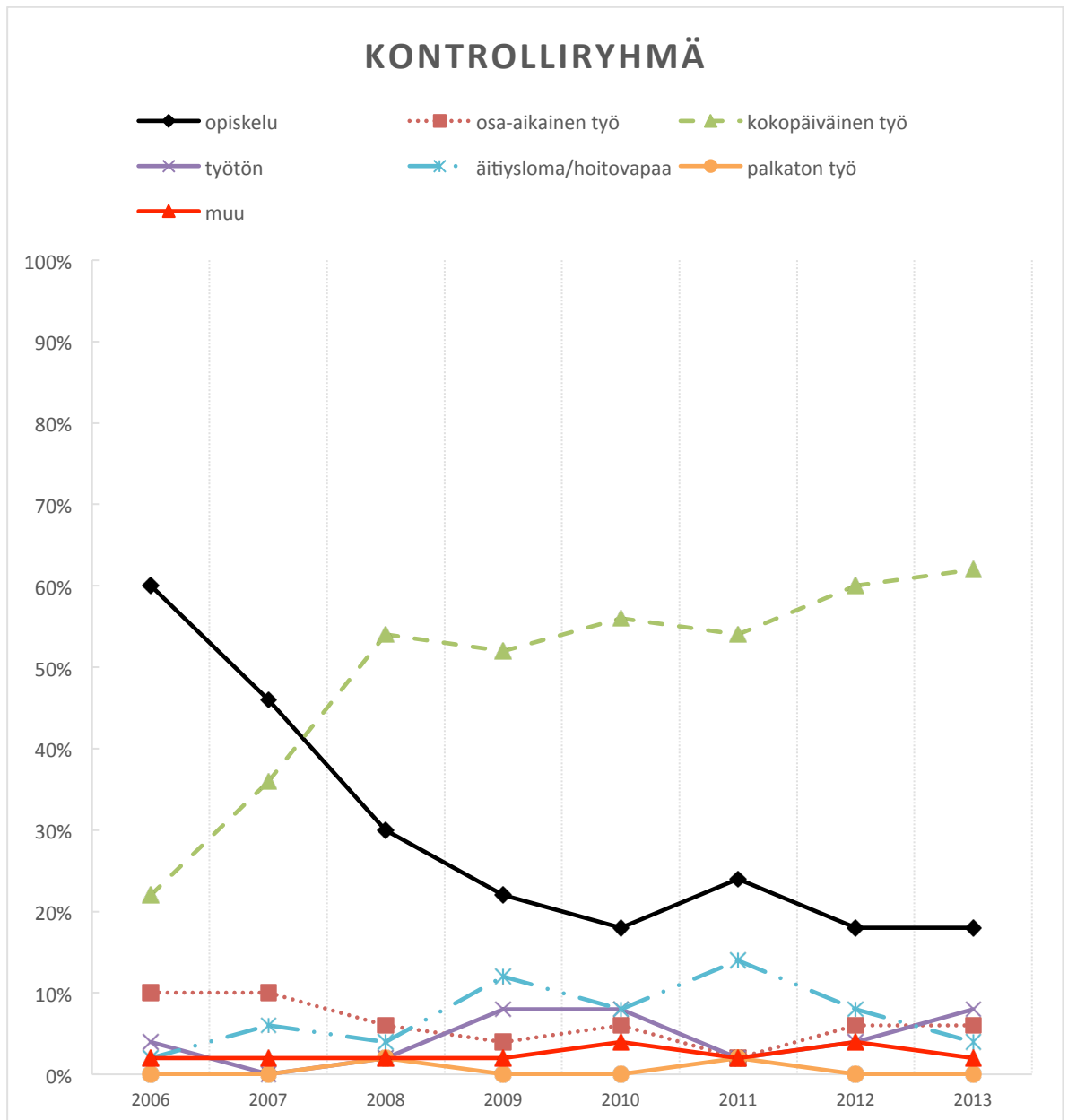
Tutkittavien peruskoulun jälkeistä ura- ja opintokehitystä on kartoitettu mm. kysymällä heidän tekemistään vuosina 2006–2013. Vuonna 1983 syntyneet vastaajat ovat täyttäneet vuoden 2006 aikana 23 vuotta, ja vastaavasti 30 vuotta vuonna 2013. Toisin sanottuna havainnointijakso sijoittuu aikaan 7-14 vuotta peruskoulun päättymisen jälkeen. Kesän 2013 aineistonkeruun kysymyslomakkeessa kysyttiin tutkittavien pääasiallista tekemistä kyseisten kalenterivuosien aikana. Vastausvaihtoehdot olivat opiskelu, osa-aikatyö, kokopäivätyö, työttömyys, varusmies/siviilipalvelus, äitiysloma/hoitovapaa, sairausloma, palkaton työ (esim. vapaaehtoistyö) sekä muu.

Tein aineiston perusteella kuvaajat, joista näkyvät sekä koe- ($n=19$) että kontrolliryhmän ($n=50$) pääasialliset tekemiset vuosina 2006–2013. Yksikään tutkittavista ei ilmoittanut olleensa kyseisinä vuosina pääasiallisesti sairauslomalla tai suorittamassa ase- tai siviilipalvelusta, joten jätin ne kokonaan pois diagrammeista.



KUVAAJA 1. Lahjakkaiden tekeminen vuosina 2006–2013.

Lahjokkaista (n=19 vuosilta 2007–2012, n=18 vuosilta 2006 ja 2003) 89 % prosenttia oli vuonna 2006, päätoimisesti opiskelijoita. Kuvaajassa näkyy selvästi, kuinka lahjakkaiden joukossa opiskelijoiden määrä laskee tasaisesti vuosien 2006 ja 2011 välillä. Vuonna 2013 koeryhmästä 6 % oli opiskelijoita. Opiskelijoiden määrän laskiessa 2006–2011 kokopäivätyön osuus nousee tasaisesti. Kokopäivätyössä olevien määrän laskua vuosien 2012 ja 2013 välillä voi selittää äitiyslomien ja hoitovapaiden kasvu. Huomionarvoista on, että koko havainnointijakson aikana lahjokkaista yksikään ei ole pääasiallisesti työttömänä.



KUVAAJA 2. Kontrolliryhmän tekeminen vuosina 2006–2013.

Kuvaajasta 2 nähdään että kontrolliryhmän (n=50) elämänpolut nuorena aikuisena poikkeavat selvästi koeryhmän elämänpoluista. Vuonna 2006 kontrolliryhmästä 60 % oli pääasiallisesti opiskelijoita. Vuoteen 2010 tultaessa opiskelijoiden määrä laski noin neljännekseen, jonka jälkeen opiskelijoiden osuus pysyi melko tasaisena vuoteen 2013 asti. Kokopäivätyössä olevien määrä nousi noin 20 prosenttiyksiköstä yli 50 prosenttiyksikköön vuosien 2006 ja 2008 välillä. Vuonna 2013 kontrolliryhmästä 62 % oli kokopäivätyössä. Kontrolliryhmän työttömien määrä noudattaa pääpiirteissään Tilastokeskuksen (2014) tilastoja.

Ristiintaulukointia varten valitsin opinto- ja urakehityksen tarkasteluun kolme ajankohtaa, vuodet 2006, 2009 sekä 2013, jotka edustavat havaintojakson alkua, keskikohtaa ja loppua. Havaintojen rajallisen määrän (n=68) vuoksi yhdistelin tekemisluokkia. Pelkistin aineistoa siten, että yhdistin luokat kokopäiväinen työ, osa-aikainen työ sekä palkaton työ yhdeksi luokaksi ”työ”. Luokat sairausloma, varusmies-/siviilipalvelus, äitiysloma/hoitovapaa, muu sekä työtön yhdistin luokaksi ”työtön tai muu”. Läpi havainnointijakson runsaasti edustettu vaihtoehto, opiskelu, jäi omaksi luokakseen.

TAULUKKO 4. Tekeminen 2006.

	Opiskelu		Työ		Työtön tai muu		Yhteensä n
	n	%	n	%	n	%	
Lahjakkaat	16	88,9	2	11,1	0	0,0	18
Muut	30	60,0	16	32,0	4	8,0	50

Taulukosta 4 voidaan havaita että vuonna 2006 valtaosa lahjakkaista oli pääasiallisesti opiskelemissa. Kontrolliryhmästä noin kaksi kolmasosaa opiskeli, kolmanneksen ollessa töissä. Koe- ja kontrolliryhmän välillä ei osoittautunut olevan tilastollisesti merkitsevää eroa ($X^2=5,255$; $df=2$; $p=0,072$).

TAULUKKO 5. Tekeminen 2009.

	Opiskelu		Työ		Työtön tai muu		Yhteensä n
	n	%	n	%	n	%	
Lahjakkaat	8	44,4	9	50,0	1	5,6	18
Muut	11	22,0	28	56,0	11	22,0	50

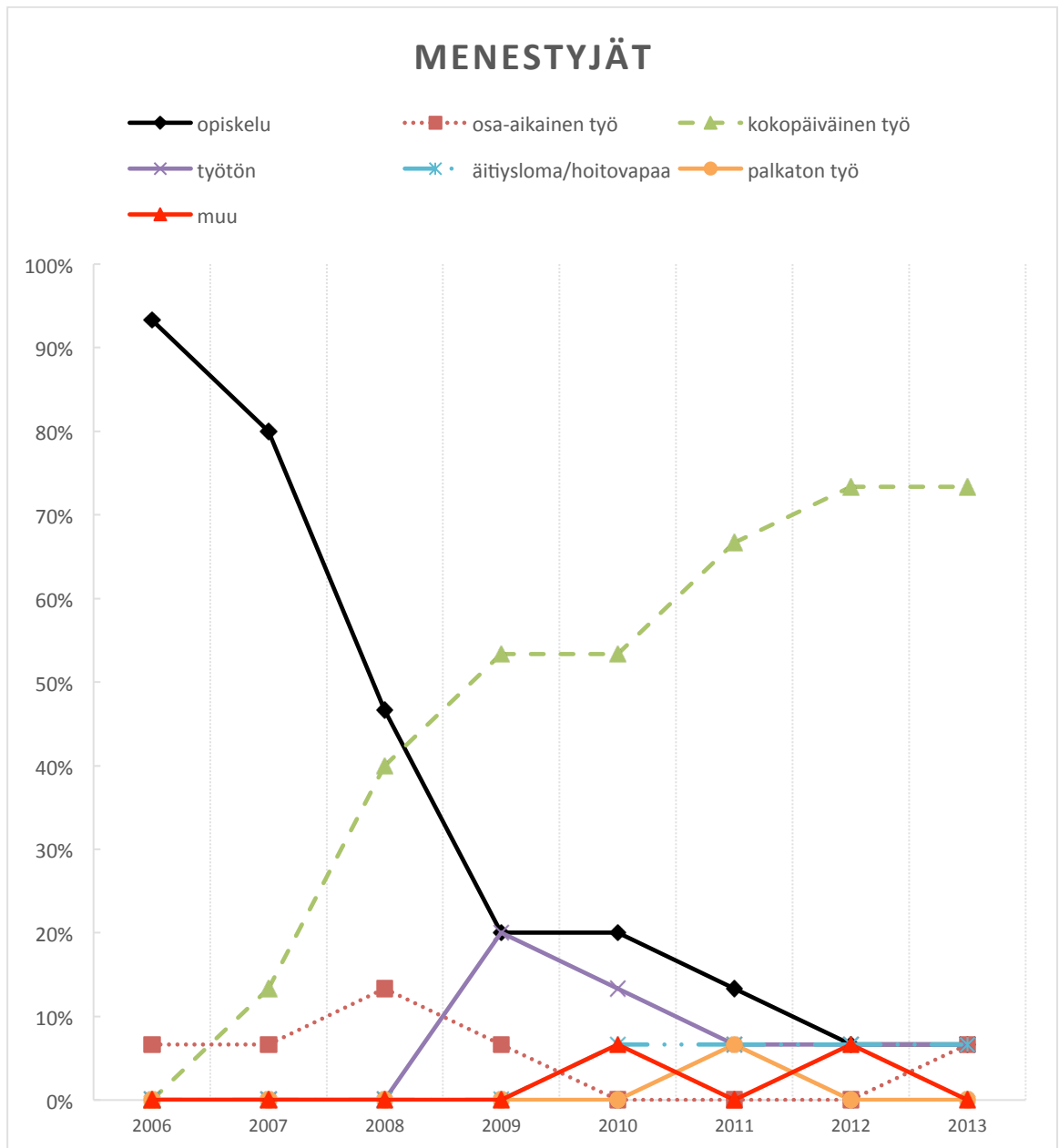
Kuten taulukosta 5 näkyy, vuonna 2009 noin puolet niin lahjakkaista kuin kontrolliryhmästä oli työelämässä. Kontrolliryhmässä työn ja opiskelun ulkopuolella olevien määrä oli huomattavasti koeryhmää suurempi. Tilastollisesti merkitsevää eroa koe- ja kontrolliryhmien välillä ei ollut ($X^2=4,502$; $df=2$; $p=0,105$). Khiin neliö -testin oletukset toteutuivat.

TAULUKKO 6. Tekeminen 2013.

	Opiskelu		Työ		Työtön tai muu		Yhteensä n
	n	%	n	%	n	%	
Lahjakkaat	1	5,6	13	72,2	4	22,2	18
Muut	9	18,0	34	68,0	7	14,0	50

Taulukkoa 6 tarkasteltaessa voidaan huomata että vuoden 2013 aikana koeryhmän jäsenistä vain yksi oli pääasiallisesti opiskelija. Suurin osa ryhmästä oli työelämässä. Huomionarvoista on, että koeryhmän "työtön tai muu" sarakkeessa näkyvät yksilöt ovat ilmoittaneet tekemisekseen äitiys- tai hoitovapaan tai "muun". Työttömiä ryhmässä ei esiintynyt yhtenäkkään havainnointijakson ajankohtana. Vuodesta 2009 kontrolliryhmän opiskelijoiden osuus oli laskenut vain hieman. Kontrolliryhmän jäsenistä noin kaksi kolmasosaa oli siirtynyt työelämään. Vuoden 2013 tekemisessä ei luokkien välillä voitu osoittaa tilastollisesti merkitsevää eroa ($X^2=1,981$; $df=2$; $p=0,371$).

Tutkiessani koe- ja kontrolliryhmien opinto- ja työurien kehitystä kiinnostuin kontrolliryhmän parhaiten menestyneistä henkilöistä. Valitsin SPSS-datasta käsin 15 henkilöä, joilla oli Sternbergin viisiportaisen implisiittisen lahjakkuusteorian mukaisesti lahjakkaita piirteitä. Kriteereinä menestykselle asetin korkean saavutetun koulutuksen ja ammatillisen aseman.



KUVAAJA 3. Menestyjien tekeminen vuosina 2006–2013.

Menestyjien ryhmän kehitys vuosien 2006 ja 2013 välillä muistutti lahjakkaiden joukkoa (katso KUVAAJA 1) Valtaosa menestyjistä oli vuonna 2006 opiskelijoita. Vuoteen 2009 tultaessa valtaosa menestyjistä oli päättänyt opintonsa. Menestyjät myös siirtyivät nopeasti kokopäivätyöhön kohti havainnointijakson loppua.

Ristiintaulukointia lahjakkaiden, menestyjien ja muiden pääasiallisista tekemisistä vuosina 2006, 2009 ja 2013 en tehnyt, sillä havaintojen lukumäärät jäivät puutteelliseksi jo lahjakkaita ja koko kontrolliryhmää verratessa.

6.1.2 Vahvuuskäsitykset

Vuoden 2013 aineistonkeruussa tutkittavilta kysyttiin heidän vahvuuskäsityksiään neljäkymmenellä eri osa-alueella. Vastajat valitsivat itseään vastaavan vaihtoehdon asteikolla 1-6, luvun 1 tarkoittaen erittäin heikkoa osa-aluetta ja luvun 6 erittäin vahvaa osa-aluetta.

Aineiston pelkistämiseksi yhdistin vahvuusväittämät pääkomponenttianalyysillä. Reilusti normaalisti jakautuneesta poikenneet vahvuusväittämät – johtopäätösten teko, tiedonkäsittely ja ohjeiden noudattaminen – jäivät pääkomponenttianalyysin ulkopuolelle. Rotaatiomenetelmänä käytin varimax-rotatioita. Lopuista 37 väittämästä muodostin analyysin perusteella seitsemän summamuuttujaa. Seitsemän komponentin ratkaisu selitti ~65,3 % prosenttia varianssin vaihtelusta.

Pääkomponenttianalyysin vahvuusväittämät sijoittuivat loogis-matemaattisen-, luovan-, toiminnanohjauksen-, intersoonallisen-, kehollisen-, tiedonkäytön- ja käytännön työn taidon luokiksi, joiden perusteella tein summamuuttujat (LIITE 1). Pääkomponenttien reliabiliteetit (Cronbachin alfa) saivat arvoja väliltä 0,650–0,887.

Eroja koe- ja kontrolliryhmän vahvuuskäsityksissä tutkin riippumattomien otoksien t-testillä. Koska koulutus- ja työuria tutkiessani olin kiinnostunut myös kontrolliryhmän menestyjistä, päätin lisäksi tehdä vahvuuskäsityksistä yksisuuntaisen varianssianalyysin kolmella ryhmällä: lahjakkaat, menestyjät ja muut.

T-testin (n=71) perusteella ainoat tilastollisesti merkitsevät erot koe- ja kontrolliryhmän välillä osoittautuivat olevan loogis-matemaattisessa taidossa, jossa koeryhmä arvioi itsensä vahvemaksi (t=3,337, df=69, p=0,001). (Liitteessä 2 testin otoskoot, ryhmien keskiarvot ja ryhmien sisäiset keskihajonnat.)

Suoritin yksisuuntaisen varianssianalyysin (n=71) jakaen kontrolliryhmän luokiksi ”menestyjät” ja ”muut”. Parivertailuissa vahvuuskäsityksissä osoittautui olevan tilastollisesti merkitsevä ero ryhmien lahjakkaat ja muut loogis-matemaattisessa taidossa

(p-arvo 0,001). Vastaavaa eroa menestyjien ja lahjakkaiden välillä ei ollut (p=0,497). Toinen tilastollisesti merkitsevä ero oli luokkien menestyjät ja muut välillä tiedonkäytön taidossa (p=0,016). (Liitteessä 2 testin otoskoot, ryhmien keskiarvot ja ryhmien sisäiset keskihajonnat.)

6.1.3 Taustat tulevaisuudennäkymien selittäjänä

Tarkastelin tutkittavien koulu- ja perhetaustoja, jotka voisivat selittää myöhempää ammatillista ja koulutuksellista menestystä. Analyysimenetelminä käytin ristiintaulukointia ja yksisuuntaista varianssianalyysia.

Yksisuuntainen varianssianalyysi (n=71) lahjakkaiden, menestyjien ja muiden peruskoulun lukuaineiden päättöarvosanojen keskiarvoista osoitti parivertailuissa (LIITE 4) tilastollisesti merkitsevän eron luokkien ”lahjakkaat” ja ”muut” (p<0,001) sekä ”menestyjät” ja ”muut” (p=0,018) välillä. Luokkien ”lahjakkaat” ja ”menestyjät” välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa. Luokkien keskiarvot olivat lahjakkailla ~8,7; menestyjillä ~8,4 ja muilla ~7,6. Luokan sisäinen keskihajonta oli suurinta muilla (0,91789) ja pienintä menestyjillä (0,77874), lahjakkaiden keskihajonnan ollessa näiden väliltä (0,83597).

TAULUKKO 7. Äidin ammattiluokituksen jakautuminen koe- ja kontrolliryhmissä.

	Muut työntekijät		Palvelu-, myynti- ja hoitotyöntekijät		Toimisto- ja palvelutyöntekijät		Erityisasiantuntijat ja asiantuntijat		Yhteensä n
	n	%	n	%	n	%	n	%	
Lahjakkaat	8	38,1	5	23,8	6	28,6	2	9,5	21
Kontrolli	14	25,0	7	12,5	21	37,5	14	25,0	50

Äidin ammattiluokituksella ja 6-vuotiaana havaitulla potentiaalisella akateemisella lahjakkuudella ei osoittautunut olevan tilastollisesti merkitsevää yhteyttä. ($X^2=4,278$; $df=3$; $p=0,233$).

6.2 Hyvin ja heikosti menestyvät tulevaisuutensa kuvailijoina

Menestyjien tulevaisuudenkuvia tutkin narratiivisin menetelmin. Erilaisten lähestymiskulmien kautta analysoin menestyjien tapaa kuvailla tulevaisuuttaan sekä heidän valmiuksiaan menestyä.

6.2.1 Kirjoitelmien kvantifioinnit

TAULUKKO 8. Kirjoitelmien pituudet (n=16; kaikki kirjoitelmat; 9 tyttöä, 7 poikaa).

	Sanojen lukumäärä		Merkkien lukumäärä	
	tytöt	pojat	tytöt	pojat
Ka	188	113	1453	856
Kh	75	17	583	127
Min	82	83	648	643
Max	275	132	2201	993

Taulukosta 8 voidaan havaita että tytöt kirjoittivat keskimäärin poikia pitempiä kirjoitelmia. Kirjoitelmien pituudessa tyttöjen keskinäinen hajonta oli poikien keskinäistä hajontaa suurempaa.

Kvantifioin menestyjien (n=13) kertomuksien perhettä ja ammattia kuvaavat lauseet. Perheen kuvailuksi laskin perheenjäsenten ja heidän välisten suhteiden kuvailun lisäksi perheenjäsenten väliset dialogit, esimerkiksi:

*Isi!!
Lapset huutavat kilpaa.
Odottakaa hetki,
kyllä se isä kohta tulee*

*ja samassa talon eteen kaartaa musta iso farmariauto
ja sen mukana tulee tietenkin isä,
minun mieheni. (N2)
[rivitys tutkijan tekemä]*

Ammatin kuvailussa yksikään kirjoittajista ei käyttänyt dialogeja, sen sijaan kirjoittajat kuvailivat omien työtehtäviensä lisäksi työpaikkaansa ja työmatkojaan, jotka laskin ammatin kuvailuksi. Esimerkki:

*Pienen pyöräilymatkan jälkeen pääsen työpaikalleni.
Olen kuvaamataidon opettaja aikuiskoulutusoppilaitoksella.
Yritän päästä työhuoneeseeni mahdollisimman nopeasti.
Työpaikkani yhteishenki ei nimittäin ole siitä parhaasta päästä. (N6)
[rivitys tutkijan tekemä]*

TAULUKKO 9. Perheen ja ammatin kuvailu (n=13; menestyjien kirjoitelmat; 7 tyttöä, 6 poikaa).

	Perheen kuvailuun käytettyjen sanojen osuus kirjoitelmassa (%-yksikköä)		Ammatin kuvailuun käytettyjen sanojen osuus kirjoitelmassa (%-yksikköä)	
	tytöt	pojat	tytöt	pojat
Ka	26	18	10	23
kh	15	12	8	10
Min	9	7	1	12
Max	57	36	26	39

Taulukosta 9 näkyy että tytöt käyttivät poikia suuremman osuuden kirjoitelmastaan perheen kuvailuun. Poikien kirjoitelmissa ammatin kuvailun suhteellinen osuus oli tyttöjä suurempi. Tilastollisesti merkitseviä eroja pienestä aineistosta ei voida johtaa.

6.2.2 Kertomusten arkkityypit

Kirjoitelmien arkkityyppejä tarkastellessani tutkin kirjoitelmia kokonaisuuksina, etsien kertomusten rakenteista, tyyleistä ja juonista yhteneviä piirteitä. Analyysin perusteella kirjoitelmat noudattivat kolmea arkkityyppiä, jotka olivat utopia, todenmukainen ja nurja.

Utopistiset kirjoitelmat olivat aineistossa enemmistö. 8 menestyjän ja 2 heikosti menestyneen kirjoitelmat olivat muodoltaan tällaisia. Utopioille tyypillisiä piirteitä olivat

tavallisesta arkitodellisuudesta irrottautuminen ja satumaisuus, kärjistyksen sekä kirjoitushetken mielenkiinnon kohteiden selkeä korostuminen tulevaisuudenkuviissa. Tyttöjen utopistisissa kirjoitelmissa korostuivat ihanteelliset perheet ja hienot asunnot. Poikien kirjoitelmissa hahmot olivat sankarillisia.

Tulen asumaan hienossa uuenaikasessa omakotitalossa joka sisältää uima-altaan, porealtaan, ison pihan, tenniskentät sun muuta "pienää" mukavaa...taloni täytyy tulla myös sijaitsemaan arvostetulla asuin alueella. (N-K1)

Todenmukaiset kirjoitelmat pitäytyivät faktoissa, arvioivat ja punnitsivat tarkasti tulevaisuuden maailmaa ja kirjoittajan asemaa siinä. Menestyjistä 3 ja kontrolliryhmästä 1 olivat kirjoittaneet tämän arkkityypin tarinat.

Harrastuksiini kuuluu varmaan jonkin verran liikuntaa. Sillon vielä on autot jolla liikutaan jotka toivon mukaan pysyvät maassa. Asun varmaan omakotitalossa jossain suuremman kaupungin alueella. (N5)

Nurjissa kirjoitelmissa oli paljon yhtymäkohtia utopioihin siinä että ne ottivat etäisyyttä arkitodellisuuteen. Nurjat kirjoitelmat poikkesivat kuitenkin utopioista korostetun soveliaisuusnormien rikkomisen myötä. Normeista poikkeaminen tapahtui päähenkilön ehdoilla ja vailla sosiaalista rangaistusta. Nurjia kirjoitelmia oli aineistossa kaksi – molemmat menestyjien kirjoittamia. Käsitellen nurjien kirjoitelmien erityispiirteitä tarkemmin kappaleessa ”vaihtoehtoiset elämät”.

Heräsin varhain ja huomasin, että olen likaisella kaatopailla. Minulla on päällä pultsari vaatteet ja vieressäni on viskipulloja. Lähdän kavelemään suoraapäätä vaatekauppaan ostamaan kunnon vaatteet. (M4)

6.2.3 Vahvuuskäsitykset

Vuoden 2013 aineistonkeruussa kysyttiin tutkittavan erityistä vahvuutta. Vastausvaihtoehtoina olivat myös aikaisemmin kvantitatiivisessa analyysissä käsitellyt 37 vahvuusväittämää (ks. liite 1). Analysoimieni kirjoitelmien kirjoittajat olivat mieltäneet omikseen hyvin erilaisia erityisiä vahvuuksia. Niin menestyjät kuin kontrolliryhmänkin kirjoittajat valitsivat yleisimmin itseään kuvaavaksi jonkin interpersoonallisen taidon

alaisen vahvuuden, kuten yhteistyötaidon, vuorovaikutustaidon tai empatian. Muita erityisiä vahvuuksia olivat naisilla suunnitelmallisuus, tavoitteen asettaminen ja taiteellinen herkkyys; miehillä ongelmanratkaisu, ohjeiden noudattaminen, kriittinen ajattelu ja ajatusten perustelu. Erityistä vahvuutta yhtenäisemmin menestyjät vastasivat omaan erityiseen heikkouteensa. Heikkoudekseen kirjoitelmien kirjoittajat mainitsivat useimmiten kädentaitoihin tai luovuuteen liittyviä ominaisuuksia, selvästi yleisimmin valitun erityisen heikkouden ollessa taiteellinen herkkyys.

Jotkin aikuisena koetuista vahvuuskäsityksistä vastasivat hyvin esimerkiksi kirjoittajan tulevaisuudennäkymissään kuvailemaa ammattia. Toisaalta mitään säännönmukaisuutta kirjoitelmien ja aikuisena koettujen vahvuuskäsitysten välillä ei vallinnut. Vahvuuskäsitykset ilmenivät suoraan ilmisällössä vai yhdessä kirjoitelmassa, N5:n kertoessa ”*Olen varmaan aika vahva ihminen ja luotettava.*”

6.2.4 Ammatilliset tulevaisuudenkuvat

Kirjoitelmissa esiintyvät henkilöt olivat sukupuolinormien mukaisissa ammateissa. Naisten ammateissa painottuivat kasvatusta ja sosiaalialan ammatit. Ammattinimikkeissä mainittiin esimerkiksi psykologi, kuvaamataidon opettaja, lääkäri ja sihteeri.

Ammattini on toivon mukaan psykologi ja jotenkin liittyen kouluun tai johonkin rikollisten auttamiseen. (N5)

Miesten ammatit olivat pääsääntöisesti maskuliiniseksi miellettyjä. Miesten työpaikkoja olivat esimerkiksi armeija ja vartiointiliike. Suosituin miehen ammatti oli juristi, joka tuli esille niin naisten kuin miesten kirjoitelmien mieshahmojen ammattina.

Olen eräs Amerikan menestyneimmistä lakimiehistä. (M5)

Hän [minun mieheni] toimii asianajajana omassa yrityksessään. (N2)

Poikkeus poikien kuvailemien maskuliinisten ammattien joukossa oli yksi kirjoitelma (M3), jossa kirjoittaja povasi itselleen opettajan ammattia. Mielenkiintoiseksi tämän valinnan tekee se, että kirjoittajan nykyinen ammatti on luokanopettaja. Toinen tarkasti

tulevan ammattinsa kuvaillut oli kontrolliryhmän tyttö (N-K2), joka kertoi mieluisaksi alaksi sellaisen, ”*jossa saan olla tekemisissä eläinten kanssa.*” Kirjoittaja ilmoitti vuoden 2013 aineistonkeruussa ammatikseen klinikkaeläinhoitajan sekä kotiäidin. Yleisemmällä tasolla osui oikeaan myös menestyjätyttö, joka kuvaili kirjoitelmassa itsensä kuvaamataidonopettajaksi. Tutkittava on myöhemmin suorittanut kuvataiteen maisteriopinnot ja toimii palkkatöidensä lisäksi kuvataiteilijana.

Vaikka osa menestyjistä työskenteli kirjoitelmissaan matalapalkkaisella tai matalaa koulutusta vaativalla alalla, kuvailivat he silti työtään kontrolliryhmää yksityiskohtaisemmin. Menestyjien työ saattoi olla kansainvälistä ja se voitiin nostaa muiden asioiden edelle, vaikka ammatti olisi nuorisotyöntekijä.

*Olin siis matkalla kotiin kuopioon työmatkalta lontoosta.- -
Lapsia minulla ei ollut. Työni nuorisotyöntekijänä vei paljon aikaa ja
matkustelin muutenki. nytkin olin lontoossa konferenssissä viikon. (N7)*

Kontrolliryhmän kirjoitelmat lähinnä sivuuttivat kertojan ammattia ja työnkuvaa. Kaikista kirjoitelmista ei edes selvinnyt mitä palkkatyötä kirjoittaja tekee. Yhdessäkään kontrolliryhmän kirjoitelmassa kertoja ei kuvaillut tarkkaa tai ehdotonta ammattia.

- - toivon että voin työskennellä lasten/musiikin parissa. (N-K1)

*[M]inä taas teen valmennus hommia ja käyn töissä aina välillä. minä
tykkään ajella veneellä ja kalastaa. (M-K1)*

Osa kirjoittajista on jo yläkoulun päättövaiheessa selvästi jäsentänyt omia vahvuuksiaan. Joillakin mielessä voi olla jo lapsesta pitäen unelma-ammatti, jota kohti kuljetaan vakaasti askel askeleelta, kuten mahdollisesti luokanopettajamiehen kohdalla. Toisilla erityiset mielenkiinnonkohteet tai harrastukset seuraavat aikuiselämään asti, kuten naiskuvataiteilijalla.

Vaikka useimpiin ammatteihin päädytään juuri koulutuksen kautta, ei koulutus esiintynyt suoraan 8-luokkalaisten kirjoitelmissa. Tämä saattaa kuvastaa koulutuksen välineellistä arvoa. Opiskelu on suorittanut tehtävänsä kun sen kautta saavutetaan tietty ammatillinen asema.

Huomattavaa on, että menestyjät kuvailivat kirjoitelmissaan tulevaisuuden ammattia kontrolliryhmää yksityiskohtaisemmin – riippumatta siitä olivatko he päätyneet kuvailemalleen alalle aikuisiällä. Kirjoitelmien perusteella näyttää siltä, että nuorina aikuisina koulutuksellisesti ja ammatillisesti menestyneet ovat jo 8. luokalla kiinnostuneita kuvailemaan työtä ja ammatillisia tekijöitä.

Superin (1957) mukaan perheen sosiaalinen status ohjaa nuoret haluamaan vähintään samaa elintasoa kuin minkä heidän vanhempansa ovat saavuttaneet. Myös mm. Hautamäki et al. (2012) tulevat tulokseen, että sosiaalinen asema periytyy sukupolvelta toiselle. Kirjoitelmien sisältöjä voisi näin selittää jo nuorena omaksuttu ammatillinen kunnianhimo. Tätä olettamusta kuitenkin vastustaa se että menestyjänuoret kuvailivat kirjoitelmissaan myös matalapalkkaisia ja vähemmän arvostettuja ammatteja. Lisäksi tutkimukseni kvantitatiivisissa analyyseissä en pystynyt osoittamaan yhteyttä äidin ammatillisen aseman ja jälkikasvun menestyksen välillä. Tarkkaa ammattien kuvailua menestyjien kirjoitelmissa voisi selittää myös esimerkiksi varhainen ammatillisen identiteetin kehitys (vrt. Hirschi & Lage 2007).

6.2.5 Tulevaisuuden maailma ja toimijuus

Yleinen teema menestyjien kirjoitelmissa olivat erilaiset pelot ilmansaasteiden, väestönkasvun ja konfliktien aiheuttamista ongelmista.

Lähi-idässä on ollut muutama sota ja yksi suuri ydintehdas on räjähtänyt. (N1)

Nuoruudessani vehreät metsät löytyivät parin minuutin kävelymatkan päästä, mutta nyt kaikki on toisin. Saa ajaa melkein kolmekymmentä kilometriä kaupungista, että pääsee luonnonpariin. (N4)

Otsonikerros on erittäin ohut joka puolella maapalloa, joten kaikkien pitää käyttää suojapukua -- (M2)

Poikien kirjoittamissa tulevaisuudenkuvauksissa ilmeni myös suoranaisia dystopioita, joissa ennen kaunis maailma oli tuhoutunut.

Toimiston pöydällä on muutamia valokuvia. Jään katsomaan niitä ja yhtäkkiä vaivun syvään uneen. Näen itseni lapsena leikkimässä raikkaassa ilmassa

jossakin metsässä. Katson taivaalle joka yhtäkkiä kirkastuu ja sinen liekki nuolee maan pitää kaataen kaiken tieltään. Herää säpsähtäen ankeaan todellisuuteen. (M6)

Toisaalta osassa tulevaisuudenkuvauksista ihmiskunta oli ymmärtänyt vastuunsa omasta ja ympäristönsä hyvinvoinnista ja tehnyt radikaaleja muutoksia.

Maailma jossa elän on melko hyvässä suojassa koska kaikki maapallon maat tekivät sopimuksen jossa luvattiin että kaikki ydinaseet hävitetään eikä niitä saa rakentaakaan ja kaikkien maiden pitää yrittää parantaa maapallon ilmakohää. (M2)

Menestyjien kirjoitelmien päähenkilöillä oli pääsääntöisesti mahdollisuus aktiivisen toimijan rooliin ympäristönsä muokkaajina, tai vähintään ympäristönsä valitsijoina.

Olen kenraalina armeijassa ja hoidan myös suomen turvallisuus asioita ja Suomen yllä olevan otsonikerroksen suojelua. (M2)

Sen takia minun lapseni ovat Englannissa sisäoppilaitoksessa, koska siellä on ollut rauhallisinta. (N1)

Kontrolliryhmän kirjoitelmat noudattelivat menestyjien aiheita. Yhtä radikaaleihin muutoksiin ympäristössä ei kuitenkaan uskottu, vaan elämän odotettiin jatkuvan jokseenkin samanlaisena kuin tähänkin asti. Kenties koska tulevaisuuden ei oletettu poikkeavan nykyisyydestä merkittävästi, kertojan vaikutusmahdollisuudet tulevaisuuteen eivät tulleet menestyjien tavoin esille.

Uskon että maailma tulee jonkun verran muuttuun näiden 27 vuoden aikana jolloin must tulee 40 kymppinen...ostokset tehdään luultavasti Netin kautta ja sellasta. Epäilen myös suuria mullistuksia kuiteskaan tapahtuu esim. että ois tai lentävii autoi tai jotain.... (N-K1)

Valtaosa kirjoittajista kuvaili oman elämänsä vauraaksi ja vakaaksi riippumatta siitä, oliko tulevaisuuden maailma yleisesti menossa kurjempaan suuntaan vai ei. Useissa kirjoitelmissa omaisuus – ennen kaikkea oma koti – toi turvan ulkomaailman levottomuudelta. Oma koti oli tärkeässä osassa niin menestyjien kuin kontrolliryhmänkin kirjoitelmissa.

Kulman takana pilkistääkin jo tuttu näky: oma koti. Sen valkoiset tiilet loistavat puhtauttaan ja rauta-aita suojaa sitä tunkeilijoilta. Niitähän maailmassa tällä hetkellä on. (N2)

Samalla tavoin omat harrastukset ja läheiset ihmiset antoivat mahdollisuuden irrottautua raskaasta arjesta.

Mieheni lupasi tehdä ruoan, joten pääsen rentoutumaan kattohuoneeseen siveltimen ja öljyväriä kanssa. (N6)

Toisaalta sekä menestyjien että kontrolliryhmän kirjoitelmissa esiintyi myös näkökulmia, joissa kertoja oli epävarman tulevaisuuden armoilla, ainoastaan toivoen asioiden menevän kertojan tahdon mukaisesti.

[T]ulevaisuutta on loppuen lopun aika vaikea ennustaa. AIKA NÄYTTÄKÖÖN! (N-K1)

Epäilystä tulevaisuudesta kuvailtiin käyttäen tapaluokkana potentiaalia tai konditionaalia, tai käyttäen partikkelilla (varmaan, kai, ehkä). Nämä kirjoitelmat olivat kuitenkin selvä vähemmistö. Huomionarvoista on, että aineistossa kaikki epävarmaa tulevaisuutta kuvailleet kirjoittajat olivat naisia.

Asunvarmaan jossain etelämmässä. Ja toivottavasti minulla on ammatti jossa viihdyn hyvin. (N5)

Valtaosa kirjoittajista käytti kirjoitelmissaan indikatiivia, kuvaten tekemisen todellisuutta.

Olen töissä ala tai ylä-asteella opettajana. Jos olen yläasteella opetan matemaattisia aineita, vaikka harrastukseni ei liity siihen juuri mitenkään. (M3)

Tulevaisuuden kuvailu totena oli kääntäen verrannonnollista suhteessa kirjoitelman realistisuuteen. Kaikista lennokkaimmat kirjoitelmat oli kirjoitettu kokonaan tosimuotoon.

Kaupungissa asuu n.2500000 milj. ihmistä. Kolmas maailmansota on käyty Suomi valtasi koko Ruotsin ja Norjan. (M4)

Tyttöjen pitäytyminen potentiaalimuotoisessa tulevaisuuden tapahtumien kuvailussa saattaa johtua paitsi sukupuolten välisistä eroista minäkuvassa (Freund, Weiss & Wiese 2013), myös tyttöjen varhaisemmasta psykososiaalisesta kehityksestä (Crockett, Dorn & Petersen 1988). Tytöille tulevaisuudenkirjoittelman laatiminen analyyttisesti ja realistisesti on voinut olla poikia luontevampaa; poikien kirjoitelmien ollessa muodoltaan useammin lennokkaita satuja.

Holland (1973) kuvailee yhtenäisen persoonallisuusmallin omaavien yksilöiden pyrkivän muuttamaan ympäristöään, kun yksilön ja ympäristön vuorovaikutusta ei koeta tyydyttäväksi. Sen sijaan yksilöt joiden persoonallisuusmalli on muotoutumaton tai epäyhtenäinen pyrkivät ennemmin mukautumaan ympäristön vaatimusten mukaisesti. Kirjoitelmien perusteella koe- ja kontrolliryhmän välillä ei voitu tulkita olevan eroa heidän kuvaillessaan itsensä ja ympäristönsä välisiä suhteita.

6.2.6 Aikuisuuden identiteetti

Työelämään astuessaan nuori hyppää uuteen sosiaaliseen kulttuuriin (Berger & Luckman 1972). Vaikka aikuisten työkulttuurin opettelua tapahtuu aikaisemmin, on työelämään astuminen suuri muutos alakulttuurista toiseen. Työtätekevien kulttuurissa nuoren ikä tekee tästä yllättäen vähemmistön edustajan. (Super 1957)

Elämänpolku johtaa valintoihin, joissa on asetettava vaakakuppiin nuoruuden ja aikuisuuden identiteetteihin liittyvät arvot (Super 1957). Useat kirjoittajat olivat jo kirjoitelmia laatiessaan selvästi omaksuneet aikuisuuden tuomia vaatimuksia, ja sitoutuneet varhain näihin realiteetteihin. Jotta tulevaisuudessa voi ostaa lentävän auton ja omakotitalon, tai elättää perheen, on tehtävä töitä. Aikuisen identiteetti kysyy kompromisseja esimerkiksi harrastusten ja työelämän välillä.

Minä en kerkeä harrastamaan mitään sillä suomen asiat vievät melkein kaiken aikani. (M2)

Toiset kaksi nuoruuteni harrastusta tanssa (jazz- ja moderni-) ja näytteleminen ovat nyt enimmäinkin Sonjan [kirjoittajan tyttären] harrastuksia. (N6)

Toisille kirjoittajille aikuisuus tarkoitti vapaata elämäntapaa, jossa toteuttaa unelmiaan. Esimerkiksi M-K1 kuvailee kirjoitelmassaan käyvänsä töissä ”*aina välillä*”. Kirjoitelman päähenkilö herää kello 11 ja mietiskelee aamupalan ääressä, kunnes tulee aika viedä lapset harrastuksiin. Kotiin hän palaa kaupan kautta ja käy jälleen nukkumaan.

6.2.7 Vaihtoehtoiset elämät

Oletin että menestyjien peruskoulun jälkeisen menestyksen taustalla voisi olla vertaisia voimakkaampi yhteiskunnallinen integraatio. Korkeaa suoriutumista yhteiskunnallisesti merkittävillä alueilla, opinnoissa ja työssä, voisi selittää menestyjien sitoutuminen yhteiskunnallisiin sääntöihin ja lainalaisuuksiin. Menestyjät osoittautuivat kirjoitelmissaan monella tasolla hyvin yhteiskuntaan integroituneiksi. Useimpien kirjoitelmien päähenkilöt elivät rauhallista perhe-elämää, kävivät töissä ja nauttivat varallisuuden tuomista asumis- ja harrastusmahdollisuuksista. Kaikki kirjoitelmat, joissa päähenkilön puolison sukupuoli ilmeni, kuvailivat heteronormatiivista parisuhdetta. Ilmeistä eroa menestyjien ja kontrolliryhmän yhteiskunnallisen integraation tasossa ei kuitenkaan ilmennyt.

Sen sijaan kahden menestyjän kirjoitelmissa kuvailtiin normeista poikkeavia elämiä. Nimesin nämä poikkeavat kertomukset ”vaihtoehtoisiksi elämiksi”. M4:n kirjoitelmassa päähenkilö herää likaiselta kaatopaikalta pulsarivaatteissa viskipullojen vierestä. Tästä päähenkilö rientää töihin isoon ravintolaan, jossa tämä on kokkina. N3:n kirjoitelmassa kuvaillaan jopa kahta vaihtoehtoista elämää. Ensinnäkin kirjoitelma kuvaa henkilöä, joka asuu erakkona mökissä ja on ”*hiukan hullu*”. Pian kuitenkin suunta vaihtuu: ”*Tai sitten elän jossain suuressa kaupungissa ja oon ehkä sihteeri ja harrastan työpaikkasutetia tai sit mullon suhde 20 vuotta nuorempaan mieheen.*” Vaihtoehtoisten elämien lomassa molemmat kirjoitelmat tarjoavat myös muiden kirjoitelmien normien mukaista elämää, joka sisältää toisessa kirjoitelmassa fiksut lapset ja puhtaan maalaisympäristön, ja toisessa omakotitalon, vaimon, lapset ja koiran.

Kontrolliryhmän kirjoitelmissa vastaavia piirteitä oli yhdessä kirjoitelmassa, jossa perheen lapsia kuvaillaan seuraavasti:

He pärjäävät koulussa jokseenkin "mukavasti", raahautuvat kouluun vain pakosta, kun oon ensin kiskonut ne korvista hereillä ja potkin persuksille saarnaten opiskelun tärkeydestä....plaa, plaa....No, ei nyt tosi. Lapseni ovat kunnon kansalaisia (aivan kuten äitinsä), pitävät hauskaa ja elävät täysillä!
(N-K2)

M4 kuvailee kirjoitelmaansa maailmaa, jossa muun muassa ”Mars on tuhottu koska alienit yritti valloittaa maata, mutta epäonnistuivat silloin tuli käsky maan ylimmältä johdolta, että marsiin lähetetään 50 ydinkärkeä. Maassa asuu vielä noin 10000000 milj. alienia.” Kirjoitelman täydellinen irrottautuminen arkitodellisuudesta antaa ymmärtää, että kirjoitelmaa ei ole laadittu kuvaukseksi jostain todellisesta tulevaisuudesta. Mm. Super (1957) kuvailee nuoruusikää ajaksi, jolloin yksilö kokeilee erilaisia käyttäytymisen malleja, ja peilaa saamaansa palautetta luoden tämän perusteella omaa minäkuvaansa. ”Vaihtoehtoisten elämien” voikin nähdä kuvastavan eräänlaista identiteetinetsiskelyä, jossa nuori sovittaa ylleen erilaisia rooleja.

7 TULOSTEN YHTEENVETO

7.1 Lahjakkuus ja elämänpolut

Korkeakouluopintojen suorittajien osuudessa ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa koe- ja kontrolliryhmien välillä. On kuitenkin huomattava että aineisto on määrälliseen tutkimukseen melko pieni (n=73) ja siinä korkeakoulututkinnon suorittaneiden määrä on yliedustettu. Vain yksi tutkituista (eli ~1,4 % havainnoidusta joukosta) ilmoitti koulutukseen pelkän peruskoulun, kun heidän osuutensa tutkitussa ikäryhmässä on noin 10 % (Suomen virallinen tilasto 2011a). Esimerkiksi huomattavasti laajempaa aineistoa käyttäneet Parker et al. (2012) osoittavat lahjakkuuden ja yliopisto-opintoihin pääsyn välillä olevan ilmeisen yhteyden.

Tarkasteltaessa koe- ja kontrolliryhmän välisiä eroja pääasiallisessa tekemisessä vuosina 2006, 2009 ja 2013, ei ryhmien välisissä ristiintaulukoinneissa osoittautunut tilastollisesti merkitseviä eroja. Kuvaajista tarkasteltaessa koe- ja kontrolliryhmän peruskoulun jälkeiset koulutus- ja työpolut poikkeavat huomattavasti toisistaan. Ennen koulua havaittu potentiaalinen akateeminen lahjakkuus osoittautuu heijastuvan nuorena aikuisena varhaisena opintoihin osallistumisena ja nopeana opintojen suorittamisena. Huomattavaa on, että koeryhmän jäsenistä yksikään ei ollut pääasiallisesti työttömänä havainnointijakson, vuosien 2006–2013, aikana. Koeryhmästä suurin osa sijoittuu kokopäiväiseen työhön opintojen jälkeen.

Kontrolliryhmä käyttäytyi havainnointijakson aikana heterogeenisemmin, eikä kontrolliryhmässä ole havaittavissa koeryhmän kaltaista selkeää trendiä opiskeluun ja siitä

kokopäiväiseen työhön, vaan yksilöiden elämänpolut risteilevät ryhmän sisällä. Opiskelijoiden osuus kontrolliryhmässä on huomattavasti koeryhmää pienempi havainnointijakson alussa. Kontrolliryhmässä opiskelijoiden suhteellinen osuus on huomattavasti koeryhmän vastaavaa suurempi havainnointijakson lopussa. Koeryhmän kaltaista nopeaa siirtymistä opintoihin ja opinnoista työelämään katkovat mm. varhaisemmat äitiys- ja hoitovapaat. Leimallista kontrolliryhmälle ovat ryhmän sisäiset erot elämänpoluissa: Kontrolliryhmästä voidaan erottaa parhaiten opinnoissa ja työelämässä menestyneiden joukko, jonka koulutus- ja urapolut noudattavat pääpiirteissään lahjakkaiden vastaavia.

Vuoteen 2008 pysähtyvä kontrolliryhmän kokopäivätyössäkävijöiden suhteellisen määrän kasvu ja 2011 kohdalla näkyvä piikki opiskelijoiden suhteellisen määrän kasvussa voivat kertoa yhteiskunnallisen taloustilanteen vaikuttaneen työnsaantiin. Taloustaantuma heikentää nuorten aikuisten työllistymismahdollisuuksia (Keinänen 2010). Mielenkiintoista on, että taantumien vaikutukset eivät näy lahjakkaiden tekemisissä vuosina 2008–2013. Verrattaessa kontrolliryhmästä erotettuja menestyjiä lahjakkaiden joukkoon, menestyjien opintojen ja työelämän nivelvaiheessa näyttää olleen koeryhmää enemmän kitkaa, työttömyyden noustessa hetkellisesti vuoden 2009 kohdalla.

Koe ja kontrolliryhmien vahvuuskäsityksiä tarkastelin t-testillä. Vahvuuskäsityksissä koeryhmä erottautui kontrolliryhmästä arvioiden itsensä vahvemmaksi loogis-matemaattisessa taidossa. Kun kontrolliryhmä jaettiin koulutus- ja urapoluiltaan lahjakkaaksi havaittuja vastaavasti käyttäytyneeseen ”menestyjien” joukkoon sekä ”muihin”, näkyi yksisuuntaisen varianssianalyysin parivertailuissa ero koeryhmän ja ”muiden” arvioissa loogis-matemaattisesta taidosta. ”Menestyjien” ja koeryhmän välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa. Matemaattisilla taidoilla on selvä yhteys opintomenestykseen usealla koulutusasteella (Hakkarainen, Holopainen & Savolainen 2013). Toinen tilastollisesti merkitsevä ero parivertailuissa näkyi ryhmien ”muut” ja ”menestyjät” välillä, menestyjien arvioidessa itsensä vahvemmaksi tiedonkäytön taidossa, joka oli koostettu tiedonhankinnan, tiedonkäytön, ajatusten perustelun ja kriittisen ajattelun osa-alueista.

Koe- ja kontrolliryhmän sosioekonomisen aseman vertailussa käytin äidin ammattiluokitusta. Ryhmien välillä ei osoittautunut olevan merkittäviä eroja. Perheen,

ennen kaikkea äidin, akateemisella taustalla on kuitenkin lukuisissa tutkimuksissa osoitettu olevan yhteys lapsen akateemiseen menestykseen (mm. Yang 2003; Hautamäki et al. 2012).

Akateeminen kyvykkyys näyttää olevan melko pysyvä ominaisuus, jonka ennustettavuus on korkea Breuer-Weuffen Differentiation Test -testin kaltaisilla mittareilla. Tämän on samalla aineistolla osoittanut jo Hotulainen (2003). Lahjakkaiden, menestyjien ja muiden peruskoulun lukuaineiden päättöarvosanojen keskiarvot erosivat toisistaan. Parhailla arvosanoilla peruskoulunsa päättivät lahjakkaat, joita seurasivat menestyjät. Yksisuuntaisen varianssianalyysin parivertailussa tilastollisesti merkitsevä ero syntyi lahjakkaiden ja muiden välillä.

7.2 Menestyjät tulevaisuutensa kuvailijoina

Vahvuuskäsitykset eivät tulleet voimakkaasti esille kirjoitelma-aineistossa. Menestyjien kuvailemien ammattien voidaan kuitenkin nähdä heijastelevan erilaisia vahvuuskäsityksiä ja arvoja. Menestyjien kirjoitelmissaan kuvailemien ammattien kavalkadi oli leveä, mikä osoittaa menestyjien olevan ammatillisilta kiinnostuksiltaan heterogeeninen joukko. Myös menestyjien toteutuneet ammatit osoittivat yksilöllisyyttä. Esimerkiksi Hollandin (1973) teoriaan rinnastettuna menestyjät edustavat monia erilaisia ammatillisia persoonia.

Kirjoitelmissa ei mainittu suoraan henkilöiden koulutustaustoja. Useimmat menestyjistä kuitenkin kuvailivat ammatteja, jotka vaativat vähintään korkeakoulutasoista koulutusta. Ammattien kuvauksissa korostui ammatin merkitys kertojalle; työasiat saattoivat mennä lasten hankkimisen tai harrastusten edelle. Mielenkiintoinen yhtymäkohta voidaan nähdä kvantitatiiviseen analyysiin, jossa voidaan nähdä äitiys- ja hoitovapaiden alkavan esiintyä menestyjien pääasiallisen tekemisen joukossa vasta vuodesta 2010 alkaen.

Menestyjien aktiivista toimijuutta kuvastavat heidän tulevaisuudenkuvauksensa. Riippumatta ympäröivän maailman levottomuudesta menestyjät kuvailivat itseään menestyviksi ja vauraiksi. Menestyjien kirjoitelmien kertojilla oli usein merkittävä rooli ympäristönsä muokkaajina tai valitsijoina. Nuoren osoittamalla toimijuudella on havaittu

olevan merkittävä yhteys tämän taloudelliseen menestykseen aikuisiällä, jopa suurista yhteiskunnallisista muutoksista riippumatta (Titma, Tuma & Roots 2007). Myös yhdessä kontrolliryhmän kirjoitelmissa kuvailtiin vaurasta elämää. Kontrolliryhmän kirjoitelmissa tulevaisuuden maailman ja ennen kaikkea työhön liittyvien asioiden kuvailu oli kuitenkin huomattavasti menestyjien kirjoitelmia suppeampaa. Kontrolliryhmän jäsenet eivät tuoneet kirjoitelmissaan esille omia vaikutusmahdollisuuksiaan tulevaisuuden maailmassa.

Menestyjien ja kontrolliryhmän välillä vaikutti olevan ero orientaatiossa työtä ja aikuisuutta kohtaan. Menestyjien kirjoitelmissa aikuisuutta leimasi vastuunotto ja työn merkitys kertojalle, kontrolliryhmän kirjoitelmat paljastivat aikuisuudesta toisen puolen: elämän, jota sai toteuttaa omilla ehdoillaan. Kirjoitelmien perusteella menestyjien ja kontrolliryhmän välillä oli ero siinä, millaiseksi he mielsivät tulevaisuutensa ja mitä he siltä odottivat ja toivoivat.

Varhaisen ammatillisen kiinnostuksen voidaan nähdä johtavan tarkemman ammatillisen minäkuvan kehitykseen ja sitä kautta realistisiin ratkaisuihin elämänuran suunnittelussa (Hirschi & Läge 2007; Taylor 1985). Tätä kautta menestyjien kirjoitelmien osoittamalla ammatillisella kiinnostuksella voidaan nähdä olevan yhteys myöhemmin havaittuun nopeaan opintojen suorittamiseen ja ammattiin siirtymiseen.

8 POHDINTA

Tämän tutkimuksen perusteella akateeminen menestys on hyvin pysyvää. Jo 6-vuotiaana todettu akateeminen kyvykkyys peilautuu nuorten aikuisten elämänpoluissa. Vastaavia havaintoja ovat tehneet aikaisemmin mm. Benbow & Arjmand (1990), joiden mukaan 12-vuotiaana akateemisesti hyvin menestyminen ennakoii hyvää akateemista suoriutumista myös nuorena aikuisena. Herää koulutuspoliittinen kysymys: tulisiko lahjakkuuden pysyvyys huomioida eriyttämällä lahjakkaita oppilaita? Toisaalta voidaan kysyä suosiiko nykyinen koulutus tiettyjä kapea-alaisesti lahjakkaita yksilöitä, joiden lahjakkuutta voisi kuvailla lahjakkuudeksi suoriutua kokeissa (vrt. Renzulli 1986).

Akateemisen lahjakkuuden varsin looginen seuraamus on lahjakkaiden sijoittuminen korkeimpiin akateemisiin tutkintoihin valmistaviin opintoihin (Benbow & Arjmand 1990). Käyttämäni aineiston perusteella eroa potentiaalisesti lahjakkaiksi todettujen ja muiden hakeutumisessa korkeakouluihin ei kuitenkaan syntynyt. Ehkä ero olisi voinut näkyä ryhmien suorittamien ylempien- ja alempien korkeakoulututkintojen välillä, mutta tätä erottelua aineisto ei valitettavasti tarjonnut. Sen sijaan aineisto osoitti mielenkiintoisen eron ryhmien elämänurien kehityksessä. Akateemisesti lahjakkaat vaikuttavat homogeenisesti osallistuvan opintoihin varhain ja päätyvän nopeasti työelämään, siinä missä heidän verrokkiansa elämänpolut ovat selvästi heterogeenisempia ja polveilevampia.

Pitkittäistutkimuksen aineiston reikäisyys kumuloituu, kun havainnot tutkittavista puuttuvat eri ajankohtina. Käyttämäni aineiston keruu oli aloitettu vuonna 1989 ja vielä vuoden 2013 aineistonkeruukierroksella 55% prosenttia tutkituista vastasi kyselyyn. Tätä voidaan pitää erittäin hyvänä vastausprosenttina. Huomattavaa kuitenkin on, että aineisto on vinoutunut. Vakinaisesti työssä olevat ja peruskoulun jälkeen kouluttautuneet henkilöt

ovat aineistossa ylliedustettuna verrattuna kansalliseen tasoon (Suomen virallinen tilasto 2011a). Aineistokatoa oli myös kirjoitelmissa. Kvantitatiivisessa analyysissä tutkimistani viidestätoista menestyjästä kolmentoista kirjoitelmat löytyivät arkistosta, mikä oli melko hyvä tulos. Sen sijaan vuoden 2013 aineistonkeruun perusteella valitsemistani viidestä heikommin menestyneestä vain kolme oli kirjoittanut kirjoitelman. Valitettavasti aineistossa ei yksinkertaisesti ollut useampaa matalasti kouluttautunutta henkilöä, ja näin saturaatio kontrolliryhmän kohdalla jäi vajaaksi. Rikkaampi aineisto olisi tarjonnut leveämmän spektrin josta valita selvemmin toisistaan erottuvat hyvin ja heikosti menestyneiden joukot.

Yksi pitkittäistutkimuksiin kohdistuva kritiikki on se, että pitkän aineistonkeruun aikana ympäröivä yhteiskunta muuttuu, ja täten tutkimuksen aineisto ei vastaa yhteiskunnallista todellisuutta, mikä vaikeuttaa tulosten yleistettävyyttä tuleviin sukupolviin. Vaihtoehtoa ei kuitenkaan ole, mikäli halutaan seurata samojen yksilöiden elämänkaarta. Oman tutkimukseni aineisto on varsin tuoretta, ja uskon sen olevan hyvin yleistettävissä vähintään kirjoitushetken nuoriin aikuisiin.

Kirjoitelmien tehtävänannossa kirjoittajan on pyydetty kuvittelemaan itsensä vuonna 2020, sekä miettimään millainen maailma on ja miten se on muuttunut verrattuna kirjoitushetkeen. Kirjoittajia on pyydetty kuvailemaan millaisessa ympäristössä kirjoittaja asuu, millaisessa talossa hän elää ja millainen hänen perheensä on. Kirjoittajia on ohjeistettu kertomaan miten tavallinen työpäivä sujuu. On ilmeistä että tehtävänanto asettaa useita oletuksia. Kirjoittajan oletetaan kuvittelevan asuvan talossa, mieltävän itsensä osaksi jonkinlaista perhettä ja käyvän töissä. On vaikea sanoa kuinka paljon tehtävänanto on ohjannut kertojien tuottamista. Käyttämäni analyysimetodologiaa varten kirjoitelma-aineisto olisi voinut olla huomattavasti löyhemmän tehtävänannon mukaisesti laadittu. Aineiston tarjoama mahdollisuus tutkia monimenetelmällisesti sekä kirjoitelmia että pitkittäistutkimuksen tuottamaa kvantitatiivista aineistoa on kuitenkin ainutlaatuinen.

Intohimoinen tavoitteeni oli päästä pureutumaan rakenteisiin jotka tuottavat yhteiskunnallisesti menestyneitä yksilöitä. Mielessäni oli joukko ihmisiä, joiden perhetaustat ovat eheitä, jotka sopeutuvat hyvin koulumaailmaan ja jotka sitoutuvat pelaamaan yhteiskunnan säännöillä. Olin olettanut että menestyjillä olisi Thermanin lasten kaltaisia piirteitä (vrt. Uusikylä 1992). Analysoimani kirjoitelma-aineiston perusteella

tällaista johtopäätöstä ei voi kuitenkaan tehdä. Toki menestyjät osoittautuivat olevan kiinnostuneita ja halukkaita menestymään elämässään, mutta en vielääkään tiedä mikä ohjaa heidän tahtoaan menestyä.

Kertomuksien tulevaisuudenkuvien ilmisisältö mukaili lähinnä kirjallisuuden ja television kuvastoa. En kuitenkaan usko että televisioviihteen sosiaalinen merkitys voisi olla niin suuri että se voisi merkittävästi ohjata yksilön tahtoa menestyä, vaan ennemminkin tarinat lainaavat näkymiä populaarikulttuurin katalogista (vrt. Elkad-Lehman & Greensfeld 2011). Sosiaalisesti merkittävien tekijöiden, kuten perhetaustan, vaikutuksien tulkinta kirjoitelmien perusteella olisi kuitenkin ollut jokseenkin yhtä tieteellistä kuin 1800-luvun antropologia.

Koen että tutkimukseni lähtökohdaksi asettamani konstruktiiivinen tietokäsitys velvoittaa minua pohtimaan myös tutkimukseni tuottaman tiedon laatua. Kirjoitelmissa esiintyvät ilmiöt ovat toki tietyssä kulttuurillisessa ympäristössä tietynä ajankohtana luotuja, mikä näkyy selvästi esimerkiksi menestyjien kirjoitelmissa korostuneena huolena ydinvoiman turvallisuudesta ja maailman saastumisesta, sekä heidän kuvailemissaan ammateissa. Vastaavista teemoista ja vastaavalla tavalla olisi tuskin kirjoittanut 60-luvun nuori. Hatchin ja Wisniewskin (1995) mukaan narratiivisen otteen tuottamaa subjektiivista näkökulmaa voi pitää aitona ja muuttamattomana. Tutkimuksen tuloksia tulkitessa on otettava huomioon kulttuurillinen ja ajallinen viitekehys jossa tutkimus on toteutettu. Uskon silti että nämä muuttujat huomioiden tutkimukseni tulokset osoittavat myös yleisiä näkökulmia nuoriin elämänpolkujensa tulkitsijoina ja luojina.

8.1 Jatkotutkimusaiheita

Suomi on ainakin toistaiseksi harvinaislaatuinen yhteiskunta koulutuksellisen tasa-arvon näkökulmasta. Vaikka koulutus on pääasiassa ilmaista ja valtion tukemaa, esimerkiksi sosioekonomisen taustan on todettu ohjaavan koulutuspolkuja myös Suomessa (Vanttaja 2002; Jusi 2010). Sosioekonomisen aseman pysyvyyttä ennen kaikkea Suomessa voivat selittää vanhemmilta omaksuttu kulttuuri, jota lapset toistavat (Berger & Luckman; Yang 2003). Yhteiskuntamme tarjoaa poikkeuksellisen mahdollisuuden tutkia yksilön sisäisten

tekijöiden, kuten minäkäsityksen, suunnitelmien ja toiveiden merkitystä koulutuksellisten ja ammatillisten polkujen ohjaajina.

Aiheen tutkimista diskurssianalyysin menetelmin voisi jatkaa esimerkiksi keräämällä elämänkerrallista haastatteluaineistoa. Nuorten tekemät kirjoitelmat antoivat ainutlaatuisen näkökulman ammatillista ja koulutuksellista identiteettiään rakentavista yksilöistä. Vahvuuskäsityksiin ja menestykseen vaikuttaviin taustatekijöihin pureutuminen voisi kuitenkin olla luontevampaa esimerkiksi avoimista haastatteluista kerätyn aineiston kautta. Tuoreen elämänkerrallisen haastatteluaineiston keruu antaisi mahdollisuuden valita täsmällisesti tietyt kriteerit täyttäviä henkilöitä. Tällaisia aiheita on sivuttu esimerkiksi Mari Käyhkön työläistyttöjä kuvaavassa etnografisessa väitöskirjatutkimuksessa. Sosiologian ja sukupuolentutkimuksen lisäksi yksilön koulutuksellisen identiteetin kutoutumisen voisi kuvitella kiinnostavan myös kasvatustieteitä. Aineiston analyysi voisi olla tätä tutkimusta syvemmin sosiolingvivistisesti orientoitunutta.

Omassa tutkimuksessani yksi selkeimmin esiin nousseista piirteistä oli nuorten ammatillisten kuvauksien sukupuolinnormittuneisuus. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2004) asettaa perusopetuksen arvopohjaksi sukupuolten välisen tasa-arvon ja yksilöiden yhtäläiset oikeudet ja velvollisuudet yhteiskunnassa sekä työelämässä. Koulutuksen merkitys normien vahvistajana tulisi ottaa entistä tarkemman huomion alle kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Toki normit läpäisevät koko yhteiskuntaa, eikä vastuun esimerkiksi sukupuolinnormien syntymisestä voi nähdä olevan ainoastaan koulutuksella (Kane 1995). On kuitenkin huomattava, että koulutus tuottaa jatkuvasti yhteiskunnallista epätasa-arvoa muun muassa suosien kielellisesti ja matemaattisesti lahjakkaita yksilöitä (Hakkarainen, Holopainen & Savolainen 2013; Hotulainen 2003) ja ylläpitämällä sukupuolten välisiä eroja (Kane 1995).

LÄHTEET

- Alasuutari, P. 2007. Yhteiskuntateoria ja inhimillinen todellisuus. Tampere: Tammerpaino.
- Aunola, K. 2001. Children's and Adolescents' Achievement Strategies, School Adjustment and Family Environment. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research*, 178. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Aunola, K., Stattin, H. & Nurmi, J-E. 2000. Parenting styles and adolescents' achievement strategies. *Journal of Adolescence*, 23, 205–222.
- Bamberg, M. & Georgakopoulou, A. 2008. Small stories as a new perspective in narrative and identity analysis. *Text & Talk*, 28 (3), 377–396.
- Benbow, C. & Arjmand, O. 1990. Predictors of High Academic Achievement in Mathematics and Science by Mathematically Talented Students: A Longitudinal Study. *Journal of Educational Psychology*, 82 (3), 430–441.
- Berger, P. & Luckman, T. 1972. *The Social Construction of Reality*. Harmondsworth: Penguin.
- Crockett, L., Dorn, L. & Petersen, A. 1988. The Relations of Pubertal Status to Intrapersonal Changes in Young Adolescents. Faculty Publications, University of Nebraska Department of Psychology, Paper 228. Luettavissa: <http://digitalcommons.unl.edu/psychfacpub/228>
- Cronbach, L. 1951. Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297-334.
- Demaine, J. 2003. Social Reproduction and Education Policy. *International Studies in Sociology of Education*, 13 (2), 125–140.

- Elkad-Lehman, I. & Greensfeld, H. 2011. Intertextuality as an interpretative method in qualitative research. *Narrative Inquiry*, 21 (2), 258–275.
- Ezzy, D. 1998. Theorizing Narrative Identity: Symbolic Interactionism and Hermeneutics. *The Sociological Quarterly*, 39 (2), 239–252.
- Freeman, J. 2007. What Happens when Gifted and Talented Children Grow Up? Teoksessa K. Tirri (toim.) *Values and Foundations in Gifted Education*, 43–55. Bern: Peter Lang.
- Freund, A., Weiss, D. & Wiese, B. 2013. Graduating from high school: The role of gender-related attitudes, self-concept and goal clarity in a major transition in late adolescence. *European Journal of Developmental Psychology*, 10 (5), 580–596.
- Galtung, J. 1982. Schooling, Education and The Future. *Didakometry and sociometry* 14 (1-2). Malmö: Department of Educational and Psychological Research.
- Gardner, H. 1983. *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. 2006. *Multiple Intelligences: New Horizons*. New York: Basic Books.
- Hakkarainen, A., Holopainen, L. & Savolainen, H. 2013. Mathematical and Reading Difficulties as Predictors of School Achievement and Transition to Secondary Education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 57 (5), 488–506.
- Harter, S. 1999. *The Construction of the Self: A Developmental Perspective*. New York: The Guilford Press.
- Hatch, J. & Wisniewski, R. 1995. Life history and narrative: questions, issues and exemplary works. Teoksessa J. Hatch & R. Wisniewski (toim.) *Life history and narrative*. 113–135. London: Falmer Press.

- Hautamäki, J., Säkkinen, T., Tenhunen, M-L., Ursin, J., Vuorinen, J., Kamppi, P. & Knubb-Manninen, G. 2012. Lukion tuottamat jatkokoulutusvalmiudet korkeakoulutuksen näkökulmasta. Jyväskylä: Koulutuksen arviointineuvosto.
- Heikkinen, H., Huttunen, R. & Kakkori, L. 1999. ”Ja tämä tarina on tosi...” Narratiivisen totuuden ongelmasta. *Tiedepolitiikka* 4/99, 39–52.
- Heikkinen, H. 2007. Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II*, 143–158. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Heilman, M., Wallen, A. Fuchs, D. & Tamkins, M. 2004. Penalties for Success: Reaction to Women Who Succeed at Male Gender-Typed Tasks. *Journal of Applied Psychology*, 89 (3), 416–427.
- Heilman, M. & Wallen, A. 2010. Wimpy and undeserving of respect: Penalties for men’s gender-inconsistent success. *Journal of Experimental Social Psychology*, 46, 664–667.
- Heshusius, L. 2004. The Newtonian Mechanistic Paradigm, Special Education, and Contours of Alternatives: An Overview. Teoksessa D. Gallagher, L. Heshusius, R. Iano & T. Skrtic (toim.) *Challenging Orthodoxy In Special Education: Dissenting Voices*. Denver: Love Publishing Company.
- Hirschi, A & Läge, D. 2007. Holland's Secondary Constructs of Vocational Interests and Career Choice Readiness of Secondary Students – Measures for Related but Different Constructs. *Journal of Individual Differences*, 28(4), 205–218.
- Holland, J. 1966. *The Psychology of Vocational Choice*. Waltham, MA: Blaisdell Publishing.
- Holland, J. 1973. *Making Vocational Choices*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

- Honkanen, S. 2011. Tekniikan ylioppilaiden valmistumiseen johtavien opintopolkujen mallintaminen: perusteena lukiossa ja opiskelun alkuvaiheessa saavutettu opintomenestys. Oulu: Oulun yliopisto.
- Hotulainen, R. 2003. Does the Cream Always Rise to the Top? Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Hotulainen, R. & Lappalainen, K. 2011. Pre-school socio-emotional behaviour and its correlation to self-perceptions and strengths of young adults. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 16 (4), 365–381.
- Howe, M. 1995. What can we learn from the lives of geniuses? Teoksessa Freeman, J. (toim.) *Actualizing Talent*. London: Cassell.
- Jakku-Sihvonen, R. & Etelälahti, A. 1997. Miten arvioida oppimismotivaatiota. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen. (toim.) *Onnistuuko oppiminen - oppimistuloksien ja opetuksen laadun arviointiperusteita peruskoulussa ja lukiossa*. Arviointi 3/1997. Helsinki: Opetushallitus.
- Jusi, K. 2010. Ammatillisen aseman rakentuminen: Seurantatutkimus abiturienttien ammatilliseen koulutukseen ja työelämään sijoittumisesta. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö.
- Kane, E. 1995. Education and Beliefs About Gender Inequality. *Social Problems*, 42 (1), 74–90.
- Keinänen, P. 2010. Taloustaantuma heikentää nuorten työmahdollisuuksia. *Hyvinvointikatsaus 2/2010*. Helsinki: Tilastokeskus.
- Kornilova, T. 2009. Academic Achievement in College: The Predictive Value of Subjective Evaluations of Intelligence and Academic Self-Concept. *Psychology in Russia: State of the Art*, 2, 309–326.

- 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. & Leskinen, E. 1986. Älykkyys ja koulumenestys. *Psykologia*, 21, 243–248.
- Lahelma, E. 2009. Tytöt, pojat ja kysymys koulumenestyksestä. Teoksessa H. Ojala, T. Palmu & J. Saarinen (toim.) *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa*, 136–157. Tampere: Vastapaino.
- Moilanen, P. & Räihä, P. 2007. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Morrissey, T. Hutchison, L. & Winsler, A. 2013. Family Income, School Attendance, and Academic Achievement in Elementary School. *Developmental Psychology*. Advance online publication. doi: 10.1037/a0033848
- Neilson, G. & McNally, J. 2010. Not choosing nursing: Work experience and career choice of high academic achieving school leavers. *Nurse Education Today*, 30, 9–14.
- Opetushallitus. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.
- Ott-Holland, C., Huang, J., Ryan, A. & Wadlington, F. 2013. Culture and Vocational Interests: The Moderating Role of Collectivism and Gender Egalitarianism. *Journal of Counseling Psychology*, 60 (4) 569–581.
- Perusopetuslaki 628/1998. Suomen säädöskokoelma.
- Parker, P., Schoon, I., Tsai, Y., Nagy, G., Trautwein, U. & Eccles, J. 2012. Achievement, agency, gender, and socioeconomic background as predictors of postschool choices: a multicontext study. *Developmental Psychology*, 48 (6), 1629–1642.

- Pflüger, R. & Heymans, P. 2007. Multiple potentials: Can educators detect them? Teoksessa K. Tirri & M. Ubani (toim.) *Holistic Education and Giftedness: Yearbook 2007 of the Department of Practical Theology*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Plomin, R. & Price, T. 2003. *The Relationship Between Genetics and Intelligence*. Teoksessa N. Colangelo & G. Davis (toim.) *Handbook of Gifted Education* (3rd ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Renzulli, J. 1986. The three-ring conception of giftedness: A developmental model of creative productivity. Teoksessa R. Sternberg & J. Davidson (toim.) *Conceptions of giftedness*. New York: Cambridge University Press.
- Renzulli, J. 2000. The Identification and Development of Giftedness as a Paradigm for School Reform. *Journal of Science Education and Technology*, 9 (2), 95–114.
- Riessman, C. 2004. Narrative analysis. Teoksessa M. Lewis-Beck, A. Bryman & T. Liao. (toim.) *The SAGE Encyclopedia of Social Science Research Methods 2004*. Sage Publications, Inc. Luettavissa: <http://srmo.sagepub.com/view/the-sage-encyclopedia-of-social-science-research-methods/n611.xml>
- Saarenmaa, K., Saari, K. & Virtanen, V. 2010. *Opiskelijatutkimus 2010 – Korkeakouluopiskelijoiden toimeentulo ja opiskelu. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2010:18*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Shepard, S., Foley Nicpon, M., Haley, J., Lind, M. & Liu, W. 2011. Brief report: Masculine norms, school attitudes, and psychosocial adjustment among gifted boys. *Psychology of Men and Masculinity*, 12 (2), 181–187.
- Siegle, D. & Reis, S. 1998. Gender differences in teacher and student perceptions of gifted students' ability and effort. *Gifted Child Quarterly*, 42 (1), 39–47.
- Simonton, D. 2006. The “Other IQ”: Historiometric Assessments of Intelligence and Related Constructs. *Review of general Psychology*, 13 (4), 315–326.

- Stankov, L., Morony, S. & Lee, Y. 2014. Confidence: the best non-cognitive predictor of academic achievement. *Educational Psychology*, 24 (1), 9–28.
- Sternberg, R. 1985. *Beyond IQ: a triarchic theory of human intelligence*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. 1986. A triarchic theory of intellectual giftedness. Teoksessa R. Sternberg & J. Davidson (toim.) *Conceptions of giftedness*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. 1995. *A Triarchic Approach to Giftedness*. New Haven: Yale University.
- Super, D. E. 1957 *The Psychology of careers*. New York: Harper & Brothers.
- Suomen virallinen tilasto (SVT). 2011a. Väestön koulutusrakenne [verkkójulkaisu]. ISSN=1799–4586. Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 17.4.2014]. Saantitapa: http://tilastokeskus.fi/til/vkour/2010/vkour_2010_2011-12-02_kuv_001_fi.html
- Suomen virallinen tilasto (SVT). 2011b. Työvoimatutkimus [verkkójulkaisu]. ISSN=1798–7830. Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 20.3.2014]. Saantitapa: <http://www.stat.fi/til/tyti/index.html>
- Taylor, M. 1985. Roles of Occupational Knowledge and Vocational Self-Concept Crystallization in Students' School-to-Work Transition. *Journal of Counseling Psychology*, 32 (4), 539–550.
- Tirri, K. & Ubani, M. 2007. The differences in the intelligence profiles of Finnish 12–13 - year old academically gifted girls and boys. Teoksessa K. Tirri & M. Ubani (toim.) *Holistic Education and Giftedness: Yearbook 2007 of the Department of Practical Theology*. Helsinki: Helsingin yliopisto.

- Titma, M., Tuma, N. & Roots, A. 2007. Adolescent agency and adult economic success in a transitional society. *International Journal of Psychology*, 42(2), 102–109.
- Tynjälä, P. 1999. *Oppiminen tiedon rakentamisena: konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Uusikylä, K. 1992. *Lahjakkuus ja kasvatus*. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Vanttaja, M. 2002. *Koulumenestyjät*. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Vilka, H. 2008. Semioottinen sosiologia, muotoilu ja merkitykset – lyhyt oppimäärä semioottiseen sosiologiaan. Työpaperi 1.9.2008. Luettavissa: http://vilka.fi/books/Semioottinen_sosiologia_muotoilu.pdf
- Vondracek, F. & Skorikov, V. 1997. Leisure, School, and Work Activity Preferences and Their Role in Vocational Identity Development. *The Career Development Quarterly*, 45, 322–340.
- Webster, L. & Mertova, P. 2007. *Using Narrative Inquiry as a Research Method*. New York: Routledge.
- Yang, Y. 2003. *Measuring Socioeconomic Status and its Effects at Individual and Collective Levels: A Cross-Country Comparison*. Göteborg Studies in Educational Sciences 193. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

LIITE 1

Pääkomponenttien reliabiliteetit

Loogis-matemaattinen taito	Faktoripistemäärä
- matemaattiset taidot	,917
- päättely	,812
- ongelmanratkaisu	,644
- laskemisen taidot	,904
- avaruudellinen hahmottaminen	,491
- matemaattisten suhteiden ymmärtäminen	,902
- looginen ajattelu	,505

Cronbachin alfa=0,887

Luova taito	Faktoripistemäärä
- omaperäisyys	,684
- kekseliäisyys	,585
- mielikuvituksen käyttö	,713
- kokeellisuus	,599
- taiteellinen herkkyys	,815
- arjen luovuus	,569
- taiteellinen luovuus	,874

Cronbachin alfa=0,843

Toiminnanohjauksen taito	Faktoripistemäärä
- tavoitteiden asettaminen	,624
- oman toiminnan kontrolli	,665
- suunnitelmallisuus	,605
- keskittymiskyky	,789
- rutiinityön tekemisen taito	,641
- itsenäinen työskentely	,561
- pitkäjänteinen työskentely	,806

Cronbachin alfa=0,849

Interpersoonallinen taito	Faktoripistemäärä
- yhteistyötaidot	,698
- ilmaisukyky	,696
- neuvottelutaito	,689
- esittäminen	,620
- empatian taito	,341
- vuorovaikutustaito	,839

Cronbachin alfa=0,801

Kehollinen taito

- liikunnallisuus
- kehonhallinta
- kehollinen tasapaino

Faktoripistemäärä

,847

,818

,807

Cronbachin alfa=0,847

Tiedonkäytön taito

- tiedonhankinta
- ajatusten perustelu
- kriittinen ajattelu
- tiedonkäyttö

Faktoripistemäärä

,552

,462

,717

,546

Cronbachin alfa=0,650

Käytännön työn taito

- kädentaidot
- käytännöllisyys
- käytännön työskentely

Faktoripistemäärä

,630

,766

,758

Cronbachin alfa=0,659

LIITE 2

Riippumattomien otoksien t-testi

Ryhmien ”lahjakkaat” ja ”kontrolli” keskiarvot ja keskihajonnat

		n	ka	kh
loogis-matemaattinen taito	lahjakkaat	19	4,7068	0,71186
	kontrolli	52	4,0023	0,81249
luova taito	lahjakkaat	19	3,9774	0,76675
	kontrolli	52	3,8747	0,75417
toiminnanohjauksen taito	lahjakkaat	19	4,6316	0,67228
	kontrolli	52	4,3434	0,78208
sosiaalinen taito	lahjakkaat	19	4,4912	0,61982
	kontrolli	52	4,2981	0,74341
kehollinen taito	lahjakkaat	19	4,2807	1,18771
	kontrolli	52	4,0962	0,76792
tiedonkäytön taito	lahjakkaat	19	4,5789	0,66694
	kontrolli	52	4,5721	0,58439
käytännön työn taito	lahjakkaat	19	4,2982	0,79267
	kontrolli	52	4,3526	0,87176

LIITE 3

Yksisuuntainen varianssianalyysi

Ryhmien ”lahjakkaat”, ”menestyjät” ja ”muut” keskiarvot ja keskihajonnat

		n	ka	kh
loogis-matemaattinen taito	Lahjakas	19	4,7068	0,71186
	Menestyjä	15	4,3333	0,66496
	Muut	37	3,8681	0,83610
luova taito	Lahjakas	19	3,9774	0,76675
	Menestyjä	15	3,9524	0,65614
	Muut	37	3,8432	0,79675
toiminnanohjauksen taito	Lahjakas	19	4,6316	0,67228
	Menestyjä	15	4,6190	0,69077
	Muut	37	4,2317	0,79778
sosiaalinen taito	Lahjakas	19	4,4912	0,61982
	Menestyjä	15	4,5222	0,94253
	Muut	37	4,2072	0,63877
kehollinen taito	Lahjakas	19	4,2807	1,18771
	Menestyjä	15	4,2222	0,76290
	Muut	37	4,0450	0,77445
tiedonkäytön taito	Lahjakas	19	4,5789	0,66694
	Menestyjä	15	4,9333	0,43780
	Muut	37	4,4257	0,57694
käytännön työn taito	Lahjakas	19	4,2982	0,79267
	Menestyjä	15	4,2667	0,76842
	Muut	37	4,3874	0,91797

LIITE 4

Luokkien lukuaineiden keskiarvot

		n	ka	kh
Lukuaineiden keskiarvot	Lahjakas	38	8,7184	0,83597
peruskoulun lopussa	Menestyjä	14	8,4214	0,77874
	Muut	127	7,6055	0,91789
	Yht.	179	7,9056	0,93740

			ka ero	keskivirhe	p-arvo
Lukuaineiden keskiarvot	Lahjakas	Menestyjä	0,29699	0,32457	1,000
		Muut	1,11291	0,19196	0,000
	Menestyjä	Lahjakas	-,29699	0,32457	1,000
		Muut	0,81592	0,29235	0,018
	Muut	Lahjakas	-1,11291	0,19196	0,000
		Menestyjä	-0,81592	0,29235	0,018