



Träskelin Veera

Lasten ylisuoriutuminen

Kandidaatin tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Intercultural Teacher Education
2019

Kandidaatintutkielmassani tutkin kirjallisuuskatsauksen keinoin lasten ylisuoriutumista ilmiönä, perehtyen erityisesti ylisuoriutumisen määritelmään, ylisuoriutumisen taustalla vaikuttaviin tekijöihin sekä siihen millaisia vaikutuksia ylisuoriutumisella on lapsen hyvinvoinnille.

Tutkielmassani käy ilmi, että ylisuoriutumista on tutkittu verrattain vähän, todennäköisesti koska sitä ei ole perinteisesti nähty yhteiskunnallisesti haitallisena ilmiönä. Ylisuoriutuminen jaetaan objektiiviseen sekä subjektiiviseen ylisuoriutumiseen. Objektiivinen ylisuoriutuminen on suoriutumista, jossa suoritustulos ylittää yksilön luontaiset kyvyt, eli esimerkiksi koulukontekstissa lapsen koulutulokset ylittävät hänen älykkyydosamääränsä tason. Subjektiivinen ylisuoriutuminen puolestaan kuvaa yksilöllistä kokemusta oman kompetenssin riittämättömyydestä hyvistä suoriutumistuloksista huolimatta, eli esimerkiksi koulussa lapsi epäilee jatkuvasti kyvykkyyttään suoriutua koulutehtävistä riippumatta aiemmasta menestyksestä.

Ylisuoriutumisen taustalla vaikuttavat tekijät jaettiin kahteen kategoriaan; yksilön käyttäytymisen taustalla vaikuttaviin persoonallisuuden tekijöihin sekä ylisuoriutumisen ympäristötekijöihin. Tietyt temperamenttipiirteet, epätasapainoinen minäkäsitys ja itsetunnon sekä minäpystyvyyden eri vahvuustasot voivat altistaa ylisuoriutumiselle. Samaten perheen pieni koko ja korkea sosio-ekonominen asema korreloivat ylisuoriutumisen kanssa. Koulun ja ikätovereiden suhteen ei ole tehty kattavaa tutkimusta. Sekä objektiivinen että subjektiivinen ylisuoriutuminen vaikuttavat lapsen subjektiiviseen hyvinvointiin negatiivisesti. Objektiiviselle ylisuoriutumiselle tyypillistä on taipumus stressiin ja uupumukseen, kun taas subjektiivinen ylisuoriutuminen kasvattaa depressiivisten oireiden kuten ahdistuksen ja heikon itsetunnon riskiä.

Ylisuoriutumisen tutkiminen on tärkeää, sillä ylisuoriutujilla on voimakas taipumus stressiin ja uupumukseen. Tämä on yhteiskunnallisesti merkittävää, sillä lapsen tasapainoinen kehitys voi vaarantua jatkuvasta stressistä ja pitkittynyt ylisuoriutuminen johtaa todennäköisesti työkyvyn heikentymiseen, mikä aiheuttaa yhteiskunnalle lisäkustannuksia. Kattava ymmärrys ylisuoriutumisesta ilmiönä sekä tieto sen taustatekijöistä mahdollistavat ennaltaehkäisevän varhaisen puuttumisen lasten ylisuoriutumiselle, pienentäen näin esimerkiksi riskiä työkyvyttömyyteen sekä yhteiskunnalliseen syrjäytymiseen.

Avainsanat: ylisuoriutuminen, tavoiteorientaatio, hyvinvointi, käyttäytyminen, lapset

Sisältö

| | | |
|----------|--------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 1 | Johdanto | 4 |
| 2 | Teoria | 6 |
| 2.1 | Ali- ja ylisuoriutuminen ilmiönä..... | 6 |
| 2.1.1 | <i>Alisuoriutuminen</i> | 6 |
| 2.1.2 | <i>Ylisuoriutuminen</i> | 7 |
| 2.1.3 | <i>Hyvinvointi ja stressi</i> | 7 |
| 2.1.4 | <i>Ylisuoriutumista käsittelevät tutkimukset aikojen saatossa</i> | 8 |
| 2.2 | Yksilön käyttäytymisen taustalla vaikuttavat persoonallisuustekijät | 10 |
| 2.2.1 | <i>Temperamentti yksilöllisenä käyttäytymistyylinä</i> | 10 |
| 2.2.2 | <i>Minäkäsitys kokemuksen merkityksen suodattajana</i> | 12 |
| 2.2.3 | <i>Isetunto – minäkäsityksen positiivisuuden määrä</i> | 14 |
| 2.2.4 | <i>Minäpystyvyys yksilön tulkintana omista kyvyistään</i> | 16 |
| 2.3 | Tavoiteorientaatioprofiilit oppilaiden hyvinvointia selittävänä tekijänä | 17 |
| 2.3.1 | <i>Tavoiteorientaatio</i> | 18 |
| 2.3.2 | <i>Tavoiteorientaatioprofiilit Suomessa</i> | 19 |
| 2.4 | Ylisuoriutumista koskevan tutkimuksen analysointi | 21 |
| 2.4.1 | <i>Yksilöllisyyden näkökulma suoriutumistasotutkimuksessa</i> | 22 |
| 2.4.2 | <i>Perhetekijät ylisuoriutumisen taustalla</i> | 23 |
| 2.4.3 | <i>Ikätoverit – kaveripiiri yksilön suoriutumistasoa heijastamassa</i> | 24 |
| 2.4.4 | <i>Koulun merkitys ylisuoriutumista koskeviin asenteisiin</i> | 25 |
| 2.4.5 | <i>Yhteiskunta – kasvoton kirittäjä?</i> | 26 |
| 3 | Tutkimustulosten tarkastelu ja pohdinta | 27 |
| 3.1 | Tutkimuskysymykset | 27 |
| 3.1.1 | <i>Mikä on ylisuoriutumisen määritelmä?</i> | 27 |
| 3.1.2 | <i>Mitkä tekijät vaikuttavat ylisuoriutumisen taustalla?</i> | 28 |
| 3.1.3 | <i>Miten ylisuoriutuminen vaikuttaa lapsen hyvinvointiin?</i> | 30 |
| 3.2 | Johtopäätökset ja jatkotutkimusaiheet | 31 |
| | Lähteet | 34 |

1 Johdanto

Alkukesästä 2018 hakeuduin lääkärin vastaanotolle reistailevan sydämen vuoksi. Parin viikon tutkimusten jälkeen selvisi, että oireet johtuivat stressiperäisestä loppuunpalamisesta, joka juontaa juurensa ylisuoriutumisen. Nopealla googlettamisella huomasin netin olevan täynnä uutisotsikoita kuten; ”*Ylisuorittaminen piiloutuu selittämättömiin kipuihin*” (Lääkärilehti, 5.12.2012), ”*Ylisuorittaja ei pysähdy ennen kuin on pakko - tunnista varomerkit*” (Iltalehti, 3.8.2018) ja ”*Ylisuorittaminen voi viedä opiskelijan terveyden*” (Yle, 7.10.2009). Aloin pohtimaan ilmiön laajuutta, ja sen vaikutusta yhteiskunnassamme. Tulevana opettajana kiinnostuin erityisesti lasten kokemuksista ja suorituskeskeisyyden vaikutuksesta oppilaiden terveyteen.

Suomi, muiden länsimaiden tavoin, nähdään verrattain suorituskeskeisenä yhteiskuntana. Arvoja, kuten menestystä, ahkeruutta ja osaamista nostetaan jalustalle, ja se jättää jälkensä myös koululaisiimme (vrt. Oleson, Poehlmann, Yost, Lynch & Arkin, 2000). Yhteiskunnallisesti tämä aiheuttaa nousevia kustannuksia, esimerkiksi uupumuksen aiheuttaman työkyvyttömyyden kautta. Kansaneläkelaitos (Kela) tukee 16-67 -vuotiaiden kuntouttavaa psykoterapiaa, jolla hoidetaan muun muassa mielenterveydenhäiriöitä, joiden taustalla on ylisuoriutumista ja siihen liittyviä muita psykologisia tekijöitä silloin kun työ- ja opiskelukyky ovat uhattuina (Kela, 2018). Tämä viittaisi siihen, että yhteiskunnallisesti koetaan kustannustehokkaana ennaltaehkäistä työkykyä heikentäviä tekijöitä.

Alisuoriutumista on tutkittu verrattain laajemmin kuin ylisuoriutumista. Syynä tälle voi olla, että ylisuoriutumista ei ole pidetty yhteiskunnallisesti katseltuna samanlaisena ongelmana kuin alisuoriutumista, ainakaan lyhyellä tähtäimellä (Aho, 1992, s. 25 ; Oleson, Poehlmann, Yost, Lynch & Arkin, 2000). Vaikuttaa kuitenkin siltä, että ylisuoriutumisen riskejä on alettu vähitellen tiedostaa, ja tutkimusten määrä on kasvussa. Ylisuoriutumista käsittelevää tietoa on kuitenkin liian vähän saatavilla ottaen huomioon ilmiön merkittävyyden.

Tämä tutkielma toteutetaan kirjallisuuskatsauksen muodossa, eli tutustun laajasti aiheeseen liittyvään aiempaan tutkimukseen. Näin saan selkeän kuvan siitä, mitä aiheesta jo tiedetään, ja mitkä osa-alueet kaipaisivat tarkempaa tutkimusta (Denney & Tewksbury, 2012). Tutkin aihetani narratiivisen yleiskatsauksen keinoin, ja pyrin analysoimaan aiempaa tutkimustietoa kuvailevaksi synteeksiksi, muodostaen näin laajan kuvauksen lasten ylisuoriutumisesta (Salminen, 2011). Lähden liikkeelle tässä tutkielmassa johdannon kuvauksesta ylisuoriutumisen yhteis-

kunnallisesta merkityksestä, jonka jälkeen etenen teoriaosuuteen, jossa sekä avaan ylisuoriutumisen määritelmää että analysoin aiheen kirjallisuutta ja tutkimusta. Lopuksi tarkastelen tutkimustuloksia ja pohdin jatkotutkimuksen tarvetta. Tutkielman tarkemmat tutkimuskysymykset ovat;

Mikä on ylisuoriutumisen määritelmä?

Mitkä tekijät vaikuttavat ylisuoriutumisen taustalla?

Miten ylisuoriutuminen vaikuttaa lapsen hyvinvointiin?

2 Teoria

2.1 Ali- ja ylisuoriutuminen ilmiönä

Tässä tutkielmassa pyrin tutkimaan lasten ylisuoriutumista ilmiönä laajasti, perehtyen erityisesti niihin yksilön persoonallisuutta määritteleviin tekijöihin, jotka saavat yksilön käyttämään tietynlaisia suoriutumismallit eli käyttäytymään eri tilanteissa tietynlaisilla tavoilla. Suoriutuminen, oli se sitten ali- tai ylisuoriutumista, on oireen tai häiriön sijaan käyttäytymistä, ja onkin siksi perusteltua käsitellä niitä persoonallisuuden tekijöitä, jotka vaikuttavat yksilön käyttäytymisen taustalla. Tarkastelen myös näiden persoonallisuuden osa-alueiden suhdetta yksilön hyvinvointiin ja erityisesti stressiin, tarkoitukseni avata ylisuoriutumisen vaikutuksia lapsen hyvinvointiin.

Perinteisesti suoriutumismallit jaetaan kolmeen pääkategoriaan; alisuoriutuminen, (normaali) suoriutuminen sekä ylisuoriutuminen (vrt. Aho, 1992, s. 3; Castejón, Gilar, Veas & Miñano, 2016 ; Schroder, 1971). Keskityin kuitenkin määrittelemään erityisesti suoriutumisen ääripäät, eli ali- ja ylisuoriutumisen. Normaaliin suoriutumiseen viittaa tilanne, jossa normaalisti suoriutuva lapsi ei ali- tai ylikuormita henkilökohtaisia resurssejaan suoriutuakseen esimerkiksi koulu-tehtävistä, vaan hänen suoriutumisensa ja yksilölliset voimavaransa pysyttelevät suurin piirtein tasapainossa (Whitmore 1980).

2.1.1 Alisuoriutuminen

Alisuoriutumista on tutkittu verrattain laajemmin kuin ylisuoriutumista. Syynä tälle voi olla, että ylisuoriutumista ei ole pidetty yhteiskunnallisesti katseltuna samanlaisena ongelmana kuin alisuoriutumista (Aho, 1992, s. 25). Alisuoriutuminen tarkoittaa tiivistetysti eroavaisuutta sen välillä mitä yksilön odotetaan saavuttavan, ja mitä hän saavuttaa (Castejón, Gilar, Veas & Miñano, 2016). Koulumaailmassa tämä tarkoittaa käytännössä oppilasta jonka koulumenestys ei vastaa hänen älyllistä kapasiteettiaan (Aho, 1992, s. 13).

Alisuoriutujia koskeva tutkimus on keskittynyt lähinnä alisuoriutuviin lahjakkaisiin oppilaisiin (vrt. Whitmore 1980), mutta kuten Aho korostaa (1992, s. 13) alisuoriutujan älykkyystaso voi vaihdella keskitason molemmin puolin, mutta keskeisintä on, ettei koulumenestys ylety yksilön älyllisen kyvykkyyden määräämälle tasolle.

2.1.2 Ylisuoriutuminen

Ylisuoriutumista suoraan käsitteleviä tutkimuksia on vaikea löytää, ja olemassa olevat tutkimukset ovat suhteellisen vanhoja (Aho, 1992, s. 25). Yleensä ylisuoriutuminen mainitaan tutkimuksissa lähinnä alisuoriutumisen positiivisena vastaparina (vrt. Whitmore 1980 ; Castejón, Gilar, Veas & Miñano, 2016) eikä ylisuoriutumisen aiheuttamia haittoja lapsille ole juurikaan tunnistettu; yhteiskunnallisesti tarkasteltuna ylisuoriutujien on nähty suoriutuvan hyvin perinteisten ja normatiivisten käsitysten mukaisesti, eikä heidän toimintansa ole vaatinut väliintuloa ainakaan lyhyellä aikavälillä (Oleson, Poehlmann, Yost, Lynch & Arkin, 2000, s. 495).

Ylisuoriutuminen voidaan jakaa kahteen eri tyyppiin, objektiiviseen sekä subjektiiviseen ylisuoriutumiseen (Oleson, Poehlmann, Yost, Lynch & Arkin, 2000, s. 492-493). Objektiivinen ylisuoriutuminen on käytännössä alisuoriutumisen päinvastainen ilmiö, jossa suoritus on jatkuvasti odotettua parempi, eli esimerkiksi koulumaailmassa koulumenestys ylittää toistuvasti oppilaan älyllisen kapasiteetin (Aho, 1992, s. 13 ; Oleson, Poehlmann, Yost, Lynch & Arkin, 2000, s. 492-493). Oleson, Poehlmann, Yost, Lynch ja Arkin (2000, s. 493) määrittelevät sen sijaan subjektiivisen ylisuoriutumisen huoleksi omasta suoriutumisesta ja epäilykseksi omasta kompetenssista ja kyvyistä tuottaa onnistuneita tuloksia. Subjektiivinen ylisuoriutuminen voi myös korreloitua objektiiviseksi ylisuoriutumiseksi, sillä usein subjektiiviset ylisuoriutujat tavoittelevat parempia suorituksia näkemällä enemmän vaivaa ja tekemällä kovemmin töitä, jolloin heidän suorituksensa voi olla parempi kuin heidän taitotasonsa (Oleson, Poehlmann, Yost, Lynch & Arkin, 2000, s. 493). Toisin sanoen ylisuoriutuja pyrkii kompensoimaan omia kykyjään kovalla työllä ja yrittämisellä, joka ennen pitkää voi käydä oppilaalle raskaaksi (Aho, 1992, s. 16).

2.1.3 Hyvinvointi ja stressi

Useissa hyvinvointia käsittelevissä tutkimuksissa käytetään termiä subjektiivinen hyvinvointi (Subjective Well-Being) kuvaamaan sekä yksilön käsitystä omasta elämästään että tämän kokonaisvaltaista hyvinvointia (vrt. Bücker, Nuraydin, Simonsmeier, Schneider, Luhmann, 2018). Subjektiivinen hyvinvointi sisältää sekä affektiivisen hyvinvoinnin (onnellisuuden ja depressiivisyyden tunteet) että kognitiivisen hyvinvoinnin osa-alueet (yleinen tyytyväisyys elämään, tyytyväisyys tiettyihin elämän osa-alueisiin kuten kouluun) (Bücker, Nuraydin, Simonsmeier, Schneider, Luhmann, 2018, s. 84), kattaen näin laajasti koko yksilön hyvinvoinnin.

Stressi on ihmisen luonnollinen reaktio ärsykeympäristön muutokseen, jolloin valpastumisjärjestelmä aktivoituu ja laukaisee stressireaktion, joka auttaa toimimaan muuttuneessa tilanteessa (Sajaniemi, Suhonen, Nislin & Mäkelä, 2015). Yksinkertaisuudessaan stressitila syntyy tilanteessa, jossa ihmisellä on halu suoriutua jostakin asiasta tai tehtävästä jota hän odottaa itseltään tai kokee itseltään odotettavan, mutta jossa hän kokee ettei hänellä ole kykyä selviytyä tästä asiasta tai tehtävästä (Keltikangas-Järvinen, 2008, s. 169) Koulumaailmassa stressiä ilmenee tilanteissa, jotka lapsi kokee haastavan häntä yli hänen kykyjensä (Phillips, 1978, s. 32). Itsesäännä stressi on vaaraton ja tarpeellinen reaktio, mutta pitkittyessään se voi johtaa uupumukseen ja on vakava uhka yksilön hyvinvoinnille (Sajaniemi, Suhonen, Nislin & Mäkelä, 2015). Myös lapsia koskevassa tutkimuksessa stressi on tärkeää nostaa esille, sillä varhain koetulla stressillä on tutkitusti seurauksia lapsen kehitykselle. Stressi vaikuttaa muun muassa aivojen kehitykseen, ja sitä kautta esimerkiksi lapsen kehoon, kognitiivisiin sekä emotionaalisiin kykyihin että käyttäytymiseen (Lupien, McEwen, Gunnar & Heim, 2009). Lisäksi erityisesti varhaisnuoren aivot ovat haavoittuvaisia stressin vaikutuksille, kuten masennukselle sekä ahdistuneisuudelle (Lupien, McEwen, Gunnar & Heim, 2009).

Stressi voi johtaa myös koulussa loppuunpalamiseen, joka usein nähdään tuloksena yksilön kokemasta jatkuvasta paineesta suoriutua paremmin liian vähäisillä resursseilla (Tuominen-Soini, 2012, s. 30). Loppuunpalamisen riski oppilailla on todellinen, ja esimerkiksi Tuominen-Soinin mukaan (2012, s. 30) aiemmissa tutkimuksissa on todettu jopa 10-15% suomalaisista oppilaista kärsivän loppuunpalamisesta koulussa.

Ylisuoriutumisen yhteyttä lapsen hyvinvointiin ja stressiin ei ole suoraan tutkittu, mutta on erittäin todennäköistä että jatkuva, omia kykyjä kovalla työllä kompensoiva suoriutuminen voi käydä raskaaksi, ja johtaa pitkittyneeseen stressiin. Vielä ei kuitenkaan tiedetä, missä kohtaa ylisuoriutuminen johtaa näihin stressin negatiivisiin oireisiin kuten loppuunpalamiseen.

2.1.4 Ylisuoriutumista käsittelevät tutkimukset aikojen saatossa

Ylisuoriutumisen ymmärtäminen ilmiönä tarvitsee historiallisen taustan, jota vasten sitä voi peilata nykypäivään ja nyky-yhteiskuntaan. Seuraavaksi analysoinkin ylisuoriutumista käsitteleviä tutkimuksia ja niiden rakentamaa ajankuvaa.

Ensimmäisiä ylisuoriutumisen esille nostavia tutkimuksia alkoi ilmestyä 1950-luvun taitteessa, jolloin ylisuoriutuminen on selkeästi nostettu alisuoriutumisen vastapooliksi normaalisuoriutumisen rinnalle. Tällaisista tutkimuksista esimerkkeinä toimii Owensin ja Johnsonin (1949) sekä Duffin ja Siegelin (1960) artikkelit, joissa on käytännössä tutkittu mitä sellaisia piirteitä ylisuoriutujilla on, joita alisuoriutujien pitäisi itsessään harjoittaa. Tämä voisi kuvata toisen maailmansodan jälkeistä jälleenrakentamisen ajan tarvetta hyödyntää jokaisen yksilön koko potentiaali yhteiskunnan uudelleenrakentamiseksi.

Myöhemmässä ylisuoriutumista käsittelevissä tutkimuksissa nousee kaksi erityispiirrettä esille. Ensinnäkin tutkimuksissa on korostuneessa asemassa naisten yli- ja alisuoriutuminen koulussa (vrt. Lum, 1960 ; Gustafson, 1994). Lisäksi esille on nostettu erityisesti lahjakkaiden oppilaiden yli- ja alisuoriutuminen (vrt. Karnes & al., 1961 ; Pemberton, 1968). Naisten aseman erityinen korostuminen tutkimuksissa voisi johtua naisten kouluttautumisen lisääntymisestä, joka alkoi näkymään globaalisti 1960-luvun jälkeen. Luonnollisten lahjojen nostaminen esiin tutkimuksessa on yhteiskunnallisesti kiinnostavaa, sillä se ilmiäntää länsimaisen yhteiskunnan muotoutumisen suoritutumista sekä yksilön henkilökohtaisia, luonnollisia, kykyjä korostavaksi (Jones, 1989).

Tutkimuksissa on nostettu myös jonkin verran esille perheen ja kodin merkitystä lasten ylisuoriutumisen taustalla (vrt. Schroder, 1971 ; Gustafson, 1994), mutta kaiken kaikkiaan ylisuoriutumisen syitä ei ole tutkittu, eikä samaten sen seurauksia ole tunnistettu. Verrattuna alisuoriutumisen laajaan tutkimuskirjoon, voikin siis todeta, ettei ylisuoriutumista ole nähty ainakaan lyhyellä aikavälillä yhteiskunnallisesti haitallisena ilmiönä, eikä siten tutkimisen arvoisena (Oleson, Poehlmann, Yost, Lynch & Arkin, 2000). Ylisuoriutujat on voitu nähdä eräänlaisina malliyksilöinä, jotka suoriutuvat elämässään ei vain täysin kykyjään hyödyntäen, mutta jopa kykyjään ylittävästi. Tällainen lyhytnäköinen voitontavoittelu on erittäin luonteenomaista kvartaalitaloudelliselle ajattelulle, joka on ollut voimissaan länsimaisessa yhteiskunnassa jo pitkään, ja voi vaikuttaa myös ylisuoriutumisen arvostamisen taustalla.

Tarkastellessa ylisuoriutumista koskevan tutkimuksen etenemistä 2000-luvulle, on huomattavaa kuinka vähäiseksi tutkimuksen määrä on kaventunut, ja edetessään 2010-luvulle ylisuoriutumisen tutkimus näyttäisi osittain taantuneen alkuperäiseen ali- ja ylisuoriutumisen vastakainasetteluun (vrt. Castejón, Gilar, Veas & Miñano, 2016). Toisaalta 2010-luvulle tultaessa ylisuoriutumisen tutkimus on saanut aikaisemman objektiivisen suuntautumisen rinnalle subjektiivisen ylisuoriutumisen, joka korostaa nimenomaisesti yksilön kokemusta suoriutumisesta

(vrt. Oleson, Poehlmann, Yost, Lynch & Arkin, 2000). Subjektiiivista ylisuoriutumista käsittelevää tutkimusta on kuitenkin julkaistu äärimmäisen vähän, mikä rajoittaa tämänkin tutkielman näkökulmaa subjektiivisen ylisuoriutumisen käsittelyssä. Samaan aikaan ylisuoriutumisen haittoja, kuten uupumusta ja masennusta, aletaan kuitenkin tiedostaa, ja voikin olla että tulevaisuudessa mediahuomiota saanut ylisuoriutuminen nostetaan myös itsenäiseksi tutkimusaiheeksi, jolloin nämäkin tutkimukset julkaistaan ja niiden merkitys tunnustetaan.

2.2 Yksilön käyttäytymisen taustalla vaikuttavat persoonallisuustekijät

Yksilön käyttäytymiseen vaikuttaa muun muassa useat yksilön sisäiset persoonallisuustekijät, joista muutamaa avaan tässä luvussa tarkemmin. Temperamentti, minäkäsitys, itsetunto sekä minäpystyvyys ovat persoonallisuuden osa-tekijöitä, jotka useimmiten nousevat yli- tai alisuoriutumista koskevissa tutkimuksissa esille (vrt. Aho, 1992 ; Keltikangas-Järvinen, 2008 ; Burns, 1982 ; Oleson, Poehlmann, Yost, Lynch & Arkin, 2000), ja siten niiden käsittely on tässä perusteltua.

2.2.1 Temperamentti yksilöllisenä käyttäytymistyylinä

Ihmisen persoonallisuuden biologinen lähtökohta on hänen yksilöllinen temperamenttinsa (Keltikangas-Järvinen, 2015, s. 36). Keltikangas-Järvinen (2015, s. 36) tiivistää temperamentissa olevan kyse ihmisen yksilöllisestä käyttäytymistyylistä, joukosta synnynnäisiä taipumuksia, jotka ovat suhteellisen pysyviä läpi eliniän sekä elämän eri osa-alueiden. Hän erottaa temperamentin persoonallisuudesta todeten persoonallisuuden syntyvän ympäristön vaikutuksesta, kun taas temperamentti on synnynnäinen piirre. Toisaalta on muistettava, että ympäristö voi myös muokata ihmisen temperamenttia (vrt. Chess & Thomas, s. 191-197 ; Keltikangas-Järvinen, 2015, s. 36). Temperamentilla tarkoitetaan siis biologiaan pohjautuvia, yksilöllisiä taipumuksia reagoida sekä ympäristöön että sisäisiin tarpeisiin (Keltikangas-Järvinen, 2008, s. 12). Keltikangas-Järvinen (2008) korostaa, että ihmisen temperamentista kertoo miten hän tietyissä tilanteissa toimii ja miten hän käyttäytyy, ei se mitä hän tekee tai miksi. Hän nostaa esille, että on olennaista ymmärtää että temperamentti ei selitä itse ilmiötä, kuten positiivisen palautteen antamisen merkitystä lapsen itsetunnolle, vaan ilmiössä ilmentyviä yksilöiden välisiä eroja, kuten sitä kuinka vastaanottavainen lapsi on tälle palautteelle (Keltikangas-Järvinen, 2008, s.12-15). Tämä on myös tärkeää ymmärtää pohdittaessa temperamentin merkitystä ihmisen käyttäytymiselle.

Kuten todettu, temperamentti vaikuttaa kaikilla elämän osa-alueilla yksilön käyttäytymiseen, tai ainakin niihin taipumuksiin joita hänellä on. Keskityn tässä kuitenkin niihin temperamentti-piirteisiin, jotka vaikuttavat erityisesti yksilöiden suoriutumisstrategioiden taustalla. Eri temperamenttiteorioissa nostetaan esille nimellisesti toisistaan poikkeavia temperamenttipiirteitä ja piirteiden lukumäärä saattaa vaihdella. Näistä poikkeavuuksista huolimatta teoriat kuvaavat kuitenkin samoja tai vähintäänkin samankaltaisia yksilön käytöksen taustalla piileviä malleja (Keltikangas-Järvinen, 2015, s. 90).

Grayn temperamenttiteoriassa nousee esille kolme perussysteemiä, jotka ovat BIS (behavioral inhibition system) eli käyttäytymisen estävä systeemi, BAS (behavioral activation system) eli käyttäytymisen aktivoiva systeemi, sekä FFS (fight or flight system) eli taistele tai pakene -systeemi. Nämä systeemit kuvaavat ihmisen erilaisia reaktiota tiettyyn ärsykkeeseen, eli heidän yksilöllisiä temperamenttierojaan (Keltikangas-Järvinen, 2008, s. 73-87). Käytännössä BIS- ja BAS-taipuvaisten ihmisten eroavaisuus kiteytyy siihen, onko yksilöllä suurempi taipumus välttää riskejä ja epäonnistumisia kuin tavoitella onnistumisia ja positiivisia kokemuksia. BIS-herkkälle on luonteenomaista välttää tilanteita, joissa hän uskoo olevan mahdollisuus rangaistukselle, eli lopputulokselle jota hän ei toivo (Keltikangas-Järvinen, 2008, s. 78). Tällainen lapsi voi esimerkiksi vältellä matematiikan tehtäviä, joissa pelkää epäonnistuvansa, eikä siksi halua edes kokeilla haastavampia laskuja. BAS-taipuvainen taas aktivoituu tilanteissa, joissa palkinto on mahdollinen, eikä ajatus rangaistuksesta vaikuta hänen käyttökseen (Keltikangas-Järvinen, 2008, s. 82). BAS-herkkä lapsi siis esimerkiksi voisi tarttua näihin BIS-lapsen välttelemiin haastaviin matematiikan laskuihin onnistumisen mahdollisuus kannustimenaan.

Toinen suoriutumisstrategioiden taustalla usein vaikuttava temperamenttipiirre on Cloningerin kuvaama palkintoriippuvuus, joka vastaa Bussin ja Plominin sosiaalisuutta. (Keltikangas-Järvinen, 2008, s. 116). Keltikangas-Järvinen (2008) summaa palkintoriippuvuuden tarkoittavan taipumusta toimia sellaisella tavalla, joka tuottaa ihmiselle mielihyvää, eli palkinnon. Palkintoriippuvuuden ja sosiaalisuuden yhteys näkyy siinä, että tämä palkinto voi olla muiden ihmisten antamaa arvostusta tai hyväksyntää, ja ihminen pyrkii saavuttamaan näitä palkintoja yhä uudelleen. Palkintoriippuvainen ihminen usein myötäilee ympäristön mielipiteitä, ja mukautuu voimakkaasti yhteiskunnan arvoihin (Keltikangas-Järvinen, 2008, s. 116-120). Palkintoriippuvainen lapsi voi esimerkiksi tavoitella hyviä arvosanoja koulussa, koska tietää sillä saavansa opettajan ja vanhempiansa arvostusta. Toisaalta taas ihminen, jonka palkintoriippuvuus tai sosiaalisuus on matala, ei anna ympäristön arvostuksen ohjailla hänen käytöstään, vaan hän asettaa tavoitteensa omista lähtökohdistaan (Keltikangas-Järvinen, 2008, s. 118). Niinpä lapsi, jonka

palkintoriippuvuus on matala, voi opiskella hartaasti biologiaa siksi että häntä se kiinnostaa, ei siksi että hän saisi siitä hyvän arvosanan ja sitä kautta kiitosta.

Temperamentin on sanottu ennustavan yksilön subjektiivista hyvinvointia, sillä temperamentipiirteet vaikuttavat voimakkaasti siihen miten yksilöt tulkitsevat ulkopuolisia tekijöitä (Bojanowska & Zalewska, 2018). Tietyt temperamentipiirteet, kuten voimakas tunteellisuus, voivat vaikuttaa negatiivisesti yksilön hyvinvointiin, kun taas toiset, kuten aktiivisuus ja kestävyys voivat lisätä yksilön hyvinvointia (Bojanowska & Zalewska, 2018). Keltikangas-Järvisen (2008) mukaan temperamentti nousee pinnalle voimakkaimmin yksilön joutuessa tilanteisiin joissa tämä kohtaa äärimmäisiä vaatimuksia. Yksi tällaisesta poikkeustilasta on stressitila, jossa temperamentti vaikuttaa suoraan siihen mitkä ovat yksilölle stressaavia tekijöitä, miten voimakasta stressiä yksilö kokee, sekä minkälaiset ovat yksilön valitsemat selviytymiskeinot stressiä kohdatessa (2008, s. 185). Biologinen temperamentti vaikuttaa myös taipumukseen kokea negatiivisia emootioita sekä siihen kuinka herkästi stressi ja negatiiviset tunteet aiheuttavat fysiologisia reaktioita kuten masennusta tai unettomuutta (Keltikangas-Järvinen, 2008, s. 190-193). Näin tietyt temperamenttipiirteet vaikuttavat yksilön subjektiivisen hyvinvoinnin taustalla (Bojanowska & Zalewska, 2018).

2.2.2 Minäkäsitys kokemuksen merkityksen suodattajana

Minäkäsityksen sekä minäkuvan termejä käytetään usein toistensa synonyymeinä eikä niiden tarkempi erittely tässä ole tarpeellista. Pääasiassa voidaan ajatella, että minäkäsitys on eräänlainen abstrakti käsite, kun taas minäkuva on mitattavissa erilaisin testein (Aho, 1996, s. 9). Sirkku Aho tiivistää minäkäsityksen määritelmän tehokkaasti teoksessaan Lapsen minäkäsitys ja itsetunto. Hänen mukaansa ”*minäkäsityksellä eli minäkuvalla tarkoitetaan - - yksilön kokonaisnäkemystä itsestään, ts. sitä, millaisena hän pitää itseään taustaltaan, asenteiltaan, ulkonäöltään, arvoiltaan, ominaisuuksiltaan ja tunteiltaan*” (Aho, 1996, s. 9). Ahon määritelmä minäkäsitykselle on kokonaisvaltainen, joten koen minäkäsitys -termin olevan osuvampi tässä tutkielmassa.

Eriksonin kehitysteorian mukaan lapsi alkaa erottaa oman erillisen yksilöllisyytensä noin 18-kuukauden iässä (Burns, 1982, s. 34), jonka jälkeen tämä aloittaa oman minäkäsityksensä muodostamisen. Minäkäsitys muodostuu yksilön vuorovaikutuksessa ulkomailman kanssa (Burns, 1982, s. 9). Korpinen (1990) toteaa lapsen keräävän ympäristöstään havaintoja esimerkiksi vaatimuksista ja odotuksista jotka kokee itseään koskevan, ja omaksuu ne ihanneminäkuvaansa.

Samaan aikaan rakentuu myös ympäristösidonnainen normatiivinen minäkuva, joka kuvaa lapsen käsitystä siitä millainen hänen pitäisi olla jotta hän saisi arvostusta ja hyväksyntää osakseen (Korpinen, 1990, s. 11).

Ihmisen yksilöllinen minäkäsitys on perustellusti yksi tärkeimpiä persoonallisuuden osa-alueita, jotka muokkaavat yksilön käyttäytymistä (vrt. Burns, 1982 ; Aho, 1996). Ensinnäkin minäkäsitys tukee ihmisen pyrkimystä sisäiseen tasapainoon (Aho, 1996, s. 11). Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että ihminen pyrkii ohjailemaan omaa toimintaansa siten, että toiminta sekä minäkäsitys pysyvät johdonmukaisina; jos lapsi kokee olevansa huono musiikissa, tulee hän myös alitajuntaisesti vaikuttamaan negatiivisesti omiin tuloksiinsa musiikin opinnoissa, jotta minäkäsitys ja todellisuus eivät joutuisi epätasapainoon (Burns, 1982, s. 10).

Toisaalta yksilön tarve ylläpitää ja vahvistaa minäkäsitystään vaikuttaa voimakkaasti myös siihen miten ihminen valikoi ja tulkitsee ympäristöstään saamaansa informaatiota (Aho, 1996, s. 11). Burns (1982) kuvaa minäkäsitystä osuvasti ”sisäiseksi suodattimeksi” (*an inner filter*), jonka lävitse kaikki yksilön kokemukset siivilöityvät. Ihminen tulkitsee jokaista kokemustaan oman suodattimensa läpi, ja kokemuksen merkitys muodostuu yksilön minäkuvan mukaiseksi. Minäkäsitys on täten hyvin vahva sisäinen rakennelma, jonka muokkaaminen on äärimmäisen vaikeaa (Burns, 1982, s. 14).

Toiminnan ja tulkinnan lisäksi minäkäsitys ohjaa myös yksilön odotuksia (Aho, 1996, s. 12). Jos aiemman esimerkin lapsi kokee olevansa huono musiikissa, hän myös odottaa epäonnistuvansa musiikin tunnilla. Ihmisellä on voimakas taipumus toimia odotustensa mukaisesti (Aho, 1996, s. 12), ja niinpä lapsi todennäköisesti joko toimii epäonnistumiseen johtavalla tavalla musiikin tunnilla, tai ainakin tulkitsee kokemuksensa odotustensa mukaisesti (Burns, 1982, s. 15).

Minäkäsityksen tehtävä on siis pitää yksilö psyykkisesti tasapainossa, eli ylläpitää sisäistä johdonmukaisuutta (Aho, 1996, s. 11). Yksilön yleisminäkuva kasautuu yksilön todellisesta minäkäsityksestä, ihanneminäkäsityksestä sekä normatiivisesta minäkäsityksestä, joiden suhteen olisi tavoitteellista pyrkiä keskinäiseen samansuuntaisuuteen, sillä näiden välinen suuri epätasapainoisuus voi johtaa myös psyykkiseen epätasapainoon (Aho, 1996, s. 15). Esimerkiksi ihanneminäkuvan ollessa huomattavasti todellista minäkuva positiivisempi voi ihminen kärsiä neuroottisista oireista kuten ahdistuneisuudesta (Aho, 1996, s. 16). Samaten jos yksilö kokee häneltä vaadittavan muuta kuin mitä hänellä on antaa, eli hänen normatiivisen minäkäsityksensä eroaa hänen todellisesta minäkäsityksestään, voi ihminen ahdistua ja turvautua erilaisiin

defenssimekanismeihin, kuten kompensaatioon, aggressiiviseen käytökseen tai sekä fyysiseen että psyykkiseen eristäytymiseen (Aho, 1996, s. 17). Minäkuvan tasapainoisuus vaikuttaa siis voimakkaasti yksilön subjektiiviseen hyvinvointiin, ja yleisminäkuvan epätasapaino voi aiheuttaa sekä stressiä ja ahdistuneisuutta että muita psyykkisiä oireita.

2.2.3 Itsetunto – minäkäsityksen positiivisuuden määrä

Itsetunto on persoonallisuuden osa-alue, joka on läheisesti kytköksissä yksilön minäkäsitykseen. Liisa Keltikangas-Järvinen summaa itsetunnon teoksessaan Hyvä Itsetunto (2010, s. 17) todeten, että ihmisen itsetunto on ”*hänen minäkäsityksensä positiivisuuden määrä*”. Hänen mukaansa itsetunto osaltaan vaikuttaa yksilön käyttäytymiseen, ja tämän käyttäytymisen seuraukset taas puolestaan vaikuttavat hänen itsetuntoonsa. Itsetunto ei kuitenkaan ole kiveen kirjoitettu, vaan se vaihtelee elämän aikana ja sen eri osa-alueiden välillä (Keltikangas-Järvinen, 2010, s. 17).

Aho (1996, s. 10) lisää itsetunnon olevan eräänlainen yksilöllinen arvio ihmisen onnistumisista, kyvyistä sekä omasta arvosta, ja täydentää Ojasta (1994, s. 41) mukaillen itsetunnon sisältävän kolme osa-aluetta; itsetietoisuuden, itsetuntemuksen sekä itsearvostuksen, jotka yhdessä kattavat laajasti ihmisen käsityksen itsestään (Aho, 1996, s. 10). Ojanen (1994, s. 41) summaa vahvan itsetunnon tarkoittavan, että ihminen tuntee sekä omat vahvuutensa että heikkoutensa, mutta arvostaa itseään siitä huolimatta. Hänellä on siis realistinen positiivinen minäkäsitys (Aho, 1996, s. 10). Ihminen, jolla on puolestaan heikko itsetunto, on usein sokea omille vahvuuksilleen sekä väheksyy omaa minäänsä (Ojanen, 1994, s. 41).

Sekä vahvan että heikon itsetunnon vaikutuksia ihmisen käyttäytymiseen on tutkittu laajasti ja näissä tutkimuksissa on todettu itsetunnon vaikuttavan kaikilla ihmisen toiminnan osa-alueilla (vrt. Aho, 1996 ; Keltikangas-Järvinen 2010). Keskityn tässä kuitenkin käymään läpi itsetunnon vaikutuksia erityisesti yksilön käyttämien suoriutumisstrategioiden taustalla.

Itsetunto vaikuttaa tutkitusti yksilön valitseman tavoitetaso taustalla. Vaikutus ei kuitenkaan ole yksiselitteinen, ja pelkästä suoritustasosta ei voi välttämättä nähdä ihmisen itsetunnon tilanetta (Aho, 1996, s. 42-47 ; Keltikangas-Järvinen, 2010, s. 38-43). Heikon itsetunnon omaava voi joko valita itselleen liian haastavia tehtäviä, sillä vaikeassa tehtävässä epäonnistuminen ei ole häpeällistä, tai aivan liian helppoja tehtäviä varmistaakseen itselleen jonkinlaisen onnistu-

misen tunteen (Aho, 1996, s. 44). Itsetunnoltaan heikko on siis joko varma omasta epäonnistumisestaan eikä uskaltaudu haastamaan itseään tai puskee itseään jatkuvasti eteenpäin, ”näyttämään” muille (Keltikangas-Järvinen, 2010, s. 38).

Tutkijat ovat kuitenkin eri mieltä siitä, vaihteleeke heikosta itsetunnosta kärsivä ihminen tehtävien vaikeustasoa jatkuvasti, vai pysytteleekö hän samantasoisten tehtävien parissa huolimatta onnistumisistaan tai epäonnistumisistaan. Keltikangas-Järvisen (2010, s. 39) mukaan matala itsetunto johtaa vaatimustason nopeaan vaihteluun erityisesti lapsilla, kun taas Aho (1996, s.45) nimenomaa toteaa itsetunnoltaan heikkojen valitsevan aina samaa vaikeustasoa olevia tehtäviä, ja jopa epäonnistuessaan tehtävässä haluavat he jatkaa vastaavan tehtävän suorittamista epäonnistumisen välttämiseksi.

Samaten vahva itsetunto voi vaikuttaa ristiriitaisesti ihmisen tavoitetasoon. Keltikangas-Järvinen (2010, s. 38) summaa hyvän itsetunnon rohkaisevan ihmistä asettamaan päämäärät korkealle, mutta toisaalta se voi myös antaa varmuutta asettaa omat tavoitteet tietoisesti omien kykyjen alapuolelle. Vahva itsetunto voi siis vapauttaa ihmisen ympäristön asettamista arvoista ja asenteista. Myös käsitys vahvan itsetunnon omaavan tavoitetasoon vaihteluista eroaa toisistaan. Aho (1996, s. 44) toteaa itsetunnoltaan vahvan vaihtavan helpompiin tehtäviin kohdatessaan epäonnistumisen, jotta voi todennäköisemmin jatkossa onnistua. Keltikangas-Järvinen (2010, s. 39) puolestaan toteaa yksiselitteisesti itsetunnoltaan hyvän itselleen asettaman tavoitetasoon pysyvän samana epäonnistumisista huolimatta.

Itsetunto vaikuttaa tavoitetasoon lisäksi myös ihmisen suoritusmotivaatioon (Aho, 1996, s. 43). Sirkku Aho (1996) listaa kattavasti teoksessaan Lapsen minäkäsitys ja itsetunto heikon itsetunnon vaikutuksia ihmisen asennoitumiseen suoritusilanteita kohtaan. Hän kertoo heikon itsetunnon omaavan lapsen suhtautuvan negatiivisesti kouluun sekä opettajiinsa, ja että heikko itsetunto korreloi yleensä suoraan suoritusmotivaation heikkouteen, mikä koulumaailmassa näkyy esimerkiksi suoritusten välttelynä ja epäonnistumisen pelkona (Aho, 1996, s. 43-44). Heather-ton ja Ambady (1993, 132-133) täydentävät itsetunnoltaan heikon selittävän omat epäonnistumisensa sisäisillä tekijöillä, kuten kykyjen puutteella, kun taas onnistumiset johtuvat hänestä riippumattomista sattumanvaraisista tekijöistä.

Vahvan itsetunnon omaavalla asenteet suoritusilanteita kohtaan ovat usein päinvastaiset kuin heikosta itsetunnosta kärsivällä. Erityisesti tämä korostuu ihmisen orientoitumisessa tehtävää kohtaan; itsetunnoltaan vahva on tehtäväorientoitunut, ja kokee tilanteen omien taitojensa ja

vahvuksiensa kehittämisenä, kun taas minäorientoitunut, heikon itsetunnon omaava yksilö kokee suoritustilanteen olevan hänen oman vaikutusalueensa ulkopuolella ja haluaa siksi suoriutua tehtävästä hyvin vain epäonnistumisen pelosta (Aho, 1996, s. 44). Toisaalta vahvan itsetunnon omaava saattaa ottaa liian suuria riskejä minänsä vahvistamiseksi, ja voi näin asettaa itselleen saavuttamattomia tavoitteita (Heatherton & Ambady, 1996, s.136-137).

Itsetunnon vahvuus vaikuttaa voimakkaasti ihmisen subjektiiviseen hyvinvoinnin tunteeseen (Keltikangas-Järvinen, 2010, s. 35). Vahva itsetunto edistää ihmisen hyvinvointia vaikuttaen positiivisesti ihmisen käsitykseen omasta elämästään, hänen tunteisiinsa sekä siihen tapaan miten hän tulkitsee omassa elämässään tapahtuneita asioita, kuten onnistumisia ja epäonnistumisia (Keltikangas-Järvinen, 2010, s. 35). Heikko itsetunto taas vahvistaa negatiivisia tunteita ja altistaa esimerkiksi masennukselle (Keltikangas-Järvinen, 2010, s. 35). On myös tutkittu, että itsetunnon vahvuus vaikuttaa suoraan lasten hyvinvointiin koulussa ja päinvastoin (Yang, Tian, Huebner & Zhu, 2018).

2.2.4 Minäpystyvyys yksilön tulkintana omista kyvyistään

Minäpystyvyydellä tarkoitetaan ihmisen käsitystä hänen yksilöllisistä kyvyistään suoriutua annetuista tehtävistä ja elämän tarjoamista haasteista (Bandura, 1997, s. 37). Minäpystyvyydessä ei ole niinkään kyse yksilön todellisista kyvyistä, vaan nimenomaan hänen käsityksestään omista kyvyistään, jotka vaikuttavat suoraan ihmisen suoriutumiseen erilaisissa tilanteissa (Bandura, 1997, s. 37).

Banduran (1997) mukaan minäpystyvyys vaikuttaa ihmisen valitsemiin suoriutumisstrategioihin riippumatta yksilön todellisista kyvyistä. Ihmiset asettavat itselleen tavoitteet ja tulkitsevat suoriutumistaan oman minäpystyvyytensä kautta, jolloin todellisten kykyjen merkitys heikentyy. Lapset, joilla on heikko käsitys omasta pystyvyydestään vaikkapa vieraiden kielten opiskelussa välttelevät vieraiden kielten tehtäviä eivätkä motivoitu sen haasteista, vaan lopettavat yrittämisen heti vastoinkäymisiä kohdatessaan. Sen sijaan vahvan minäpystyvyyden omaavat lapset vastaanottavat kielten opiskelun vaikeat tehtävät haasteina, motivoituvat herkästi ja asettavat itselleen korkeita tavoitteita vieraiden kielten opiskelussa (Bandura 1997, s. 39). Tutkimukset ovat osoittaneet, että minäpystyvyys vaikuttaa suorasti ja epäsuorasti oppilaiden akateemisten suoritusten tasoon vaikuttamalla oppilaiden tavoitteiden asettamiseen joko positiivisesti tai negatiivisesti (Zimmerman, Bandura & Martinez-Pons, 1992, s. 674).

Bandura (1977) listaa ihmisen yksilöllisen käsityksen omasta minäpystyvyydestä syntyvän neljän tekijän vaikutuksesta; suoritustuloksista (performance accomplishments), välillisistä kokemuksista (vicarious experience), sanallisesta suostuttelusta (verbal persuasion) ja fysiologisesta tilasta (physiological state). Suoritustulokset, eli aiemmat kokemukset omasta osaamisesta vaikuttavat voimakkaasti yksilön minäpystyvyyden tunteeseen. Vahva minäkäsitys vahvistuu entisestään uusista onnistumisen kokemuksista ja tällöin pienet epäonnistumiset eivät pääse vaikuttamaan negatiivisesti minäpystyyteen. Pikemminkin vastoinkäymiset ja niiden onnistunut ylittäminen voi vahvistaa minäkäsitystä, kun yksilön käsitys omista kyvyistä ja oman ponnistelun merkityksestä vahvistuu. Välilliset kokemukset eivät vaikuta yksilön minäpystyvyyden tunteeseen niin voimakkaasti kuin henkilökohtaisen kompetenssin kokeminen, mutta jos ihminen näkee toisen suoriutuvan hyvin itselle haastavasta tehtävästä tai tilanteesta, voi hänen uskonsa omasta minäpystyvyydestä vahvistua. Sanallisen suostuttelun merkitys minäpystyvyyden rakentamisessa on laajasti käytössä oleva keino sen helppouden vuoksi. On kuitenkin epäselvää kuinka tehokasta pelkkä sanallinen suostuttelu yksilön minäpystyvyyden tunteen kannalta on, mutta selvää on, ettei sen merkitys ylitä henkilökohtaisen kokemuksen vaikutusta. Fysiologiset reaktiot sen sijaan vaikuttavat yksiselitteisesti yksilön minäpystyvyyden tunteisiin esimerkiksi tilanteissa, jotka ihminen kokee ahdistavaksi ja pelottavaksi. Tällaisissa tilanteissa yksilön fysiologiset reaktiot viestivät epä mukavuudesta, ja oman kompetenssin riittämättömyydestä, jolloin myös yksilön suoritus kyseisessä tilassa on todellisia kykyjä heikompi, mikä ennestään heikentää minäpystyvyyden tunnetta (Bandura, 1997).

Minäpystyvyys vaikuttaa yksilön hyvinvoinnin taustalla laajasti, sillä vahva minäpystyvyys vähentää stressiä ja depressiivisiä oireita, kun taas heikko minäpystyvyyden tunne altistaa negatiivisille tunteille, stressille ja itsetunnon heikkenemiselle (Bandura 1997, s. 39). Lisäksi tutkimuksessa on todettu, että affektiivisen minäpystyvyyden ja hyvinvoinnin välillä on selkeä yhteys, ja vahvan affektiivisen minäpystyvyyden omaavat ihmiset pystyvät paremmin säätelemään tunteitaan ja selviytymään negatiivisista tapahtumista (Tommasi & al., 2018).

2.3 Tavoiteorientaatioprofiilit oppilaiden hyvinvointia selittävänä tekijänä

Yllä käsittelin yksilön persoonallisuuden osatekijöitä, jotka osaltaan vaikuttavat yksilön käyttäytymisen taustalla, tarkoituksenani ymmärtää millaiset yksilön sisäiset persoonallisuustekijät muokkaavat ihmisen yksilöllisiä reaktioita erilaisissa elämäntilanteissa ja elämän eri osa-alueilla.

eilla, erityisesti yksilön suoriutumisstrategioiden taustalla. Seuraavaksi keskityn sen sijaan tarkastelemaan erilaisia yksilöiden käyttämiä tavoiteorientaatioita, eli yksilön oppimiseen ja suoriutumiseen liittyviä suuntautumistapoja (vrt. Tuominen-Soini, 2012 ; Kaplan, Middleton & Midgley, 2001 ; Niemivirta 2002). Nämä suuntautumistavat vaikuttavat suoraan yksilön valitsemiin tapoihin toimia, tuntea ja käyttäytyä erityisesti suoriutumistilanteissa, ja sitä kautta yksilön subjektiiviseen hyvinvointiin (Tuominen-Soini, 2012).

2.3.1 Tavoiteorientaatio

Tavoiteorientaatiotutkimus on nostanut voimakkaasti päätään motivaatiotutkimuksen keskiössä viimeisen neljänkymmenen vuoden aikana, keskittyen erityisesti kuvaamaan syitä ihmisten yksilöllisten suoriutumismotivaatioiden taustalla (Kaplan, Middleton & Midgley, 2001, s. 77). Niemivirta, Pulkka, Tapola ja Tuominen-Soini (2013, s. 534) kuvaavat tavoiteorientaatioita eräänlaisiksi tulkinnallisiksi linseiksi, joiden kautta määrittyy oppijan suhtautuminen oppimiseen ja suoriutumiseen, sekä hänen tavoitteensa että ne kriteerit joiden avulla oppija arvioi tavoitteiden saavuttamista. Niemivirta (2002, s. 251) täydentää tavoiteorientaation käsittävän ihmisen yksilöllisen taipumuksen suosia tietynlaisia tavoitteita tai saavutuksia enemmän kuin toisia.

Perinteisesti tavoiteorientaatiot on jaettu kahteen pääkategoriaan; oppimisorientaatioon (learning/mastery goals) ja saavutusorientaatioon (performance goals), jossa oppimisorientaatio kuvaa tavoitetta uuden oppimiseksi ja oman kompetenssin lisäämiseksi, kun taas saavutusorientaation pyrkimyksenä on suoriutua paremmin kuin muut ja osoittaa omaa kompetenssiaan (vrt. Niemivirta, 2002, s. 251). Tätä perinteistä jakoa on täydennetty uudemman tutkimuksen valossa välttämis- ja lähestymistavoitteilla, joiden avulla aikaisempaa jakoa on saatu tarkennettua viiteen eri tavoiteorientaatioluokkaan: oppimisorientaatio, jossa pyrkimyksenä on uuden oppiminen ja henkilökohtainen kehittyminen, saavutusorientaatio, joka tavoittelee absoluuttista menestystä vaikkapa hyvien arvosanojen muodossa, suoritus-lähestymisorientaatio, jossa pyrkimyksenä on suhteellinen menestys, eli esimerkiksi saada parempia arvosanoja kuin muut, suoritus-välttämisorientaatio, jossa tavoitteena on välttää epäonnistumista ja omien heikkojen kykyjen paljastumista, sekä lopuksi välttämisorientaatio jonka tarkoituksena on yksinkertaisesti vältellä kaikenlaisia suoritus-tilanteita (vrt. Niemivirta, Pulkka, Tapola & Tuominen-Soini, 2013, s. 534). On kuitenkin huomioitava, että nämä tavoiteorientaatiot voivat olla päällekkäisiä ja voivat vaihdella tilanteista riippuen (Niemivirta, 2002, s. 265).

2.3.2 Tavoiteorientaatioprofiilit Suomessa

Oppilaiden jakaantumista eri tavoiteorientaatioiden välillä suomalaisissa kouluissa on tutkittu jonkin verran (vrt. Tuominen-Soini, Salmela-Aro ja Niemivirta, 2008 ; Tuominen-Soini, Salmela-Aro & Niemivirta, 2012). Tuloksena on keskimäärin neljä kategoriaa, joiden välille oppilaat jakaantuvat. Näitä kategorioita tarkastelen seuraavaksi tarkemmin, tutustuen niiden erityispiirteisiin ja keskittyen erityisesti tutkimaan näiden tavoiteorientaatioiden suhdetta oppilaiden hyvinvointiin ja jaksamiseen koulussa.

Sitoutumattomat oppilaat

Tuominen-Soinin, Salmela-Aron ja Niemivirran tutkimuksessa suurin oppilasjoukko oli sitoutumattomat oppilaat (2008, s. 260). Tähän ryhmään kuului jopa 30% oppilaista, mikä viittaisi siihen että keskimääräinen suomalainen oppilas ymmärtää oppimisen ja hyvien arvosanojen merkityksen mutta ei syystä tai toisesta koe tarpeelliseksi panostaa näiden tavoitteiden saavuttamiseen. Käytännössä tähän ryhmään kuuluvalla oppilaalla ei siis korostu erityisesti mikään tietty tavoiteorientaatio (Tuominen-Soini, 2012, s. 74). Sitoutumattomien oppilaiden passiivisuus ei aiheuttanut tutkimuksen mukaan oppilaissa huonovointisuutta, vaan he sijoittuivat hyvinvoinnillaan oppilaiden keskikastiin (Tuominen-Soini, Salmela-Aro & Niemivirta 2008).

Suoritusta painottavat oppilaat

Toinen suuri ryhmä olivat suoritusta painottavat oppilaat, jotka jaettiin kahteen alakategoriaan menestys- ja suoritusorientoituneisiin (Tuominen-Soini, 2012 s. 75). Menestysorientoituneita oppilaita oli 9% tutkimukseen osallistuneista, ja he tavoittelivat sekä absoluuttista että suhteellista menestystä koulussa (Tuominen-Soini, Salmela-Aro & Niemivirta, 2008, s. 261). Menestyksen lisäksi he korostivat myös oppimisen ja ymmärtämisen tärkeyttä (Tuominen-Soini, 2012, s. 76) Covington ja Omelich viittaavat tällaisiin oppilaisiin termillä ”yliyrittäjät” (overstrivers), joille on tyypillistä sekä hyvä menestys että samanaikainen voimakas epäily omista kyvyistä; nämä oppilaat ovat epävarmoja menestyksestään koska heidän tavoitteena on hyvän tuloksen sijaan täydellisyys (Tuominen-Soini, 2012, s. 76). Tällä oppilasryhmällä todettiin usein depressiivisiä oireita, kuten taipumusta stressiin ja uupumukseen (Tuominen-Soini, Salmela-Aro & Niemivirta, 2008, s. 261).

Tuominen-Soinin, Salmela-Aron ja Niemivirran tutkimuksessa suoritusorientoituneiksi tulkittiin 17% oppilaista (2008, s. 261). Heidän pyrkimyksensä oli joko suhteellinen menestys eli

suoriutuminen luokkatovereitaan paremmin, tai vältellä tilanteita joissa he voisivat epäonnistua tai näyttäytyä kyvyttöminä. Suoritusorientoituneilla oppilailla oli heikompi itsetunto, ja enemmän depressiivisiä oireita, kuten luovutusherkkyyttä ja epäonnistumisen pelkoa, kuin oppimisorientoituneilla oppilailla. Lisäksi verrattuna menestysorientoituneisiin sekä heidän akateemiset tavoitteensa että saavutuksensa olivat matalammat (Tuominen-Soini, Salmela-Aro & Niemivirta, 2008, s. 261).

Oppimisorientoituneet oppilaat

Oppilaat, jotka painottivat oppimisen ja ymmärtämisen tärkeyttä koulussa, ovat oppimisorientoituneita. Tuominen-Soinin, Salmela-Aron ja Niemivirran tutkimuksessa oppimisorientoituneiksi luokiteltiin 22% oppilaista (2008, s. 261). Vaikka henkilökohtainen kehittyminen ja oppimisen ilo on oppimisorientoituneilla korkeassa asemassa, kokevat he lisäksi hyvän koulumenestyksen tärkeäksi (Tuominen-Soini, Salmela-Aro, Niemivirta, 2012, s. 301). Tutkimuksissa on todettu oppimisorientaation olevan yhteydessä positiivisesti oppilaiden hyvinvointiin, ja tähän orientaatioluokkaan kuuluvilla on todettu olevan sekä vahvempi itsetunto, korkeammat saavutukset että positiivisempi suhtautuminen suoritustilanteisiin kuin suoritusorientoituneilla oppilailla (McGregor & Elliot, 2002 ; Tuominen-Soini, Salmela-Aro & Niemivirta, 2008, s. 261)

Välttämistä painottavat oppilaat

Koulusuorituksiin välttävästi suhtautuneet oppilaat jaettiin kahteen ryhmään sen mukaisesti miten suhteellisen heikko koulusuoriutuminen vaikutti heidän hyvinvointiinsa (Tuominen-Soini, Salmela-Aro & Niemivirta, 2008, s. 261). Irrottautuneiksi oppilaiksi luokiteltiin 9% Tuominen-Soinin, Salmela-Aron ja Niemivirran (2008, s. 261) tutkimukseen osallistuneista oppilaista. Heillä ei juurikaan painottunut mikään tavoiteorientaatioluokka, vaan he vaikuttivat olevan ikään kuin irrallaan koulusta ja sen vaatimuksista (Tuominen-Soini, 2012, s. 79). Irrottautuneet oppilaat luokiteltiin tutkimuksessa oppilaiksi, joilla on melko positiivinen akateeminen minäpystyvyys ja vahva itsetunto, eivätkä he kokeneet koulua tai sen vaatimuksia ahdistaviksi tai stressaaviksi vaikka heidän akateeminen suoriutumistasonsa olikin verrattain heikko (Tuominen-Soini, Salmela-Aro & Niemivirta, 2008, s. 261). Vaikuttaisikin siltä, että heidän hyvinvointinsa on riippuvainen koulun ulkopuolisista asioista, eikä koulumenestys siksi aiheuta heille depressiivisiä oireita (Tuominen-Soini, Salmela-Aro & Niemivirta, 2008, s. 261).

Toinen välttämistä painottava ryhmä oli välttämisorientoituneet, joiksi Tuominen-Soinin, Salmela-Aron ja Niemivirran (2008) tutkimuksessa tulkittiin 6% oppilaista. Tälle ryhmälle ominaista oli pyrkiä minimoimaan sekä koulutyöskentelyyn käytetty aika ja vaivannäkö että epäonnistumisen mahdollisuus. Poiketen irrottautuneista oppilaista, välttämisorientoituneilla todettiin heikko itsetunto ja selkeitä depressiivisiä oireita (Tuominen-Soini, Salmela-Aro & Niemivirta, 2008, s. 261). Tutkimuksissa on todettu välttämisorientoituneiden oppilaiden kokevan sekä ahdistusta että epäilyksiä omista kyvyistä ja osaamisesta suoritustilanteissa (McGregor & Elliot, 2002, s. 391). Vaikuttaisikin, että tähän ryhmään kuuluvat oppilaat ovat menettäneet sekä kiinnostuksen että motivaation koulutyöskentelyä kohtaan mutta myös uskon omaan kyvykkyyteensä ja osaamiseensa (Tuominen-Soini, Salmela-Aro & Niemivirta, 2008, s. 261).

2.4 Ylisuoriutumista koskevan tutkimuksen analysointi

Kaiken kaikkiaan tutkimustietoa ylisuoriutumisesta ilmiönä, sen syistä ja seurauksista on suhteellisen vähän saatavilla. Olen kuitenkin pyrkinyt tutkimaan mahdollisimman laajasti niitä tutkimuksia, jossa ylisuoriutuminen on nostettu edes sivujuonteena esille, keskittyen erityisesti keräämään tietoa ylisuoriutumisen taustalla vaikuttavista tekijöistä. On hyvä huomata, että suurin osa tutkimuksista käsittelee nimenomaa objektiivista ylisuoriutumista, eli jatkuvasti yksilön kykyjen ylittävää suoriutumista (vrt. Schroder, 1971 ; Castejón, Gilar, Veas & Miñano, 2016). Subjektivistista ylisuoriutumista, eli jatkuvaa huolta omasta suoriutumisesta ja epäilyistä omien kykyjen riittävydestä, käsitteleviä tutkimuksia olen löytänyt vain yhden (vrt. Oleson, Poehlmann, Yost, Lynch & Arkin, 2000).

Ihmisen yksilöllisen käyttäytymisen taustalla vaikuttaa voimakkaasti yksilön persoonallisuuden tekijät, joita tutkin tarkemmin edellä. Ihminen, kuten hänen yksilöllinen persoonallisuutensaakin, kasvaa ja kehittyy vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa (Säljö, 2001, s.64), joten ympäristön vaikutus nousee toistuvasti myös ylisuoriutumista koskevissa tutkimuksissa esille. Siispä olen seuraavaksi jaotellut ylisuoriutumisen taustalla olevat syyt yksilöstä lähtien, laajentaen vaikutusaluetta lapsen elämässä voimakkaasti vaikuttaviin sosiaalisiin ympäristöihin; perheeseen, kaveripiiriin, kouluun ja lopulta yhteiskuntaan, jossa lapsi elää.

2.4.1 Yksilöllisyyden näkökulma suoriutumistasotkimuksessa

Yksilön iällä tuntui yllättäen olevan merkitystä hänen suoriutumistasolleen; ylisuoriutujat olivat keskimäärin kaksi kuukautta normaalisuoriutujia vanhempia, ja yhden kuukauden alisuoriutujia vanhempia (Schroder, 1971, s. 15). Schroderin (1971, s. 15) mukaan McGillivrayn (1963) tutkimuksessa ylisuoriutujat olivat keskimäärin jopa puoli vuotta alisuoriutujia vanhempia, mutta ristiriitaisesti esimerkiksi Lewisin (1941) tutkimuksessa alisuoriutujat olivat vanhempia. Yksiselitteistä tutkimustietoa ei siis aiheesta ole.

Kaikki lapset, huolimatta siitä kuuluivatko ali- normaali- tai ylisuorittajien kategoriaan arvioivat itse suoriutuvansa keskinkertaisesti (Schroder, 1971, s. 25). Schroderin (1971, s. 25) tutkimuksessa huomattiin että suurin osa kaikkien ryhmien oppilaista halusivat jatkaa koulun jälkeen lukioon, paitsi osa sekä alisuoriutuvista pojista että ylisuoriutuvista tytöistä. Aiemmin tutkimukset ovat todenneet, että koulussa paremmin suoriutuvat halusivat jatkaa pidemmälle koulu-uraansa kuin heidän matalammin suoriutuvat toverinsa. Voi kuitenkin olla, että näissä tutkimuksissa nuoret oppilaat ovat vain vastanneet mitä he ovat uskoneet heidän odotettavan vastaavan (Schroder, 1971, s. 25).

Ahon (1992) tutkimuksessa 17% neljännen ja viidennen luokka-asteen oppilaista olivat ylisuoriutujia, ja tästä ryhmästä suurin osa olivat tyttöjä. Samaisessa tutkimuksessa todettiin myös ylisuoriutujien älykkyyspistemäärien olevan muita ryhmiä heikompia, kun taas koulumenestys oli varsin hyvä (Aho, 1992, s. 54-55). Castejónin, Gilarin, Veasin ja Miñanon (2016) tutkimustulokset viittaisivat siihen, että ylisuoriutuvat oppilaat käyttävät enemmän ja laajemmin erilaisia oppimisstrategioita koulutyössään verrattuna ali- ja normaalisuoriutuviin oppilaisiin.

Ylisuoriutujilla vaikuttaisi olevan kaikista positiivisin minäkuva, verrattuna ali- ja normaalisuoriutujiin (Aho, 1992, s. 66). Kaikilla näillä ryhmillä ihanneminä kuvat olivat positiivisemmat kuin todelliset minä kuvat, mutta ylisuoriutujilla ihanneminäkuva oli kaikista positiivisin (Aho, 1992, s. 69). Ero todellisen minäkuvan ja ihanneminäkuvan välillä oli kuitenkin ylisuoriutujilla kaikkein pienin (Aho, 1992, s. 69). Kaiken kaikkiaan tutkimukset ovat todenneet ylisuoriutujien olevan motivoituneita, yrittelijäitä, hallintaorientoituneita, ahkeria sekä omiin kykyihinsä luotavia (Aho, 1992, s. 81).

Tarkastellessa yli-, normaali- ja alisuoriutujien näkemiä syitä oman suorituksen onnistumisen ja epäonnistumisen taustalla, huomattiin että ylisuoriutujat selittivät suorituksiaan muita useammin sattumatekijöillä (Aho, 1992, s. 76). Omia onnistumisiaan ylisuoriutujat selittivät eniten

omilla kyvyillään, kun taas epäonnistumisissaan he nostivat esille muita ryhmiä useammin tehtävän vaikeustason tai muita ulkoisia tekijöitä (Aho, 1992, s. 76). Ahon (1992, s. 83) tutkimuksen mukaan ylisuoriutujat säätelivät tavoitetasoaan voimakkaasti, valiten ensin varovaisesti helpompia tehtäviä ja sitten muuttaen tavoitetasoaan kaikkein eniten verrattuna muihin ryhmiin. Ylisuoriutujilla oli myös voimakkaampi onnistumisen toivo kuin muilla suoriutujaryhmillä, ja he olivat vahvasti tehtäväorientoituneita (Aho, 1992, s. 88). Ylisuoriutujien tarve suoriutua oli muita ryhmiä voimakkaampi (Aho, 1992, s. 90).

2.4.2 Perhetekijät ylisuoriutumisen taustalla

Lyhyesti määriteltynä perhe on dynaaminen systeemi, jossa perheeseen kuuluvat yksilöt muuttuvat jatkuvasti vuorovaikutuksessa ympäristönsä sekä toistensa kanssa (Hurme, 1995, s. 141). Näin perheen vaikutus yksilön suoriutumisen taustalla on merkittävä.

Ylisuoriutujat tulivat yleensä pienemmistä perheistä (Schroder, 1971, s. 15). Schroderin mukaan aiemmat tutkimukset kuten Lewis (1941) tukevat tätä tulosta. Rehbergin ja Westbyn selitys tälle on, että isommassa perheessä vanhempien koulutuksellinen rohkaisu (educational encouragement) vähenee (Schroder, 1971, s.15). Schroderin (1971) tulokset olivat yhdenmukaisia Lewiksen (1941) tutkimuksen kanssa siitä, että ylisuoriutujien perheillä oli yleisesti korkeampi sosio-ekonominen asema kuin alisuoriutujilla.

Vanhempien odotukset ylisuoriutuvien lastensa koulu-urasta eivät poikenneet juurikaan heidän lastensa pyrkimyksistä; vaikuttaisi siltä, että vanhemmat uskovat ahkerien lastensa akateemisiin mahdollisuuksiin ja heidän potentiaaliinsa (Schroder, 1971, s. 17). Myös aiemmat tutkimukset, kuten Rankinin (1967), toteavat että ylisuoriutuvien lasten vanhemmat haluavat ja uskovat heidän lastensa hakeutuvan korkealle koulutustasolle (Schroder, 1971, s. 19). Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet kuitenkin yksiselitteisesti, että mitä korkeampi sosio-ekonominen taso perheellä on, sitä korkeammat odotukset vanhemmat asettavat lapsilleen (Schroder, 1971, s. 21).

Schroderin (1971, s. 21) tutkimuksessa vaikuttaisi siltä että ylisuorittajien isät ovat sekä saaneet korkeamman koulutuksen, kuin normaali- ja alisuoriutujien isät, että työskentelevät myös korkeammassa asemassa. Schroderin tutkimuksessa myös selvisi, että äidit olettavat ylisuoriutuvien lastensa saavan korkeamman koulutuksen kuin mitä he itse olisivat toivoneet saavansa. On

kuitenkin huomattava että Schroderin tutkimus on jo verrattain vanha (1971), joten naisten koulutustaso on todennäköisesti kasvanut tähän päivään mennessä, eikä tulos täten enää välttämättä olisi pätevä.

2.4.3 Ikätoverit – kaveripiiri yksilön suoriutumistasoa heijastamassa

Ikätovereiden merkitys lapsen kehitykselle on valtava; vuorovaikutuksessa toistensa kanssa sekä heidän käytöksensä, kykynsä että asenteensa muokkautuvat jatkuvasti (Rubin, Bukowski, Parker & Bowker, 2008). Rubin, Bukowski, Parker ja Bowker listaavat lasten kokemusten ikätovereidensa kanssa muodostuvan kolmessa eri tasossa; vuorovaikutuksessa, suhteissa sekä ryhmissä. Ikätoverien välinen vuorovaikutus on suhteellisen selkeä ikätoverien välinen kokemus; vuorovaikutuksessa ikätoverin käytös on yhtäaikaista sekä syy että seuraus toisen käytökselle. Suhteet ovat toinen kokemus ikätoverien välillä, ja niillä viitataan niihin yksilön merkityksiin, odotuksiin ja tunteisiin jotka muodostuvat ikätoverien vuorovaikutuksen vaikutuksesta. Ryhmät sen sijaan muodostuvat keskenään vuorovaikutuksista olevista yksilöistä, jotka vaikuttavat toisiinsa vastavuoroisesti (Rubin, Bukowski, Parker & Bowker, 2008). Tutkimukset ovat osoittaneet, että lapset ovat monilta piirteiltään ja käytöksiltään samankaltaisia kuin ikätoverinsa, ja tämä pitää paikkaansa myös suhteessa akateemiseen suoriutumiseen ja oppimismotivaatioon (vrt. Chen, Chang & He, 2003 ; Kiuru Aunola, Nurmi, Leskinen & Salmela-Aro, 2008). Tässä kappaleessa nostan esille myös oppilaiden loppuunpalamiskokemukset koulussa, sillä niiden yhteyttä oppilaiden vertaisryhmiin on tutkittu laajasti (Kiuru Aunola, Nurmi, Leskinen & Salmela-Aro, 2008).

Aho (1992) tutki ali-, normaali ja ylisuoriutujien sosiaalisia suhteita sekä heidän sosiaalisia asemiaan. Hänen tutkimuksensa mukaan ylisuoriutujien sosiaalinen asema oli melko hyvä, ja heidän käsityksensä luokkailmastosta oli varsin positiivinen. Ylisuoriutujien mukaan luokassa oli dominoivia oppilaita sekä kilpailua, mutta luokassa ei oppilaiden välillä juurikaan ollut konflikteja (Aho, 1992, s. 98). Tällainen tutkimustulos voi kuitenkin olla hyvin tilannesidonnainen, sillä luokkien sisäiset sosiaaliset suhteet sekä ilmasto voivat vaihdella voimakkaasti koululuokkien välillä.

Kiurun, Aunolan, Nurmen, Leskisen ja Salmela-Aron (2008, s. 45) tutkimuksessa selvisi, että ystäväpiiri vaikutti oppilaiden loppuunpalamiskokemuksiin koulussa; ryhmän sisällä yksilöiden kokemukset muuttuivat ystävien kanssa samanaikaisesti ja olivat keskenään samankaltaisia. Tähän voi vaikuttaa esimerkiksi mallioppiminen tai mukautumisen paine. Tutkimuksen

mukaan vaikuttaisi siltä, että vertaisryhmän korkea akateeminen suoriutumistaso ennusti oppilaille pienempää riskiä loppuunpalamiseen koulussa, kun taas vertaisryhmän matala suoriutumistaso lisäsi loppuunpalamisen riskiä (Kiuru Aunola, Nurmi, Leskinen & Salmela-Aro, 200, s. 47). On kuitenkin huomioitava, että olennaista oli ryhmän kokema stressitaso koulusuoriutumiseen liittyen; jos vertaisryhmässä koettiin oman koulumenestyksen olevan riittämätön esimerkiksi suhteessa vanhempien ja opettajien vaatimuksiin ja odotuksiin, on mahdollista että loppuunpalamisen riski kasvoi vertaisryhmien sisällä (Kiuru Aunola, Nurmi, Leskinen & Salmela-Aro, 200, s. 48). Tutkimuksessa on todettu, että tyttöjen vertaisryhmät ovat alttiimpia loppuunpalamiselle koulussa, heidän akateeminen suoritustasonsa on korkeampi ja he asettavat itselleen korkeampia tavoitteita kuin poikien vertaisryhmät (Kiuru Aunola, Nurmi, Leskinen & Salmela-Aro, 200, s. 48).

2.4.4 Koulun merkitys ylisuoriutumista koskeviin asenteisiin

Lapset viettävät koulu-uransa aikana enemmän aikaa koulussa kuin missään muussa paikassa kotinsa ulkopuolella. Täten koulun merkitys lapsen kehitykselle, hänen asenteilleen ja tunteilleen, on äärimmäisen merkittävä (vrt. Eccles & Roeser, 2009).

Ylisuoriutujien kouluasenteet olivat Ahon (1992, s. 72) tutkimuksessa hieman positiivisemmat, kuin ali- ja normaalisuoriutujilla. Myös suhtautuminen opettajiin oli selkeästi muita ryhmiä positiivisempi, mikä vaikuttaisi siltä, että ylisuoriutujilla on kaiken kaikkiaan hyvät suhteet opettajiinsa (Aho, 1992, s. 72). Sitä, onko tämä seurausta hyvien arvosanojen saamisesta, vai ovatko hyvät arvosanat tämän seurausta, ei voida tutkimuksen perusteella sanoa (Aho, 1992, s. 72). Ylisuoriutujien suhtautuminen kotitehtäviin oli kuitenkin muita ryhmiä negatiivisempi (Aho, 1992, s. 74). Tämä voisi selittyä sillä, että ylisuoriutajat kokevat kotitehtävät uuvuttaviksi työskennellessään omien kykyjensä äärirajoilla (Aho, 1992, s. 74).

Schroderin (1971) tutkimuksen oppilaat yleisesti pitivät koulusta, eikä heidän asenteensa kouluun kohtaan muuttuneet eri suoriutumisryhmien välillä. Hän kuitenkin nostaa esille Berkin, Rosen, ja Stewartin (1970) tutkimuksen, jossa selvisi että myöskään yhdysvaltalaisien oppilaiden kouluasenteet eivät olleet riippuvaisia heidän koulumenestyksestään, kun taas englantilaisilla oppilailla niiden välillä oli selkeä yhteys. Tätä voi selittää maiden välisillä koulutusjärjestelmien eroilla; englannin koulujärjestelmässä oppilaan koulumenestyksellä on selkeä merkitys siihen millaista koulutusta he voivat jatkossa saada, kun taas Yhdysvalloissa koulumenestys ja jatkon tavoitteet eivät ole niin voimakkaasti toisistaan riippuvaisia. Vaikuttaisi siis siltä, että

kun oppilaat ovat tietoisia koulumenestyksen merkityksestä heidän koulutukselleen, asenteet koulua kohtaan vaihtelevat menestyksen mukaisesti (Schroder 1971, s. 48).

Kiurun, Aunolan, Nurmen, Leskisen ja Salmela-Aron (2008) mukaan useat tutkimukset ovat todenneet lasten koulukokemusten vaikuttavan voimakkaasti heidän stressikokemuksiinsa, itsetuntoonsa ja subjektiiviseen hyvinvointiinsa. Suomessa tehdyn tutkimuksen mukaan opettajat eivät kuitenkaan tunnistanee yhtäkään ylisuoriutujaa luokastaan (Aho, 1992), mistä voisi päätellä että opettajat eivät pysty vastaamaan ylisuoriutuvien oppilaiden yksilöllisiin tarpeisiin.

2.4.5 Yhteiskunta – kasvoton kirittäjä?

Eräs länsimaisen kulttuurin voimakkaimmista erityispiirteistä on sen suorituskeskeisyys (vrt. Oleson, Poehlmann, Yost, Lynch & Arkin, 2000, s. 492). Olesonin, Poehlmannin, Yostin, Lynchin ja Arkinin (2000) mukaan yksilön harteille asetetaan pienestä pitäen kovat odotukset suoriutua sekä menestyä elämässä, ja nämä odotukset täyttääkseen ihmiset pyrkivät valjastamaan kaikki mahdolliset resurssinsa oman suoriutumisen, jopa ylisuoriutumisen, edistämiseksi. Jones (1989) korostaa, että toisaalta yhteiskunnassamme ei riitä pelkkä menestys, vaan on olennaista menestyä nimenomaan omien ”luontaisten” taitojensa ja kykyjensä avulla. Hänen mukaansa tämä johtaa siihen, että ihmiset pyrkivät tekemään kaikkensa jotta heidän menestymisensä vaikuttaisi johtuvan synnynnäisistä kyvyistä, kuten älykkyydestä, kovan työn ja yrittämisen sijasta (Jones, 1989). On mahdollista, että sekä hyvän suoriutumisen ja luontaisten kykyjen suuri korostaminen yhteiskunnassamme johtaa siihen, että oma minäkäsityksemme ja minäpystyvyyden tunteemme on voimakkaasti riippuvainen näistä tekijöistä.

Ihmisille on luontaista kokea joskus epävarmuutta omista kyvyistään ja arvostaan, mutta jotkut yksilöt kokevat näitä tunteita jatkuvasti, mikä aiheuttaa heille voimakasti ahdingkoa. Tämä jatkuva ahdingon tunne voi saada heidät kehittämään erilaisia strategioita selviytyä elämän eri tilanteissa, ja ylisuoriutuminen on yksi näistä suoriutumisstrategioista (Oleson, Poehlmann, Yost, Lynch & Arkin, 2000).

3 Tutkimustulosten tarkastelu ja pohdinta

3.1 Tutkimuskysymykset

Tämän tutkielman tarkat tutkimuskysymykset ovat *mikä on ylisuoriutumisen määritelmä, mitkä tekijät vaikuttavat ylisuoriutumisen taustalla sekä miten ylisuoriutuminen vaikuttaa lapsen hyvinvointiin*. Seuraavaksi tarkastelen näihin kysymyksiin löytämiäni vastauksia tarkemmin.

3.1.1 Mikä on ylisuoriutumisen määritelmä?

Ylisuoriutuminen määrittely osoittautui hieman vaikeammaksi tehtäväksi kuin mitä oletin, nimittäin sille, kuten ei alisuoriutumisellekaan, ei ole olemassa yhtä koko tieteellisen yhteisön hyväksymää määritelmää. Tämä kertoo mielestäni siitä, ettei yli- ja alisuoriutumista ole tutkittu niin laajasti kuin monia muita ihmisen käyttäytymiseen liittyviä psykologisia ilmiöitä. Suurimassa osassa ylisuoriutumista käsittelevissä tutkimuksissa käsiteltiin objektiivista ylisuoriutumista, joka määriteltiin suoriutumiseksi joka ylittää yksilön luontaiset kyvyt. Tämä määritelmä jättää melko paljon tutkijan näkemyksen varaan, ja riippuen kontekstista erilaisia tekijöitä otettiin mukaan. Esimerkiksi koulukontekstissa yleisesti oppilaan suoriutumisen tasoa mitattiin akateemisilla tuloksilla (koetulokset, arvosanat) ja luontaisia kykyjä mitattiin muun muassa oppilaan älykkyydosamäärällä. Tällaiset tutkimukset ovat kuitenkin vain harvoin globaalisti vertailtavia, sillä esimerkiksi akateemiset tulokset ovat usein riippuvaisia opettajista ja koulutusjärjestelmästä. Objektiivisen ylisuoriutumisen määritelmässä korostuu luontaisten kykyjen merkitys sekä niiden käyttöaste, joka kuvaa yhteiskunnallista painetta hyödyntää kaikki yksilön potentiaali yhteiskunnan edun hyväksi. Näin määritelmä ilmentää hyvin perinteistä yhteiskunnallista näkemystä ylisuoriutumisesta.

Objektiivisen ylisuoriutumisen rinnalle nousi hiljattaisessa tutkimuksessa esille subjektiivisen ylisuoriutumisen määritelmä, jossa yksilön henkilökohtainen kokemus nousi nimenmukaisesti korostettuun asemaan. Subjektiivinen ylisuoriutuminen on siis yksilön kokemus omien kykyjen sekä kompetenssin riittämättömyydestä, huolimatta aiemmista hyvistä suorituksista. Subjektiivisen ylisuoriutumisen määritelmä tuo kaivattua perspektiiviä suoriutumisen perinteiseen yhteiskunnalliseen tarkastelutapaan, sillä se mahdollistaa ylisuoriutumisen tarkastelun yksilön kokemuksen kautta. Subjektiivista ylisuoriutumista koskevaa tutkimusta on kuitenkin julkaistu todella vähän, mikä vaikeuttaa ilmiön tarkempaa tarkastelua. Uskoisin kuitenkin että subjektiivisen ylisuoriutumisen määritelmän kautta on helpompi jatkossa tutkia yksilön hyvinvointiin ja

jaksamiseen liittyviä ilmiöitä kuin objektiivisen ylisuoriutumisen määritelmän kautta. Voi olla, että koulumaailmassa on helpompi tunnistaa subjektiivisia ylisuoriutujia kuin objektiivisia ylisuoriutujia, sillä hyvään tuuriin ja motivaatioon liittyvät tekijät esimerkiksi älykkyyssomäärää käyttävien tutkimuksien epätarkkuuksissa karsiutuvat pois subjektiivisten mittareiden käytön yleistyessä.

3.1.2 Mitkä tekijät vaikuttavat ylisuoriutumisen taustalla?

Ylisuoriutumista koskevan tutkimuksen vähäisyys ilmeni tämän tutkimuksen alkuvaiheessa. Täten tarkensin tutkimuksen suuntaa aiempaa tutkimusta analysoivasta kirjallisuuskatsauksesta laajennettuun näkökulmaan, jossa ylisuoriutumisen lisäksi keskityinkin tarkastelemaan laajasti persoonallisuustekijöitä, jotka vaikuttavat kaiken yksilön käyttäytymisen taustalla. Tämä näkökulma mahdollisti laajemman käsityksen ylisuoriutuminen taustalla vaikuttavista tekijöistä kuin olemassa oleva tutkimus kykeni tarjoamaan. Olemassa olevaa tutkimusta hyödynsin sen sijaan tarkastellessani yksilön persoonallisuuden ulkopuolisia tekijöitä, jotka nousivat tutkimuksissa esille. Käsittelen seuraavaksi havainnoimiani tuloksia sekä yksilön käyttäytymisen taustalla olevista persoonallisuuden osa-tekijöistä että yksilön ympäristötekijöistä.

Sisäiset tekijät

Tutustuin yksilön käyttäytymisen taustalla oleviin persoonallisuuden osa-alueisiin jotka nousivat usein ylisuoriutumista koskevissa tutkimuksissa esille edes termitasolla. Näin osa-alueet rajautuivat temperamenttiin, minäkäsitykseen, itsetuntoon sekä minäpystyvyyteen. Pyrkimyksenäni oli peilata näiden persoonallisuustekijöiden vaikutuksia molempiin ylisuoriutumisen määritelmiin, löytääkseni tekijöiden moninaisten vaikutuksien joukosta ne tietyt piirteet, jotka voisivat mahdollisesti altistaa lapsen ylisuoriutumaan esimerkiksi koulu-uransa aikana.

Vaikuttaisi siltä, että tietyt temperamenttipiirteet, kuten voimakas palkintoriippuvuus tai BAS-taipuvaisuus (käyttäytymisen aktivoiva systeemi) voisivat vaikuttaa ylisuoriutumisen taustalla. On kuitenkin huomioitava, että lapsen hyvien arvosanojen ja hyvien suoritusten korostuminen sekä tavoittelu eivät aina ole ylisuoriutumisessa ainoat määrittelevät tekijät, vaan subjektiivisen ylisuoriutumisen määritelmän mukaisesti ylisuoriutuminen voi olla myös lapsen jatkuvaa epäilystä omista kyvyistä ja taitotasosta, mikä voi johtaa myös suoriutumisten välttelyyn. Tällöin jopa päinvastaiset temperamenttipiirteet voivat vaikuttaa ylisuoriutumisen taustalla.

Minäkäsityksen suhteen on mahdollista, että ylisuoriutumisen taustalla voisi olla jonkinlaista vääristymää lapsen ihanneminäkäsityksen ja normatiivisen minäkäsityksen suhteessa todelliseen minäkäsitykseen. Jos lapsi esimerkiksi kokee häneltä odotettavan enemmän tai odottaa itseltään enemmän kuin mitä hänellä on antaa, voi hän näitä minäkuvia kompensoidakseen pyrkiä paikkaamaan kokemaansa kykyjen vajetta kovalla yrittämisellä, jolloin sekä subjektiivisen että objektiivisen ylisuoriutumisen määritelmät voisivat käydä toteen. Aiemmassa tutkimuksessa on todettu ylisuoriutujilla olevan normaali- ja alisuoriutujiin verrattuna kaikista positiivisin minäkuva sekä ihanneminäkuva, mutta ero näiden välillä oli kaikista pienin verrattuna vertailuryhmiin. Tämä tulos on ristiriidassa oman tulokseni kanssa, mihin voi vaikuttaa esimerkiksi se, että aikaisemmassa tutkimuksessa käytettiin nimenomaa objektiivisen ylisuoriutumisen määritelmää, jolloin yksilön kokemus omien kykyjen riittävydestä odotuksiin verrattuna ei välttämättä noussut tutkimuksessa esille.

Subjektiivisen sekä objektiivisen ylisuoriutumisen erot yksilötasolla korostuvat erityisesti itsetunnon suhteen, sillä heikko itsetunto voi osaltaan altistaa erityisesti subjektiiviseen ylisuoriutumiseen kun taas vahva itsetunto objektiiviseen. Heikko itsetunto altistaa lasta epäilemään omia kykyjään, jolloin tätä kompensoidakseen hän voi pyrkiä todistamaan arvoaan suoriutumalla hyvin esimerkiksi koulutehtävistä. Samanaikaisesti hyvän itsetunnon omaava voi koetella osaamistaan suoriutumalla aina vain haastavammista koulutehtävistä, jolloin todellinen älykkyysosamäärä voi olla pienempi kuin suoriutumistulokset. Näin sekä vahva että heikko itsetunto voi vaikuttaa ylisuoriutumisen taustalla.

Samaten minäpystyvyydestä on vaikea todeta yhtään yksiselitteistä vaikutusta ylisuoriutumisen suhteen. Heikko minäpystyvyys, eli kokemus siitä, etteivät lapsen omat kyvyt riitä annetuista tehtävistä suoriutumiseen, voi altistaa subjektiiviselle ylisuoriutumiselle, sillä silloin lapsi elää jatkuvasti epäillen omaa kompetenssiaan riippumatta tuloksista. Toisaalta vahva minäpystyvyys voi rohkaista lapsen asettamaan omat tavoitteensa omia kykyjään korkeammalle tasolle, jolloin objektiivisen ylisuoriutumisen määritelmä täyttyy. Sekä itsetunnon että minäpystyvyyden suhteen olisikin olennaisempaa kiinnittää huomiota siihen miten ylisuoriutuminen vaikuttaa lapsen hyvinvointiin, riippumatta näiden piirteiden vahvuudesta tai heikkoudesta, ja pohtia sitten hyvinvointiin peilaten onko lapsen ylisuoriutumiseen puututtava.

Ympäristötekijät

Ympäristötekijöiden analysoinnissa turvauduin jo olemassa olevaan ylisuoriutumista käsittelevään tutkimukseen. Suurimmassa osassa näitä tutkimuksia ylisuoriutumisen mittaamisessa käytettiin nimenomaan objektiivisen ylisuoriutumisen mukaisia mittareita, jolloin subjektiivisen ylisuoriutumisen taustalla olevat ympäristötekijät voivat jäädä pimentoon. Tutkimuksissa esille nousi lapsen kasvuun ja kehitykseen voimakkaasti vaikuttavat ympäristöt, kuten perhe, ikätoverit ja koulu, joiden lisäksi tarkastelin yhteiskunnallista näkökulmaa siitä mistä ylisuoriutumisen paine oikeastaan edes kumpuaa.

Perheen koon on nähty vaikuttavan ylisuoriutumisen taustalla, ja vaikuttaisi siltä että pieni perhe koko altistaisi lapsia ylisuoriutumaan. Lisäksi perheen korkea sosio-ekonominen asema korreloi ylisuoriutumisen kanssa, samaten kuin perheen isien korkeakoulutus. Ikätovereiden vaikutusta lasten ylisuoriutumisen taustalla ei juurikaan ole tutkittu, mutta tutkimusten mukaan lapset usein muistuttavat ikätovereitaan käytökseltään ja akateemiselta suoriutumiseltaan. Voisikin siis olettaa, että ylisuoriutuva vertaisryhmä altistaa myös yksilön ylisuoriutumiselle. Koulun merkitystä ylisuoriutumisessa ei ole myöskään tutkittu laajemmin, mutta koulujärjestelmän suoritusta ja kykyjä painottavan ilmapiirin voisi olettaa vaikuttavan ainakin joidenkin yksilöiden kohdalla pyrkimykseen suoriutua omia kykyjä kompensoivasti. Kaikki edellä mainitut ympäristötekijät ovat yhteiskunnan arvojen ja ihanteiden muokkaamia, jolloin yhteiskunnallinen suorituskaskeisyys vaikuttaa jokaisessa lasta ympäröivässä ympäristön osa-alueessa, vaikuttaen lopulta yksilötasolla lapsen kehitykseen sekä käyttäytymiseen.

3.1.3 Miten ylisuoriutuminen vaikuttaa lapsen hyvinvointiin?

Tarkastellessani yksilön käyttäytymisen taustalla vaikuttavia persoonallisuuden osa-tekijöitä pyrin kiinnittämään huomiota myös siihen miten nämä tekijät vaikuttavat yksilön hyvinvointiin. Persoonallisuustekijät näyttäisivät liittyvän epäsuorasti ylisuoriutuvien lasten hyvinvointiin, mutta tutkimustietoa näiden välisestä yhteydestä on vähäisesti. Lisäksi ylisuoriutumista käsittelevissä tutkimuksissa ylisuoriutuvien oppilaiden hyvinvointi oli jätetty kokonaan tutkimuksen ulkopuolelle, eivätkä ne siten tukeneet tähän tutkimuskysymykseen vastaamista. Tutustuin siis laajemmin vielä eri oppilasryhmien tavoiteorientaatioprofiileihin ja näiden tavoiteorientaatioiden vaikutuksiin oppilaiden hyvinvointiin. Rakentaakseni käsitystä siitä miten ylisuoriutuminen vaikuttaa lapsen hyvinvointiin pyrin peilaamaan näitä tavoiteorientaatioprofiilien ja hyvinvoinnin suhteita ylisuoriutumisen määritelmiin.

Oppilasryhmä, jonka tavoiteorientaatioprofiilin koen vastaavan lähes täydellisesti sekä objektiivisen että subjektiivisen ylisuoriutumisen määritelmää, oli menestysorientoituneet oppilaat, jotka tavoittelivat sekä absoluuttista että suhteellista menestystä koulussa, korostaen samalla oppimisen ja ymmärtämisen tärkeyttä. Aiemmat tutkijat ovat viitanneet tähän ryhmään termillä ”yliyrittäjät”, joille oli tyypillistä epäily omista kyvyistä riippumatta hyvistä tuloksista, mikä viittaisi subjektiiviseen ylisuoriutumiseen. Tälle ryhmälle oli suomalaisen tutkimuksen mukaan tyypillistä taipumus stressiin, uupumukseen ja muihin depressiivisiin oireisiin.

Subjektiivista ylisuoriutumista edustavat oppilasryhmät ovat mielestäni sekä suoritusorientoituneet että välttämisorientoituneet, joilla koulusuoritukset olivat usein matalia ja joiden suoriutumisen perimmäinen tavoite oli usein vältellä kyvyttömyyden näyttämistä, mikä näkyi erityisesti koulutöiden välttelemisenä. Molemmille näille tavoiteorientaatioprofiileille oli tyypillistä sekä kokemus omien kykyjen ja osaamisen riittämättömyydestä että depressiiviset oireet kuten ahdistuneisuus ja heikko itsetunto.

Kaiken kaikkiaan vaikuttaisi siis siltä, että sekä objektiivinen että subjektiivinen ylisuoriutuminen vaikuttavat lapsen subjektiiviseen hyvinvointiin negatiivisesti. Objektiiviselle ylisuoriutumiselle tyypillistä vaikuttaa olevan taipumus stressiin ja uupumukseen, kun taas subjektiivinen ylisuoriutuminen kasvattaa depressiivisten oireiden kuten ahdistuksen ja heikon itsetunnon riskiä.

3.2 Johtopäätökset ja jatkotutkimusaiheet

Aikaisemman ylisuoriutumista koskevan tutkimuksen suppea määrä on mielestäni erikoinen yhteiskunnallinen ilmiö. Ylisuoriutujien yhteiskunnallinen asema on tällä hetkellä ristiriitainen; perinteisen näkemyksen mukaisesti ylisuoriutujat ovat omaksuneet eräänlaisen ihanneihmisen aseman, kun samaan aikaan erityisesti mediassa alkaa nousta esille toisenlainen tarina, tarina uupumuksesta, stressistä ja jopa työkyvyttömyydestä. Jatkuvan ylisuoriutumisen vaarat sekä yksilöllisellä että yhteiskunnallisella tasolla on alettu tiedostaa, ja tarve ylisuoriutumisen ymmärtämiselle on muodostunut. Alan tutkimus ei kuitenkaan ole vielä ehtinyt vastata tähän uuteen tarpeeseen, eikä ylisuoriutumisen tutkimus ole ehtinyt saavuttaa alisuoriutumisen tutkimuksen tasoa.

Tämä tutkimus on ylisuoriutumisen tutkimuksen saralla harvinainen, jollei ainutlaatuinen. Ensinnäkin aikaisempia tutkimustuloksia ylisuoriutumisen taustalla vaikuttavista ympäristö- ja

persoonallisuustekijöistä ei ole juurikaan saatavilla. Toinen poikkeuksellinen seikka on tämän tutkielman tutkimusasettelu, jossa ylisuoriutumisen määritelmä tunnustetaan sekä objektiivisena että subjektiivisena ylisuoriutumisenä, ja sitä tarkastellaan ilmiönä molempien määritelmien kautta. Lisäksi ylisuoriutumista käsitellään tässä tutkimuksessa omana erillisenä ilmiönään, poiketen laajalti aikaisemman tutkimussuuntauksen näkemyksestä ylisuoriutumisesta alisuoriutumisen positiivisena vastaparina. Lopuksi tutkielman tutkimuskysymys ylisuoriutumisen suhteesta yksilön hyvinvointiin on parhaimman tietoni mukaisesti ainoa laatuaan. Täten tutkielman tulokset tuovat uutta, laajempaa näkemystä ylisuoriutumisesta ilmiönä.

Toisaalta aikaisemman tutkimuksen harvinaisuus ja näkökulmaerot asettavat myös haasteita tutkimuksen tekemiselle. Esimerkiksi olemassa olevan tutkimuksen saatavuus on esimerkiksi subjektiivisen ylisuoriutumisen osalta osin rajallista, joten voi olla mahdollista että tämän tutkimuksen osalta olennaista tietoa on näin jäänyt käsittelemättä. Lisäksi aikaisempien tutkimusten asettelu, kuten näkemys ylisuoriutumisesta alisuoriutumisen hyödyllisempänä suoriutumismallina on voinut vaikuttaa aikaisempien tutkimusten tuloksiin; on mahdollista että tutkimuksissa on tällöin korostunut ylisuoriutumisen positiiviset seuraukset kuten hyvä koulumenestys ja myönteinen suhtautuminen kouluun, kun taas yksilöllinen kokemus vaikkapa hyvinvoinnista on jäänyt toissijaiseksi tai näkymättömiin tutkimusasetteluissa. Olen tiedostanut tämän haasteen tutkimuksen teossa, ja olen pyrkinyt huomiomaan sen kirjallisuuskatsauksen sisältöä suunnitellessani.

Tämän tutkielman tarkoituksena oli rakentaa laaja käsitys ylisuoriutumisesta ilmiönä, laajentaen ymmärrystä ylisuoriutumisen taustalla vaikuttavista tekijöistä ja ylisuoriutumisen vaikutuksista lapsen yksilölliselle hyvinvoinnille. Tutkimuksen tulokset ovat merkittäviä, sillä niiden antama kuvaus ylisuoriutumisesta ja sen vaikutuksista toimivat perusteena sille miksi ylisuoriutumista olisi sekä yhteiskunnallisesti että yksilötasolla tärkeää ymmärtää. Ensinnäkin tutkimus antaa laajan kuvauksen ylisuoriutumisen negatiivisesta vaikutuksesta lapsen subjektiiviselle hyvinvoinnille. Samalla tutkimus avaa ylisuoriutumisen yhteyttä yhteiskunnallisesti merkittäviin ilmiöihin, kuten työkyvyttömyyteen ja sitä kautta syrjäytymiseen, joiden ennaltaehkäisy on yhteiskunnan tasolla kustannustehokasta. Ymmärrys ylisuoriutumisen taustalla vaikuttavista persoonallisuus- ja ympäristötekijöistä mahdollistaa sekä yhteiskunnallisella että yksilötasolla ylisuoriutumisen negatiivisten seurausten ennaltaehkäisyn.

Tämän tutkielman tulokset antavat kuitenkin vasta melko pinnallisen käsityksen ylisuoriutumisesta ilmiönä, ja paljon on vielä tulevaisuuden tutkimukselle aihetta. Tutkimus raottaa verhoa

yliuoriutumisen taustatekijöihin, mutta yliuoriutumisen seurausten ennaltaehkäisy yksilötasolla on mahdollista ainoastaan silloin, kun yliuoriutuvat yksilöt tunnistetaan esimerkiksi oppilasjoukosta. Olisikin tärkeää tutkia näitä tunnistamisen tapoja, jotta sekä subjektiivisesti että objektiivisesti yliuoriutuvat lapset saisivat tukea yksilölliselle tasapainoiselle sekä terveelle kasvulle ja kehitykselle. Lisäksi tarvittaisiin pitkittäistutkimusta yliuoriutuvien lasten kehityspolusta ja heidän hyvinvoinnistaan, jotta saataisiin ymmärrystä siitä miten yliuoriutuvaa lasta voisi yksilötasolla tukea, sillä jokainen lapsi ansaitsee tuntea olonsa arvokkaaksi ja tärkeäksi suorituksista huolimatta.

Lähteet

- Aho, S. (1992). *Ali- ja ylisuoriutuminen peruskoulun ala-asteella ja lukiossa : ali- ja ylisuoriutumisen esiintyminen sekä sen yhteydet oppilaiden moraaliseen kehitystasoon, minäkuvaan, kouluasenteisiin ja sosiaalisiin suhteisiin luokassa*. Turku: Turun yliopisto.
- Aho, S. (1996). *Lapsen minäkäsitys ja itsetunto*. Helsinki: Edita.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy : the exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Bojanowska, A., & Zalewska, A. M. (2018). Temperamental predictors of subjective well-being from early adolescence to mid-life: The role of temporal and energetic regulation. *International Journal of Psychology*, 53(6), 458-467.
- Bücker, S., Nuraydin, S., Simonsmeier, B. A., Schneider, M., & Luhmann, M. (2018). *Subjective well-being and academic achievement: A meta-analysis*.
- Burns, R. B. (1982). *Self-concept development and education*. London: Holt, Rinehart and Winston.
- Castejón, J. L., Gilar, R., Veas, A., & Miñano, P. (2016). Differences in Learning Strategies, Goal Orientations, and Self-Concept between Overachieving, Normal-Achieving, and Underachieving Secondary Students. *Frontiers in Psychology*, 7, 1438.
- Chen, X., Chang, L., & He, Y. (2003). The Peer Group as a Context: Mediating and Moderating Effects on Relations Between Academic Achievement and Social Functioning in Chinese Children. *Child Development*, 74(3), 710-727.
- Chess, S., & Thomas, A. (1996). *Temperament : theory and practice*. New York: Brunner/Mazel.
- Denney, A. S. & Tewksbury, R. (2012). *How to Write a Literature Review*. Journal of Criminal Justice Education.
- Duff, O. L., & Siegel, L. (1960). Biographical factors associated with academic over- and underachievement. *Journal of Educational Psychology*, 51(1), 43-46.
- Gustafson, S. B. (1994). *Female Underachievement and Overachievement: Parental Contributions and Long-Term Consequences*.
- Heatherton, T. F., & Ambady, N. (1993). Self-Esteem, Self-Prediction, and Living up to Commitments. Teoksessa R. F. Baumeister (Toim.), *Self-Esteem: The Puzzle of Low Self-Regard* (s. 131-145). Boston, MA: Springer US.

- Hurme, H. (1995). Perhe kehityksen kontekstina. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korhonen & H. Lyytinen (Toim.), *Näkökulmia kehityspsykologiaan : kehitys kontekstissaan* (s. 139-156). Porvoo ; Helsinki ; Juva: WSOY.
- Iltalehti. (3.8.18). *Ylisuorittaja ei pysähdy ennen kuin on pakko - tunnista varomerkit*. Lainattu 4.10.2018, saatavilla: https://www.iltalehti.fi/terveysuutiset/201806152201006220_we.shtml
- Jones, E. E. (1989). The Framing of Competence. *Pers Soc Psychol Bull*, 15(4), 477-492.
- Karnes, M. B., McCoy, G. F., Zehrbach, R. R., Wollersheim, J. P., Clarizio, H. F., Costin, L., & Stanley, L. S. (1961). Factors Associated with Underachievement and Overachievement of Intellectually Gifted Children. *Exceptional Children*, 28(4), 167-175.
- Kela. (2018). *Kuntoutuspsykoterapia*. Lainattu 4.10.2018, saatavilla: <https://www.kela.fi/kuntoutuspsykoterapia>
- Keltikangas-Järvinen, L. (2008). *Temperamentti, stressi ja elämäntilanne*. Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2010). *Hyvä itsetunto* (20. p. ed.). Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2015). *Temperamentti : ihmisen yksilöllisyys* (5. p. ed.). Helsinki: WSOY.
- Kiuru, N., Aunola, K., Nurmi, J., Leskinen, E., & Salmela-Aro, K. (2008). Peer Group Influence and Selection in Adolescents' School Burnout. *Merrill-Palmer Quarterly*, 54(1), 23-55.
- Korpinen, E. (1990). *Peruskoululaisen minäkäsitys = The self-concept of comprehensive school pupils*. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.
- Lum, M. K. M. (1960). A comparison of under- and overachieving female college students. *Journal of Educational Psychology*, 51(3), 109-114.
- Lupien, S. J., McEwen, B. S., Gunnar, M. R., & Heim, C. (2009). Effects of stress throughout the lifespan on the brain, behaviour and cognition. *Nature Reviews Neuroscience*, 10(6), 434-445.
- Lääkärilehti. (5.12.2012). *Ylisuorittaminen piiloutuu selittämättömiin kipuihin*. Lainattu 4.10.2018, saatavilla: <https://www.laakarilehti.fi/ajassa/ajankohtaista/ylisuorittaminen-piiloutuu-selittamattomiin-kipuihin/>
- McGregor, H. A., & Elliot, A. J. (2002). Achievement goals as predictors of achievement-relevant processes prior to task engagement. *Journal of Educational Psychology*, 94(2), 381-395.
- Midgley, C., Kaplan, A., & Middleton, M. (2001). Performance-approach goals: Good for what, for whom, under what circumstances, and at what cost? *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 77-86.

- Niemivirta, M. (2002). *Motivation and performance in context: The influence of goal orientations and instructional setting on situational appraisals and task performance*
- Niemivirta, M., Pulkka, A., & Tapola, A. (2013). Tavoiteorientaatioprofiilit ja niiden yhteys tilannekohtaiseen motivaatioon ja päättelytehtävässä suoriutumiseen. *Kasvatus : Suomen Kasvatustieteellinen Aikakauskirja*, 44(5), 547,.
- Ojanen, M. (1994). *Mikä minä on? : minän rakenne, kehitys, häiriöt ja eheytyminen*. Kulju: [M. Ojanen].
- Oleson, K. C., Poehlmann, K. M., Yost, J. H., Lynch, M. E., & Arkin, R. M. (2000). Subjective overachievement: Individual differences in self-doubt and concern with performance. *Journal of Personality*, 68(3), 491-524.
- Owens, W. A., & Johnson, W. C. (1949). Some measured personality traits of collegiate under-achievers. *Journal of Educational Psychology*, 40(1), 41-46.
- Pemberton, C. (1968). *A Comparison of High Ability Under-Achievers with Low Ability Over-Achievers*
- Phillips, B. N. (1978). *School stress and anxiety : theory research, and intervention*. New York: Human Sciences Press.
- Rubin, K., Bukowski, W., Parker, J., & Bowker, J. (2008). Peer Interactions, Relationships, and Groups. Teoksessa W. Damon, & R. Lerner (Toim.), *Developmental Psychology: An Advanced Course* (s. 141-180). New York: Wiley.
- Sajaniemi, N., Suhonen, E., Nislin, M., & Mäkelä, J. E. (2015). *Stressin säätely : kehityksen, vuorovaikutuksen ja oppimisen ydin*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Opetusjulkaisu: 62. Julkisjohtaminen: 4. Vaasa: Vaasan yliopisto.
- Säljö, R., Grönholm, B., & Sinivuori, E. (2001). *Oppimiskäytännöt : sosiokulttuurinen näkökulma*. Helsinki: WSOY.
- Schroder, C. A. (1971). The Relationship of the Home to "Under- or Over-Achievement.". 1-69.
- Tommasi, M., Grassi, P., Balsamo, M., Picconi, L., Saggino, A., & Furnham, A. (2018). Correlations Between Personality, Affective and Filial Self-Efficacy Beliefs, and Psychological Well-Being in a Sample of Italian Adolescents. *Psychological Reports*, 121(1), 59-78.
- Tuominen-Soini Heta. (2012). *Student Motivation and Well-being : Achievement Goal Orientation Profiles, Temporal Stability, and Academic and Socio-Emotional Outcomes*. Helsinki.

- Tuominen-Soini, H., Salmela-Aro, K., & Niemivirta, M. (2008). Achievement Goal Orientations and Subjective Well-Being: A Person-Centred Analysis. *Learning and Instruction, 18*(3), 251-266.
- Tuominen-Soini, H., Salmela-Aro, K., & Niemivirta, M. (2012). Achievement Goal Orientations and Academic Well-Being across the Transition to Upper Secondary Education. *Learning and Individual Differences, 22*(3), 290-305.
- White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review, 66*(5), 297-333.
- Whitmore, J. R. (1980). *Giftedness, conflict, and underachievement*. Boston (Mass.): Allyn and Bacon.
- Yang, Q., Tian, L., Huebner, E. S., & Zhu, X. (2018). Relations among academic achievement, self-esteem, and subjective well-being in school among elementary school students: A longitudinal mediation model. *School Psychology Quarterly*.
- Yle. (7.10.2009) *Ylisuorittaminen voi viedä opiskelijan terveyden*. Lainattu 4.10.2018, saattavilla: <https://yle.fi/uutiset/3-5971519>
- Zimmerman, B. J., Bandura, A., & Martinez-Pons, M. (1992). Self-Motivation for Academic Attainment: The Role of Self-Efficacy Beliefs and Personal Goal Setting. *American Educational Research Journal, 29*(3), 663-76.

