

**Suhteellisen iän ja sukupuolen yhteys esiopetusikäisten
lasten arvioituihin vahvuuksiin**

Tiiu Puhakainen & Matleena Rintala

Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Syyslukukausi 2020

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Puhakainen, Tiiu & Rintala, Matleena. 2020. Suhteellisen iän ja sukupuolen yhteys esiopetusikäisten lasten arvioituihin vahvuuksiin. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 36 sivua.

Tutkimuksessa tutkittiin suhteellisen iän ja sukupuolen yhteyttä esiopetusikäisten lasten arvioituihin vahvuuksiin. Aiemmat tutkimukset osoittavat, että suhteellisesti nuoremmilla esiintyy enemmän toiminnanohjauksen vaikeuksia tai heikompaa suoriutumista matemaattisissa taidoissa kuin suhteellisesti vanhemmilla. Tutkimusta suhteellisen iän yhteydestä esiopetusikäisten lasten arvioituihin vahvuuksiin ei vielä ole.

Tämän tutkimuksen aineisto oli osa PikkuKesken normiaineistoa. Aineisto kerättiin Lahden kaupungissa vuonna 2014 ja se koostui vuonna 2008 syntyneistä esiopetusikäisistä lapsista (N=331). Vahvuuksien ryhmittelyyn käytettiin pääkomponenttianalyysia. Iän ja sukupuolen yhteyttä vahvuuksien kokonaismäärään ja vahvuuskomponentteihin tarkasteltiin varianssianalyysin ja monimuuttujaisen varianssianalyysin avulla.

Vahvuuksia löydettiin kuvaamaan neljä vahvuuskomponenttia. Loppuvuonna syntyneillä esiopetusikäisillä lapsilla arvioitiin vähemmän vahvuuksia kuin alkuvuonna syntyneillä, ja tulos oli samansuuntainen molemmilla sukupuolilla. Pojilla arvioitiin keskimääräisesti enemmän vahvuuksia kuin tytöillä.

Tämän tutkimuksen tulokset olivat samansuuntaisia aiempien tutkimusten kanssa, kuitenkin tuoden uutta tietoa suhteellisen iän ja sukupuolen yhteydestä esiopetusikäisten lasten arvioituihin vahvuuksiin. Tunnistamalla lapsen vahvuuksia ja viemällä niitä käytäntöön tuetaan lapsen hyvinvointia ja mahdollisesti edesautetaan parempia oppimistuloksia syntymäkuukaudesta ja sukupuolesta riippumatta. Alle kouluikäisten lasten vahvuuksia ja suhteellista ikää ei ole tutkittu vielä riittävästi, joten jatkotutkimus olisi tervetullutta.

Asiasanat: suhteellinen ikä, positiivinen psykologia, vahvuudet, esiopetus

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ	2
SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO	4
1.1 Vahvuudet	5
1.2 Suhteellinen ikä.....	12
1.3 Tutkimuskysymykset.....	15
2 TUTKIMUSMENETELMÄT	16
2.1 Tutkimukseen osallistujat.....	16
2.2 Tutkimusmenetelmät	16
2.3 Aineiston analyysi	16
2.4 Eettiset ratkaisut	18
3 TULOKSET	19
3.1 Lasten vahvuuksien ryhmittäminen.....	19
3.2 Suhteellisen iän ja sukupuolen yhteys lasten vahvuuksiin.....	21
4 POHDINTA	24
LÄHTEET	29
LIITTEET	35

1 JOHDANTO

Vahvuusperustainen pedagogiikka korostuu suomalaisessa varhaiskasvatuksessa tällä vuosikymmenellä yhä enemmän. Varhaiskasvatustilanne 540/2018 sekä Opetushallituksen laatimat asiakirjat (esim. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018; Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014) ohjaavat ammattilaisia lasten vahvuuksien tunnistamiseen sekä niiden hyödyntämiseen käytännössä. Se, miten aikuinen näkee lapsen vaikuttaa siihen, miten lapsi näkee itsensä; jokaisella lapsella on vahvuuksia ja aikuisen tehtävä on auttaa lasta tunnistamaan niitä. Lapsen henkilökohtaiseen varhaiskasvatussuunnitelmaan tai esiopetussuunnitelmaan kirjataan lapselle asetettuja yksilöllisiä tavoitteita, joita tulisi lähestyä sen avulla, mitä lapsi jo osaa. Keskittyminen hyvään tukee lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä. Tämän lisäksi Varhaiskasvatustilanne 540/2018 3 § tavoite on edistää myös terveyttä ja hyvinvointia.

Vahvuuksien hyödyntämisellä on havaittu olevan vaikutusta esimerkiksi subjektiiviseen hyvinvointiin ja oppimistuloksiin (ks. esim. Protcor, Maltby, & Linley, 2011; Wagner & Ruch, 2015). Jos keskitymme vahvuuksien sijaan lapsen kielteisiin puoliin, ei vahvuuksia voida hyödyntää ja näin ollen lapsen oma käsitys itsestään ei kehity hyvinvointia tukevalla tavalla. Vahvuusperustaisesta arvioinnista puhuttaessa huomio kiinnitetään yksilön positiivisiin ominaisuuksiin, esimerkiksi luonteenpiirteisiin.

Suhteellisella iällä tarkoitetaan saman ryhmän sisällä olevia ikäeroja (Barnsley, Thompson & Barnsley, 1985). Aiempi tutkimus suhteellisen iän vaikutuksesta keskittyy pääsääntöisesti kouluikäisiin lapsiin (ks. esim. Pehkonen ym., 2015; Klenberg, 2018). Tässä tutkimuksessa selvitetään, miten esiopetusikäisten lasten arvoidut vahvuudet ryhmittelevät ja onko suhteellisella iällä ja sukupuolella yhteyttä niihin. Tutkimusta suhteellisen iän yhteydestä alle kouluikäisten lasten arvioituihin vahvuuksiin ei vielä ole, mutta sukupuolen ja vahvuuksien välistä yhteyttä on tarkasteltu aiemmissa tutkimuksissa (ks. esim. Shoshani 2018). Tämä tutkimus tuo tuoretta tietoa lasten kanssa työskenteleville ammattilaisille.

1.1 Vahvuudet

Positiivinen psykologia ja pedagogiikka. Positiivinen psykologia tutkii ihmisen vahvuuksia ja voimavaroja (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). Sen pyrkimyksenä on yksilön positiivisten ominaisuuksien tunnistaminen ja vahvistaminen (Leskisenoja, 2019). Positiivisen psykologian idea onkin löytää jokaisesta ihmisestä vahvuuksia, joiden avulla yksilö voi parantaa omaa kokonaisvaltaista hyvinvointiaan (Uusitalo-Malmivaara, 2014).

Positiivisen psykologian myötä on nostettu esiin positiivisen pedagogiikan (positive education) käsite, jonka tarkoituksena on kasvattaa sekä perinteisiin taitoihin että onnellisuuteen (Seligman, Ernst, Gillham, Reivich & Linkins, 2009). Positiivinen pedagogiikka pohjautuu positiiviseen psykologiaan ja sillä on myös vaikutus lasten ja nuorten hyvinvointiin (White, 2016). Tutkimusten myötä onkin korostettu, että lasten hyvinvoinnin tutkimuksen tulisi perustua vahvuuksiin ja kykyihin, jos haluamme tukea kehitystä myönteisellä tavalla (esim. Ben-Arieh, 2006). Lisäksi Seligman ym. (2009) on esittänyt, että hyvinvointiin keskittyminen olisi yhteydessä parempiin oppimistuloksiin.

Yksi positiivisen pedagogiikan tavoitteista on tukea lasten hyvinvointia ja oppimista päiväkotiarjen keskellä (Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö & Lippinen, 2014). Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen asiakirjat ohjaavat positiivisen pedagogiikan toteuttamiseen, jokaisen vahvuuksien tunnistamiseen ja vahvuuksien hyödyntämiseen lapsen tuen suunnittelussa (OPH 2014, OPH 2018). Positiivinen pedagogiikka voidaan nähdä rakentuvan lapsen, oppimisympäristön ja opettajan kautta. Kun ymmärrämme lapsen psyykkiset perustarpeet sekä lapsen oppimiseen vaikuttavat tekijät ja prosessit, voidaan toiminta ja oppimisympäristöt suunnitella ja toteuttaa mainitut mekanismit huomioon ottaen (Lappalainen, Hotulainen, Kuorelahti & Thuneberg, 2008). Positiivisessa pedagogiikassa suunnataankin katse niihin asioihin, jotka tuottavat lapselle hyvää oloa (Kumpulainen ym., 2014). Positiivisen pedagogiikan sekä oppimisen tarkastelun keskiössä on lasten näkökulma, joka nähdään pedagogisen vuorovaikutuksen perustana ja

lähtökohtana (Kumpulainen ym., 2014). Huomioidessamme eri tekijöiden vaikutukset voimme edesauttaa hyvinvoinnin toteutumista.

Vahvuudet. Vahvuuksien määrittely ei ole yksiselitteistä. Lappalainen ja Sointu (2013) määrittelevät vahvuudet kyvyiksi, taidoiksi tai osaamisalueiksi, joita voidaan hyödyntää oppimisessa. Epstein (2004) määrittelee tunteiden ja käyttäytymisen vahvuudet taidoiksi, kyvyiksi ja piirteiksi, jotka luovat positiivisen tunteen omasta suorituksesta, vaikuttavat myönteisesti sosiaalisiin suhteisiin ja edesauttavat kykyä käsitellä vastoinkäymisiä ja stressiä sekä edistävät henkilökohtaista, sosiaalista ja akateemista kehitystä.

Peterson ja Seligman (2004) ovat kehittäneet VIA-vahvuusmittarin (Values in Action), johon he ovat määritelleet 24 universaalisti hyväksyttyä luontevahvuutta. Luontevahvuudet ovat persoonallisuuden piirteitä, jotka ovat moraalisesti arvostettuja (Park & Peterson, 2009). Ne ovat ominaisuuksia, joiden käyttäminen on sisäisesti motivoivaa (Brdar ja Kashdan, 2010). Shoshani (2018) on tutkimuksessaan esittänyt, että pienten lasten luontevahvuudet voivat luoda henkilökohtaista ja sosiaalista pääomaa sekä sisäisesti mukautuvia resursseja, jotka ovat yhteydessä hyvän elämän alkuun ja menestykseen lapsen tulevaisuudessa. Olennainen ominaisuus vahvuuksille on kuitenkin se, että niitä käytetään myönteisesti ja että niitä voidaan opettaa (Peterson & Seligman, 2004).

Useissa tutkimuksissa on osoitettu, että taitoja, jotka lisäävät sinnikkyyttä, positiivisia tunteita sekä sitoutuneisuutta, voidaan opettaa koululaisille (Seligman ym., 2009) ja siksi myös vahvuuksia on alettu huomioida koulutuksessa yhä enemmän (Sointu, 2014). Huomion kiinnittäminen lasten vahvuuksiin tukee lapsen uskoa omaan kykyihinkin ja vahvistaa lapsen itsetuntoa. Näiden taitojen opettelu olisi syytä aloittaa jo varhaisessa vaiheessa. Ammattilaisten on myös tärkeä huomioida, että lasten vahvuudet tulee ymmärtää muotoutuviksi kokonaisuuksiksi (Lappalainen ym., 2008).

Vahvuuksien ryhmittely. Vahvuuksia on ryhmitelty eri tavoin riippuen siitä, mitä vahvuuksia tutkimuksessa on käytetty. Ryhmittely muodostuu siten, että samaa asiaa mittaavat vahvuudet ryhmitellään samaan luokkaan (esimerkiksi sosiaaliset taidot). Myös vahvuuksien arviointivälineissä vahvuuksia ryh-

mitellään vahvuusalueisiin. Esimerkiksi kouluikäisille suunnatussa Käyttäytymisen ja tunteiden vahvuuksien arviointivälineessä (KTVA) vahvuudet on ryhmitelty viiteen vahvuusalueeseen, joita ovat ihmissuhteet, perheen sisäiset suhteet, näkemys itsestä, toimiminen koulussa ja tunne-elämä (Sointu ym., 2018). Tästä alle kouluikäisille lapsille muokatussa arviointivälineessä (PreBERS) vahvuudet ryhmitellään neljään vahvuusalueeseen, joita ovat emotionaalinen säätely, sosiaalinen luottamus, kouluvalmius ja perheen osallistuminen (Epstein & Synhorst, 2008).

Shoshani (2018) on tutkimuksessaan tutkinut 3–6-vuotiaiden lasten vahvuuksia ja ryhmitellyt 24 vahvuutta neljään ryhmään. Näitä ryhmiä olivat sosiaaliset kyvyt (interpersonal strengths), älyllisyys (intellectual strengths), maltillisuus (temperance strengths) ja henkisyys (transcendence strengths). Tulosten mukaan lasten henkisyys, älyllisyys ja sosiaaliset kyvyt olivat positiivisesti yhteydessä lasten henkiseen hyvinvointiin, kun taas maltillisuus ja sosiaaliset kyvyt olivat negatiivisesti yhteydessä sosioemotionaaliseen pärjäämiseen. Lisäksi tulokset osoittivat, että vanhemmat raportoivat älykkyyteen liittyviä vahvuuksia enemmän tytöille kuin pojille.

Klenberg (2018) on tutkinut peruskouluikäisten lasten vahvuuksia vertailun normiryhmää ja ADHD-diagnoosin saaneita lapsia. Tutkimuksessa käytettiin 25 vahvuutta. Nämä vahvuudet ryhmiteltiin neljään ryhmään, joita olivat sosiaalisuus, rauhallisuus, aktiivisuus ja herkkyys. Tulosten mukaan kouluikäisillä lapsilla arvioitiin olevan keskimääräisesti kymmenen vahvuutta 25 arvioidusta vahvuudesta. Vahvuuksien arvioitu kokonaismäärä oli tytöillä korkeampi kuin pojilla. ADHD-diagnoosin saaneilla oppilailla arvioitiin vähemmän vahvuuksia kuin vertailuryhmän oppilailla.

Vahvuuksiin perustuvaa tutkimusta on tehty myös opiskelijoille. Brdarin ja Kashdanin (2010) tutkimuksessa tutkittiin 18–28-vuotiaiden opiskelijoiden vahvuuksia, jotka ryhmittivät sosiaalisiin kykyihin (interpersonal strengths), rohkeuteen (fortitude), elinvoimaisuuteen (vitality) sekä huolellisuuteen (cautiousness). Tulokset osoittivat, että elinvoimaisuutta sisältävät vahvuudet, kuten innostuneisuus, toivo, uteliaisuus ja huumori edesauttavat opiskelijoiden hyvinvointia.

Vahvuuksien ryhmittelyssä näyttäytyy niiden moniulotteisuus, sillä ne ryhmitteivät eri tavoin eri tutkimuksissa. Ryhmittelyyn vaikuttaa myös se, nähdäänkö vahvuudet luonteenpiirteinä, kykyinä vai taitoina. Yllä mainittujen tutkimusten aineistot koostuivat eri ikäisistä tutkittavista. Kuitenkin näille tutkimuksille yhteistä oli se, että jokaisen tutkimuksen vahvuusryhmittelystä löytyi sosiaalisuuteen liittyvä ryhmä. Muut vahvuusryhmät erosivat toisistaan, mutta saattavat kuitenkin sisältää samankaltaisia vahvuuksia. Tutkimusten perusteella voidaan myös todeta, että vahvuuksien tarkastelussa olisi hyvä huomioida myös niiden kehityksellinen näkökulma. Shoshani (2018) on tuonut esille, että esimerkiksi luontenvahvuudet ilmenevät pienillä lapsilla eri tavoin kuin nuorilla ja aikuisilla.

Vahvuusperustainen kasvatustajattelu ja arviointi. Viime vuosina suomalaisessa kasvatustajattelussa on kiinnitetty huomiota erityisesti lasten vahvuuksiin (Lappalainen, Savolainen, Kuorelahti & Epstein, 2009). Vahvuusperustainen arviointi sekä muu tieto lapsesta ovat merkittävässä asemassa, kun kehitetään lasten yksilöllisiä opetusmenetelmiä (Epstein & Synhorst, 2008). Albrecht ja Braaten (2008) ovatkin esittäneet, että vahvuusperustaisen arvioinnin käyttö voisi mahdollisesti olla merkitsevää ennaltaehkäisy- ja tukimuotojen suunnittelussa. Lapsen aikaisemmat kokemukset voivat vaikuttaa lapsen käsitykseen omista taidoista, taidoista ja osaamisesta. Tällöin erilaiset vahvuusperustaiset arvioinnit eri tahoilta voivat auttaa ja tukea lasta muodostamaan itsestään totuudenmukaisemman kuvan (Lappalainen ym., 2008). Voidaan siis todeta, että on syytä huomioida lapsen minäkäsitys ja itsearvostus sekä se, miten niiden kehittymistä voidaan tukea lapsen vahvuuksien kautta.

Vahvuusperustainen arviointi sisältää myös lukuisia perussuosituksia. Nelson & Pearson (1991) ovat muun muassa esittäneet, että (1) jokaisella lapsella on vahvuuksia, (2) lapsen motivointiin vaikuttaa se, miten häneen suhtaudutaan ja miten aikuiset ja muut näkevät yksilön vahvuudet, (3) jos lapsi ei hallitse käyttäytymis- ja tunnemallien vahvuuksia, se osoittaa, että lapsi ei ole saanut niiden hallitsemiseksi tarvittavia kokemuksia ja (4) yksilöllisten tavoitteiden ja päämäärien on perustuttava lapsen sekä perheen vahvuuksiin. Greenspan ja Meisels (1994) ovat tuoneet esille kehitysarvioinnin työryhmän (The Working Group of

Developmental Assessment) yksilöimät 10 periaatetta liittyen pienten lasten arvioinnin ohjaamiseen. Työryhmä on todennut, että: ”Arviointiprosessin tulisi tunnistaa lapsen nykyiset taidot ja vahvuudet sekä kyvyt, jotka muodostavat kehityksen etenemisen jatkuvan kasvumallin avulla” (Greenspan & Meisels, 1994 s. 6). Arvioinnin on oltava moniulotteista, jotta lapsesta saadaan kaikki mahdollinen tieto ja osaaminen (Meisels & Atkins-Burnett, 2000).

Epsteinin (2000; 2004) mukaan vajeiden ja ongelmien määrittämiseen tähtäävät arviointikäytännöt voivat tarpeettomasti vaikuttaa yksilöistä kerättyjen tietojen laatuun ja näin ollen korostaa lapsen käyttäytymisen kielteisiä puolia. Yksilöllisten tavoitteiden perustuessa vahvuuksiin lapsen vajeiden sijaan tulevat vahvuudet todennäköisemmin selkeästi käytäntöön. Tästä syystä huomio tulee kiinnittää yksilön positiivisiin ominaisuuksiin, esimerkiksi taitoihin ja luonteenpiirteisiin.

Vahvuuksien arviointiin on olemassa erilaisia arviointivälineitä, joista käytetyin on suomalaisen kieleen ja kulttuuriin sekä koulujen käyttöön suunnattu Käyttäytymisen ja tunteiden vahvuuksien arviointiväline (KTVA) (vrt. engl. Behavioral and Emotional Rating Scale-2, BERS-2) (Sointu ym., 2018; Lappalainen & Sointu, 2013; ks. myös Epstein, 2004). Tästä on muokattu alle kouluikäisille suunnattu lasten vahvuuksien arviointiväline PreBERS (Epstein & Synhorst, 2008), jolle ei ole vielä suomenkielistä vastinetta. PreBERS on standardoitu normiperusteinen vahvuuksiin perustuva menetelmä. Se rakentuu 42 osiosta, jotka esiopetuksen ammattilaiset täyttävät arvioitavasta lapsesta. PreBERS arviointias-teikko arvioi neljää sosioemotionaalisen vahvuuden osa-aluetta, joita ovat: emotionaalinen säätely (13 kohtaa), sosiaalinen luottamus (9 kohtaa), kouluvalmius (13 kohtaa) ja perheen osallistuminen (7 kohtaa) (Epstein & Synhorst, 2008). Vahvuuksien arvioinnissa voidaan käyttää erilaisia kyselymenetelmiä, joissa arvioijana lasten kohdalla toimii huoltaja tai opettaja.

VIA (Values in Action) on vahvuusmittari, joka on kehitetty avuksi yksilön vahvuuksien löytämiseen (ks. Peterson & Seligman, 2004). Alun perin aikuisille suunnattu VIA-kyselylomake sisältää 120 väittämää, jotka määrittävät 24 eri luonteenvahvuutta. Park ja Peterson (2006) muokkasivat aikuisille suunnatusta VIA-vahvuusmittarista 10–17-vuotiaille lapsille ja nuorille soveltuvan version,

VIA-Y, joka sisältää 96 väittämää. Erilaisten vahvuusmittarien tunteminen luo pohjan lasten vahvuuksien arvioinnille.

Aikaisemmissa vahvuustutkimuksissa vahvuuksia arvioitaessa on noussut esiin sukupuolen vaikutus siihen, millaisia vahvuuksia arvioidaan. Tutkimuksissa on havaittu, että tytöille arvioidaan usein keskimääräisesti enemmän vahvuuksia kuin pojille (ks. esim. Klenberg, 2018; Shoshani, 2018; Lappalainen ym., 2009; Park & Peterson, 2006). Tällaisia vahvuuksia ovat olleet muun muassa älykkyys, rauhallisuus ja ystävällisyys. Vahvuuksia arvioitaessa on kiinnitettävä huomiota siihen, vaikuttaako sukupuoli arviointiin.

Vahvuusperustainen arviointi tarjoaa varhaiskasvatuksen ammattilaisille mahdollisuuden keskittyä lapsen myönteisiin ominaisuuksiin niin, että se tukee ja tehostaa lapsen ja perheen vahvuuksia (Epstein & Synhorst, 2008). Muun muassa PreBERS:in kaltaiset välineet voivat olla hyvä tuki vahvuusperustaisen arvioinnin toteuttamisessa. Suomessa ei vielä kuitenkaan ole käytössä menetelmiä, jotka olisi kehitelty nimenomaan pienten lasten vahvuuksien arviointia varten.

Vahvuudet varhaiskasvatuksessa, esiopetuksessa ja tuen suunnittelussa. Vahvuuksien huomioiminen lapsen kasvun ja kehityksen tuessa on yleistynyt ja ottanut itselleen jalansijaa suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Tämä näyttäytyy esimerkiksi Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014), jotka ohjaavat positiivisen pedagogiikan toteuttamiseen. Epstein ja Synhorst (2008) esittävät, että Yhdysvalloissa varhaiskasvatuksen palveluiden, kuten esimerkiksi varhaiskasvatuksen erityisopetuksen päätarkoitus on parantaa lasten ja perheiden emotionaalista hyvinvointia vahvistamalla vanhempien ja hoitajien välistä yhteistyötä sekä edistämällä lapsen ikätoverisuhteita.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) kannustetaan kokeilemaan, yrittämään ja erehtymään sekä havaitsemaan asioiden positiivisia puolia. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) taas tuodaan esille, että lapsen henkilökohtaista varhaiskasvatussuunnitelmaa laadittaessa on tärkeä tunnistaa lapsen osaaminen, vahvuudet, kiinnostuksen kohteet sekä yksilölliset tarpeet. Asiakirjoissa tuodaan myös esille opettajan ja muun henkilökunnan velvol-

lisuus antaa lapsille päivittäin rohkaisevaa ja kannustavaa palautetta lasten vahvuuksista ja kehittämisalueista. Lasten vahvuuksia tuetaan myös toiminnan pedagogisen dokumentoinnin sekä yhteisen pohdinnan avulla, jotka auttavat lapsia havaitsemaan oppimistaan, edistymistään ja tunnistamaan vahvuuksiaan (OPH, 2014; OPH, 2018). Molemmissa asiakirjoissa painotetaan lapsen myönteisen oppijäkäsityksen rakentamista.

Nykypäivänä lapsen pedagogisia asiakirjoja laatiessa olisi syytä kiinnittää huomiota kirjaustapaan, sillä asiakirjat ovat osa pedagogista dokumentointia lapsen kehityksestä ja oppimisesta. Asiakirjojen keskeisessä roolissa ovat kuvaukset lasten vahvuuksista. Heiskanen, Saxlund, Rantala ja Vehkakoski (2019) ovat tutkineet lasten vahvuuskuvauksia esiopetusikäisten lasten pedagogisissa asiakirjoissa. Tutkimuksessa on tarkasteltu, millaisia vahvuuksia tehostetun ja erityistä tukea saavien lasten pedagogisissa asiakirjoissa on kuvattu ja kuinka lasten vahvuuksista on kirjoitettu. Lisäksi on tarkasteltu, mitkä ovat vahvuuksien kirjaamisen tehtävät. Tutkimuksen aineisto koostui 65 esiopetusvuonna kirjoitetusta pedagogisesta asiakirjasta (oppimissuunnitelma, tehostetun tuen suunnitelma tai HOJKS) ja aineistoa analysoitiin sisällönanalyysiä ja diskurssianalyysiä käyttäen.

Heiskasen ym. (2019) tutkimuksen analyysissä vahvuuksiksi ymmärrettiin lasten luonteenpiirteet, kyvyt ja toimintatavat, jotka olivat myönteisesti kuvattu sekä hyvää tuottavia ja kulttuurisesti arvostettuja. Vahvuudet jaettiin tutkimuksessa kahdeksaan ryhmään sisällön perusteella: sosiaalisiin vahvuuksiin, kognitiivisiin vahvuuksiin, luontevahvuuksiin, käyttäytymisen vahvuuksiin, oppimisen vahvuuksiin, vahvuuksiin arjen toiminnoissa, tunnevahvuuksiin sekä motorisiin vahvuuksiin. Pedagogisissa asiakirjoissa kuvattiin vahvuuksia ja vahvuuskuvauksille nähtiin muotoutuvan neljä tehtävää, joita olivat pedagoginen hyödyntäminen, lapsen tilanteen taustoittaminen, muutoksen osoittaminen ja tuen tarpeiden kuvausten pehmentäminen (Heiskanen ym., 2019). Pedagogisissa asiakirjoissa kuvattiin vahvuuksia, mutta kuvaukset olivat irrallisia eivätkä toteutuneet käytännön pedagogiikan suunnittelussa. Vahvuuksien kirjaaminen pedagogisiin asiakirjoihin on tärkeää, jotta tieto lapsesta ja hänen osaamisestaan siirtyy esimerkiksi kouluun.

Positiivisen pedagogiikan näkökulmasta olisi myös tärkeää, että vahvuuksia korostetaan jo lapsen tukitoimien suunnittelun varhaisessa vaiheessa. Vahvuudet ovat oppimisen ja hyvinvoinnin resurssi ja niiden tunnistaminen ohjaa myös pedagogista toimintaa (Kumpulainen ym., 2014). Tukitoimien rakentaminen vahvuuksille voidaan nähdä ennaltaehkäisevänä korjaavien toimenpiteiden sijasta (Lappalainen ym., 2008). Lapsi, joka tunnistaa omat vahvuutensa hyväksyy myös kehittymistarpeensa (Hotulainen ym., 2014). Vahvuuksien huomiointi osana lapsen tuen järjestämistä voi siis olla hyvinkin merkityksellistä.

1.2 Suhteellinen ikä

Suhteellinen ikä ja elämän eri osa-alueet. Suhteellisella iällä (relative age) tarkoitetaan saman ryhmän (esimerkiksi samana kalenterivuonna syntyneet) sisällä olevia ikäeroja ja niiden mahdollisia seurauksia (relative age effect, RAE) (ks. Barnsley, Thompson & Barnsley, 1985). Suomalaisessa esiopetuksessa ja koulussa vuoden rajana pidetään tammikuuta (cut-off date) eli käytännössä ryhmän vanhimmat ovat syntyneet tammikuussa ja nuorimmat joulukuussa (Zweimüller, 2013). Näin ollen lapsilla voi siis olla melkein vuoden ikäero. Tämän vuoksi käytämme tässä tutkimuksessa käsitteitä alku- ja loppuvuonna syntyneet.

Suhteellisen iän vaikutus on tunnistettu jo 1980-luvulta alkaen. Aikaisemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että alkuvuonna syntyneillä on useimmiten etu loppuvuonna syntyneisiin lapsiin. Suhteellisen iän vaikutus on havaittu nuorten kehityksessä, kuten itsetunnon kehittämisessä (Thompson, Barnsley & Battle, 2004) ja urheilussa. Barnsley ym. (1985) osoittivat suhteellisen iän vaikutuksen havaitessaan, että valtaosa jääkiekkjoukkueiden jäsenistä olivat alkuvuonna syntyneitä sekä menestyivät paremmin. Jääkiekon lisäksi samanlainen suhteellisen iän vaikutus on havaittu myös muissa urheilulajeissa, kuten jalkapallossa (Helsen, Winckel & Williams, 2004). Tällainen vaikutus on ajateltu olevan peräisin alkuvuonna syntyneiden kehittyneemmistä fyysisistä ominaisuuksista, kuten voimasta, nopeudesta ja pituudesta (Cobley, Abraham & Baker, 2008). Malina (1994) kuitenkin osoittaa, että voimistelussa loppuvuonna syntyneet hyötyvät myöhemmästä fyysisestä kehityksestä, sillä voimistelussa pienikokoisuus on etu.

Suhteellisen iän vaikutus näyttäytyy myös kouluttautumisessa ja työelämässä. Zweimüllerin (2013) mukaan alkuvuonna syntyneet hankkivat todennäköisemmin korkeamman koulutuksen kuin loppuvuonna syntyneet. Myös Bedard ja Dhuey (2006) ovat havainneet, että Kanadassa ja Yhdysvalloissa alkuvuonna syntyneet päätyvät todennäköisimmin opiskelemaan arvostettuihin yliopistoihin kuin loppuvuonna syntyneet. Suhteellisella iällä on havaittu olevan pitkän aikavälin vaikutus myös urapoluissa sekä työmenestyksessä. Alkuvuonna syntyneillä on havaittu olevan todennäköisemmät mahdollisuudet työllistyä ylemmän tason tehtäviin (Du, Gao & Levi, 2012).

Myös ADHD-tutkimuksissa on havaittu suhteellisen iän vaikutus. Esimerkiksi Sayalin, Chudalin, Hinkka-Yli-Salomäen, Joelssonin ja Souranderin (2017) tutkimuksessa tutkittiin suomalaisia lapsia, jotka olivat saaneet ADHD-diagnoosin 7-vuotiaina tai vanhempina. Loppuvuonna syntyneet lapset (syyskuu-joulukuu) saivat alkuvuonna syntyneitä lapsia todennäköisemmin ADHD-diagnoosin. Suhteellisen iän yhteyttä ADHD-diagnoseihin on tutkittu myös kansainvälisesti ja tulokset ovat olleet hyvin samansuuntaisia (ks. esim. Morrow ym., 2012; Karlstad, Furu, Stoltenberg, Håberg & Bakken, 2017; Halldner ym., 2014).

Pehkonen ym. (2015) ovat tutkineet suhteellisen iän vaikutusta koulussa suoriutumiseen sekä myöhempään työelämään. Tulokset osoittivat, että alkuvuonna syntyneet oppilaat suoriutuivat koulussa paremmin kuin loppuvuonna syntyneet. Kuitenkin tutkimuksen mukaan kypsyyden edut koulumaailmassa ovat lyhytaikaisia ja suhteellisella iällä ei olisi yhteyttä viralliseen koulutukseen, aikuisiän ansioihin tai työllisyyteen.

Suhteellisen iän vaikutus alle kouluikäisillä lapsilla. Monosen ja Aunion (2013) tutkimuksessa päiväkotikäisillä sekä 1. luokan aloittaneilla lapsilla havaittiin suhteellisen ikään liittyviä eroja matemaattisissa taidoissa. Tulosten mukaan ikäryhmänsä suhteellisesti vanhemmat lapset menestyivät matemaattisissa taidoissa paremmin. Cupeiro ym. (2020) ovat osoittaneet, että suhteellisen iän vaikutus näkyy alle kouluikäisten lasten fyysisen kunnon kehityksessä. Alkuvuonna syntyneet lapset pärjäsivät fyysisen kunnon testeissä loppuvuonna syntyneitä paremmin. Pienten lasten keskittymiskyselystä (PikkuKesky) on tehty suhteellista ikää ja toiminnanohjauksen vaikeuksia käsittelevä tutkimus. Ojala ja

Raivio (2018) havaitsivat tutkimuksessaan, että suhteellisella iällä oli yhteys esikouluikäisten lasten toiminnanohjauksen vaikeuksiin. Toiminnanohjauksen vaikeuksia esiintyi enemmän loppuvuodesta syntyneillä kuin alkuvuodesta syntyneillä esikouluikäisillä lapsilla. Tämä vaikutus oli molemmilla sukupuolilla samansuuntainen. Aikaisempaa tutkimusta suhteellisen iän yhteydestä esikouluikäisten lasten muihin elämän osa-alueisiin ei vielä ole riittävästi.

Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa lasten ikä ryhmissä vaihtelee alle 1-vuotiaista 5-vuotiaisiin. Koska ikä- ja kehityserot ovat suuria, ei todennäköisesti alku- ja loppuvuonna syntymisellä ole niin suurta merkitystä. Esiopetukseen siirtyessä lapset laitetaan ensimmäistä kertaa syntymävuoden mukaan samaan ryhmään ja näin ollen yhdenmukaisten odotusten kohteeksi. Tällöin alkuvuonna syntyneiden lasten voidaan olettaa olevan etulyöntiasemassa verrattaessa eri taitoja ja osaamista.

Monet taidot kehittyvät nopeasti lapsen ollessa esiopetuksessa ja näin ollen lasten väliset erot ovat oletettavasti suuria. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan, onko suhteellisella iällä ja sukupuolella yhteyttä esiopetusikäisten lasten arvioituihin vahvuuksiin. Lisäksi tarkastellaan, näyttäytyykö alku- ja loppuvuonna syntyneiden arvioidut vahvuudet erilaisina. Tämän tutkimuksen avulla saadaan tuoretta tietoa suhteellisen iän mahdollisesta vaikutuksesta esiopetusryhmissä. Tämä tieto mahdollistaa lasten kehityksen ja oppimisen tukemisen esiopetusryhmässä siten, että tavoitteet suhteutetaan lapsikohtaisesti koko ryhmän tavoitteisiin.

1.3 Tutkimuskysymykset

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin, miten esiopetusikäisten lasten arvioidut vahvuudet ryhmittäytyvät. Lisäksi selvitettiin, onko suhteellisella iällä ja sukupuolella yhteyttä esiopetusikäisten lasten arvioituihin vahvuuksiin.

Tutkimuskysymykset muotoutuivat seuraavasti:

1. Miten esiopetusikäisten lasten vahvuudet ryhmittäytyvät?
2. Onko suhteellisella iällä ja sukupuolella yhteyttä esiopetusikäisten lasten arvioituihin vahvuuksiin?

2 TUTKIMUSMENETELMÄT

2.1 Tutkimukseen osallistujat

Tämän tutkimuksen aineisto koostui 331 esiopetusikäisestä lapsesta, joista yksi jätettiin analyysin ulkopuolelle puuttuvien taustatietojen takia. Lopullinen aineisto (N=330) koostui 167 tytöstä ja 163 pojasta. Aineisto on osa lukuvuonna 2014–2015 kerättyä suomenkielistä PikkuKesky normiaineistoa, johon mukaan kutsuttiin kaikki Lahden kaupungin 35 päiväkotia ja joista 28 osallistui tutkimukseen. Näissä päiväkodeissa esiopetusikäisiä lapsia oli yhteensä 742, joiden vanhemmista 45,6 prosenttia antoivat suostumuksensa lapsen tutkimukseen osallistumisesta. Esiopetusikäisten lasten vahvuuksia on arvioinut varhaiskasvatuksen opettaja, lastenhoitaja tai varhaiskasvatuksen erityisopettaja.

2.2 Tutkimusmenetelmät

Pienten lasten Keskittymiskysely, PikkuKesky (Klenberg ym., 2017), on alle kouluikäisten (5–6-vuotiaiden) toiminnanohjauksen arvioinnin menetelmä, joka on kehitetty kouluikäisten Keskittymiskyselystä. Kyselylomake sisältää 44 väittämää, joiden avulla arvioidaan toiminnanohjausta kolmiportaisella asteikolla (ongelma, joskus ongelma, ei ongelmaa). PikkuKesky kyselylomakkeen vahvuusosio muodostuu 28 myönteisenä pidetystä vahvuudesta, jotka koostuvat ominaisuuksista, toimintatavoista ja taidoista. Näistä vahvuuksista opettaja valitsee kaikki ne, jotka hänen mielestään kuvaavat lasta (asteikolla on vahvuus – ei vahvuus). Tässä tutkimuksessa ulkopuolelle jätettiin kolme taitoihin liittyvää vahvuutta ("omaa paljon tietoa", "kätevä käsistään" ja "liikunnallinen") eli maksimipistemäärä oli 25 (vrt. Klenberg, 2018).

2.3 Aineiston analyysi

Aineisto analysoitiin käyttämällä IBM SPSS Statistics 24 -ohjelmistoa. Aineiston yksittäisten vahvuusosioiden määrä (25) oli suuri, jonka vuoksi niitä oli mahdo-

ton käyttää ryhmävertailuissa. Tämän vuoksi päädyttiin muodostamaan vahvuusosiot komponenttipisteiksi, jotka muodostettiin pääkomponenttianalyysillä käyttäen varimax-rotatiota. Klenberg (2018) on aikaisemmin tutkinut kouluikäisten lasten vahvuuksien ryhmittymistä, joten käytämme analyysissä samoja menetelmiä ja väittämiä.

Pääkomponenttianalyysi (PCA) on muuttujien välisiin korrelaatioihin perustuva tilastollinen menetelmä, jonka tarkoitus on etsiä suuresta muuttujamäärästä ne tekijät, jotka korreloivat keskenään enemmän kuin muut ja muodostaa ne uusiksi kokonaisuuksiksi (Tabachnick & Fidell, 2001). Pääkomponenttianalyysin avulla voidaan selvittää aineiston rakenne ilman taustalla olevaa oletettua teoriaa (ks. Metsämuuronen 2011). Tässä tutkimuksessa pääkomponenttianalyysi perustuu tetrakoriseen korrelaatiomatriisiin, koska muuttujien ollessa dikotomisia (0-1 muuttujia) on Pearsonin korrelaatiokerroin erittäin epävakaa. Testit osoittivat, että korrelaatiomatriisi oli sopiva pääkomponenttianalyysille (KMO-testi .789, Bartlettin sfäärisyystesti Sig.<.000). Tämän perusteella muodostettiin neljän komponentin ratkaisu, joiden ominaisarvot olivat suurempia kuin yksi.

Lasten arvioitujen vahvuuksien kokonaismäärän tarkasteluun käytettiin varianssianalyysiä (ANOVA). Suhteellisen iän ja sukupuolen yhteyttä pääkomponenttianalyysin perusteella ryhmiteltyihin vahvuuksiin tarkasteltiin monimuuttujaisen varianssianalyysin, MANOVA:n avulla. Sen avulla voidaan tarkastella yhden tai useamman ryhmittelevän tekijän vaikutusta useampaan kuin yhteen selitettävään muuttujaan (Metsämuuronen, 2011). Aiemmissa suhteellista ikää käsittelevissä tutkimuksissa vuosi on jaettu kolmeen (esim. Evans ym., 2010) tai neljään (esim. Karlstad, 2017) osaan. Tässä tutkimuksessa esikouluikäiset lapset (N=330) jaettiin kolmeen ryhmään syntymäkuukauden perusteella: 1) alkuvuonna syntyneet (tammi-huhtikuu), 2) keskellä vuotta syntyneet (touko-elokuu) ja 3) loppuvuonna syntyneet (syys-joulukuu). Vertasimme toisiinsa alkuvuonna syntyneitä (n=112) ja loppuvuonna syntyneitä (n=103) lapsia.

2.4 Eettiset ratkaisut

Tutkimuslupa on Lahden kaupungin varhaiskasvatuspalveluiden palvelupäällikön myöntämä ja tutkimuseettinen lausunto on saatu Helsingin ja Uudenmaan sairaanhoitopiirin naisten, lasten ja psykiatrian eettiseltä toimikunnalta. Vanhemmat ovat täyttäneet erillisen taustatietolomakkeen ja antaneet kirjallisen suostumuksen lapsen tutkimukseen osallistumisesta.

3 TULOKSET

3.1 Lasten vahvuuksien ryhmittäminen

Pääkomponenttianalyysillä esiopetusikäisten lasten vahvuuksia löydettiin kuvaamaan neljä komponenttia. Löydetyt neljä komponenttia selittivät noin 61% esiopetusikäisten lasten vahvuuksien vaihtelusta. Komponentit nimettiin seuraavasti kuvaamaan alle kouluikäisten lasten vahvuuksia: 1) "Nokkeluus", joka sisälsi itsevarmuuteen liittyviä vahvuuksia, kuten sanavalmis, huumorintajuinen ja rohkea, 2) "Mukautuvuus", joka sisälsi sosiaaliseen älykkyyteen liittyviä vahvuuksia, kuten ystävällisyys, toisten puolustaminen ja yhteistyöhaluinen, 3) "Itseohjautuvuus", joka sisälsi vastuuntuntoisuuteen liittyviä vahvuuksia, kuten tunnollinen, oma-aloitteinen ja rauhallinen ja 4) "Herkkyyks", joka sisälsi rauhallisuuteen liittyviä vahvuuksia, kuten vaatimaton, pohdiskeleva ja herkkä (ks. taulukko 1 & liite 1). Komponentti "Nokkeluus" sisälsi kahdeksan vahvuusosiota, "Mukautuvuus" yhdeksän vahvuusosiota, "Itseohjautuvuus" viisi vahvuusosiota ja "Herkkyyks" kolme vahvuusosiota.

Klenberg (2018) on tutkimuksessaan nimennyt neljä vahvuuskomponenttia niihin voimakkaimmin latautuvien osioiden perusteella seuraaviksi: 1) "Sosiaalisuus", 2) "Rauhallisuus", 3) "Aktiivisuus" ja 4) "Herkkyyks". Sekä kouluikäisten että alle kouluikäisten lasten vahvuudet latautuivat yhdelle tai useammalle komponentille. Tässä tutkimuksessa komponenttiin valittiin voimakkaimmat lataukset (ks. taulukko 1.). Alle kouluikäisten vahvuudet latautuivat komponenteille eri tavoin kuin kouluikäisten lasten vahvuudet.

TAULUKKO 1. Vahvuusosioiden ryhmittäminen alle kouluikäisillä ja kouluikäisillä.

<i>Vahvuusosiot</i>	Alle kouluikäiset				Kouluikäiset (Klenberg, 2018)			
	<i>Vahvuusryhmät</i>				<i>Vahvuusryhmät</i>			
	”Nokkeluus”	”Mukautuvuus”	”Itseohjautuvuus”	”Herkkyyys”	”Sosiaalisuus”	”Rauhallisuus”	”Aktiivisuus”	”Herkkyyys”
Sanavalmis	X				X		X	
Kekseliäs	X				X		X	
Johtajatyyppe	X						X	
Rohkea	X				X		X	
Hyvä mielikuvitus	X				X		X	X
Nopea	X						X	
Huumorintajuinen	X*	X			X			
Avoin	X*	X			X			
Vaatimaton				X		X		
Avulias		X			X	X		
Yhteistyöhaluinen		X			X	X		
Ystävällinen		X			X	X		
Sopeutuva		X*	X		X	X		
Sosiaalinen	X	X*			X			
Oikeudenmukainen		X*		X	X	X		
Innostuva	X	X*			X			
Puolustaa toisia		X			X			
Suosittu kaverina		X			X			
Tunnollinen			X			X		
Oma-aloitteinen			X			X	X	
Sitkeä			X			X		
Luottaa itseensä	X		X*				X	
Rauhallinen			X*	X		X		
Pohdiskeleva				X		X		X
Herkkä				X				X

Huom. $x > .40$ lataus, * = valittu vahvuusryhmään voimakkaimman latauksen perusteella.

3.2 Suhteellisen iän ja sukupuolen yhteys lasten vahvuuksiin

Vahvuuksien kokonaismäärän ja vahvuuskomponenttien tunnusluvut esitetään taulukossa 2. Esiopetusikäisillä lapsilla arvioitiin olevan 10 vahvuutta aineiston 25 vahvuudesta ($M=10,00$, $SD=4,69$). ANOVA:n mukaan suhteellisella iällä oli omavaikutus ($F(1,214)=5,84$, $p=.017$, $\eta^2=0,03$) arvioitujen vahvuuksien kokonaismäärään. Sukupuolella ei ollut omavaikutusta ($F(1,214)=0,75$, $p=.389$, $\eta^2=0,00$) eikä suhteellisella iällä ja sukupuolella ollut yhdysvaikutusta ($F(1,214)=0,01$, $p=.942$, $\eta^2=0,00$) arvioitujen vahvuuksien kokonaismäärään.

Monimuuttujaisen varianssianalyysin (MANOVA) tulosten mukaan suhteellinen ikä ($F(4,208)=4,03$, $p=.004$, $\eta^2=0,07$) ja sukupuoli ($F(4,208)=3,36$, $p=.011$, $\eta^2=0,06$) olivat yhteydessä lasten arvioituihin vahvuuksiin, mutta niillä ei ollut yhdysvaikutusta ($F(4,208)=0,21$, $p=.934$, $\eta^2=0,04$). Suhteellisen iän vaikutus oli havaittavissa "Nokkeluuden", "Mukautuvuuden" ja "Itseohjautuvuuden" komponenteissa (ks. taulukko 3) siten, että alkuvuonna syntyneille lapsille arvioitiin enemmän vahvuuksia. Sukupuolen yhteys lasten arvioituihin vahvuuksiin näkyi vain komponentissa "Nokkeluus", jota arvioitiin pojille enemmän (ks. taulukot 2 ja 3).

ANOVA:n vahvuuksien kokonaismäärän ja MANOVA:n faktoreiden 2 ja 3 Levenen testien varianssit olivat erisuuret. F-testi on vakaa oletusten rikkoutumista vastaan (Metsämuuronen 2011), joten tuloksiin voidaan kuitenkin luottaa kohtuullisella varmuudella varianssien tilastollisesti merkitsevistä ($p<0,05$) eroavaisuuksista huolimatta.

TAULUKKO 2. Vahvuuksien kokonaismäärän ja komponenttien tunnusluvut.

	Alkuvuonna syntyneet		Loppuvuonna syntyneet	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Kokonaismäärä	10,8	5,0	9,1	4,4
<i>Tytöt</i>	10,5	4,8	8,9	3,2
<i>Pojat</i>	11,0	5,2	9,5	5,3
"Nokkeluus"	2,6	2,2	1,9	2,2
<i>Tytöt</i>	2,2	2,2	1,5	2,1
<i>Pojat</i>	2,9	2,3	2,4	2,2
"Mukautuvuus"	3,9	2,1	3,3	1,8
<i>Tytöt</i>	3,9	2,1	3,3	1,4
<i>Pojat</i>	3,9	2,1	3,3	2,2
"Itseohjautuvuus"	2,5	1,4	2,0	1,2
<i>Tytöt</i>	2,6	1,3	2,0	1,0
<i>Pojat</i>	2,4	1,4	1,9	1,3
"Herkkyyys"	1,5	1,2	1,6	1,3
<i>Tytöt</i>	1,5	1,2	1,7	1,4
<i>Pojat</i>	1,5	1,2	1,5	1,2

Huom. M=keskiarvo, SD=keskihajonta

TAULUKKO 3. MANOVA:n tulokset vahvuuskomponenteittain.

Vahvuuksien komponentti pis- teet	Suhteellinen ikä			Sukupuoli		
	$F(3,$ 211)	p	η_p^2	$F(3,$ 211)	p	η_p^2
"Nokkeluus"	4.35	.038	0.020	7.61	.006	0.035
"Mukautuvuus"	4.25	.041	0.020	0.01	.916	0.000
"Itseohjautu- vuus"	9.36	.002	0.042	1.52	.220	0.007
"Herkkyyys"	0.21	.646	0.001	0.08	.783	0.000

4 POHDINTA

Tässä tutkimuksessa selvitettiin, onko suhteellisella iällä ja sukupuolella yhteyttä henkilökunnan arvioimiin esiopetusikäisten lasten vahvuuksiin. Aluksi muodostettiin neljä vahvuuskomponenttia PikkuKeskyn 25 vahvuusosion perusteella. Lisäksi tarkasteltiin iän ja sukupuolen yhteyttä vahvuuksien kokonaismäärään ja vahvuuskomponentteihin. Pojilla arvioitiin olevan keskimääräisesti enemmän vahvuuksia kuin tytöillä. Loppuvuonna syntyneillä lapsilla arvioitiin vähemmän vahvuuksia kuin alkuvuonna syntyneillä, ja tulos oli samansuuntainen molemmilla sukupuolilla.

Aikaisemmissa tutkimuksissa vahvuuksia on määritelty eri tavoin ja tästä syystä niiden voidaan katsoa olevan monimutkainen käsitteistö. Näille kaikille määritelmille yhteistä on kuitenkin se, että vahvuuksia käytetään myönteisesti ja että niitä voidaan myös opettaa. Vahvuuksia tulisi oppia tunnistamaan jo varhaisessa vaiheessa sekä myöhemmässä elämässä, sillä niiden käyttäminen voimavarana tukee yksilön kokonaisvaltaista hyvinvointia (ks. esim. Protcor, Maltby, & Linley, 2011; Wagner & Ruch, 2015). Näin ollen aikuinen on tärkeässä roolissa auttamassa lasta tunnistamaan omat vahvuutensa. Vahvuudet voidaan nähdä kykyinä, taitoina, osaamisalueina ja luontevahvuuksina. Tässä tutkimuksessa tarkastelusta jätettiin taitoina nähdyt vahvuudet pois.

Alle kouluikäisten lasten vahvuuksien ryhmittelystä on tehty aiempi tutkimus (ks. Shoshani, 2018), jossa vahvuudet on ryhmitelty neljään ryhmään. Myös muissa aikaisemmissa vahvuustutkimuksissa on päädytty neljään vahvuusryhmään, joten tässä tutkimuksessa oli teoreettisesti perusteltua päätyä samaan ratkaisuun (ks. esim. Klenberg, 2018; Brdar & Kashdan, 2010; Shoshani, 2018). Tämä tutkimus on toteutettu samoin menetelmin kuin Klenbergin (2018) tutkimus kouluikäisten lasten vahvuuksista, joten tuloksia on aiheellista verrata keskenään.

Tämän tutkimuksen ja Klenbergin vahvuuksien ryhmittelystä on löydetty samankaltaisuuksia, kuten aiemmin taulukossa 1 on esitetty. Yhteneväisyyksiä havaittiin komponentissa, joka sisältää sosiaaliin suhteisiin ja avoimuuteen liittyviä vahvuuksia (Nokkeluus vs. Klenbergin Sosiaalisuus ja Aktiivisuus).

Samankaltaisuuksia oli löydettävissä myös komponentissa, joka sisältää oikeudenmukaisuuteen ja yhteistyöhalukkuuteen liittyviä vahvuuksia (Mukautuvuus vs. Klenbergin Rauhallisuus) sekä komponentissa, joka sisältää pohdiskeluun ja herkkyyteen liittyviä vahvuuksia (Herkkyyys vs. Klenbergin Herkkyyys). Tämän tutkimuksen komponenttia "Itseohjautuvuus", joka sisälsi johdonmukaisuuteen ja yritteliäisyyteen liittyviä vahvuuksia, voidaan peilata Klenbergin komponenttiin "Rauhallisuus". Komponenttien vertailussa on huomioitu vahvuusosioiden latausten suuruudet ja niiden ryhmittäminen. Esiopetusikäisellä lapsella arvioitiin olevan keskimääräisesti saman verran vahvuuksia ($M=10,00$) kuin kouluikäisellä lapsella ($M=10,46$). Kuitenkin tutkimusten tuloksia verrattaessa tarkemmin keskenään voidaan havaita, että esiopetusikäisillä ja alakouluikäisillä lapsilla arvioidaan olevan enemmän vahvuuksia kuin yläkouluikäisillä lapsilla. Tämä voi liittyä siihen, että yläkouluun mentäessä arviointia tekee useampi opettaja ja siihen käytettävä aika on rajallisempi.

Esiopetusikäisille pojille arvioitiin keskimääräisesti enemmän vahvuuksia kuin tytöille ja ero näkyi komponentissa "Nokkeluus". Klenbergin (2018) tuloksissa kouluikäisillä tytöillä arvioitu vahvuuksien kokonaismäärä oli suurempi kuin pojilla. Voidaan siis havaita, että kun lapsi siirtyy kouluun, vahvuuksien arvioinnissa ilmenee myös sukupuolieroja. Tästä syystä on huomioitava, tulkin taanko arvioituja vahvuuksia sukupuolten osalta eri tavoin esiopetuksessa ja koulussa eli voiko esimerkiksi esiopetuksessa nähty pojille enemmän arvioitu sa navalmius näkyä koulussa enemmänkin viisasteluna. Tämän tutkimuksen tulos tyttöjen ja poikien välisestä vahvuuksien arvioinnista poikkeaa aiempien tutkimusten tuloksista, joissa tytöille on arvioitu keskimääräisesti enemmän vahvuuksia kuin pojille (ks. Klenberg, 2018; Shoshani, 2018; Lappalainen ym., 2009; Park & Peterson, 2006).

Suhteellisen iän yhteydestä esiopetusikäisten lasten arvioituihin vahvuuksiin ei ole vielä tehty aikaisempaa tutkimusta. Kuitenkin aiemmissa tutkimuksissa on osoitettu, että suhteellinen ikä vaikuttaa jo alle kouluikäisten keskuudessa (ks. esim. Cupeiro ym, 2020; Ojala & Raivio, 2018). Ojala ja Raivio (2018) havaitsivat, että suhteellisella iällä on yhteys esiopetusikäisten lasten toiminnan-

ohjauksen vaikeuksiin. Tämän tutkimuksen mukaan suhteellisen iän yhteys nousee esiin myös esiopetusikäisten lasten vahvuuksia arvioitaessa. Tulos on mielenkiintoinen, sillä tässä tutkimuksessa on käytetty samaa aineistoa kuin Ojalan ja Raivion (2018) tutkimuksessa. Näiden tutkimusten pohjalta on merkittävää todeta, että suhteellisen iän vaikutus havaitaan jo esiopetusikäisten lasten toiminnanohjauksen vaikeuksia ja vahvuuksia arvioitaessa. Huomionarvoinen asia on myös se, että itseohjautuvuutta sisältäviä vahvuuksia arvioitiin vähemmän loppuvuonna syntyneille. Tämä tulos on samansuuntainen Ojalan ja Raivion (2018) tulosten kanssa sekä aiempien tutkimusten kanssa, joiden mukaan loppuvuonna syntyneet saivat todennäköisemmin ADHD-diagnoosin kuin alkuvuonna syntyneet (ks. Sayal ym., 2017; Morrow ym., 2012; Karlstad ym., 2017; Halldner ym., 2014). Suhteellisen iän ja sen vaikutuksen tiedostaminen eri osa-alueilla on siis tärkeässä roolissa jo alle kouluikäisiä lapsia arvioitaessa.

Varhaiskasvatuksessa on 1–5-vuotiaita lapsia, joista 1-vuotiaat ovat suhteellisesti ryhmänsä nuorimpia. Koska ryhmän sisällä on paljon eri ikäisiä lapsia, kiinnittävät kasvattajat todennäköisesti enemmän huomiota ikäryhmään kokonaisuutena kuin varsinaisesti ikäryhmän sisäisiin eroihin (esimerkiksi 2-vuotiaat vs. alku- ja loppuvuonna syntyneet 2-vuotiaat). Voi siis olla, että alku- ja loppuvuonna syntymisen vaikutus huomioidaan selkeästi vasta esiopetukseen mentäessä, jolloin lapset ovat ensimmäistä kertaa laitettu samaan ryhmään syntymävuoden mukaan.

Teorian ja tutkimusten valossa ikäryhmänsä suhteellisesti vanhemmat ovat etulyöntiasemassa nuorempiin nähden. Kasvatuksen näkökulmasta tämän voidaan katsoa vaikuttavan negatiivisesti tasa-arvon toteutumiseen, sillä usein alkuvuonna syntyneet lapset asettavat ryhmän yhteiset tavoitteet ja saavuttavat ne nopeammin kuin loppuvuonna syntyneet. Tästä syystä jo pienten lasten arvioinnin kohdalla jokainen lapsi tulisi kohdata yksilönä ja tarkastella sitä, mitä hän jo osaa eli toisin sanoen kiinnittää huomiota lapsen vahvuuksiin. Kuten Heiskanen ym. (2019) toi tutkimuksessaan ilmi, vahvuudet tulisi kirjaamisen lisäksi saada osaksi arjen käytännön pedagogiikkaa. Lisäksi asiakirjat painottavat yksilöllähtöistä opetusta, jossa huomio kiinnittyy lapsen vahvuuksien kautta asetettuihin

tavoitteisiin. Ilman vahvuuksien tunnistamista lapsen tuen suunnittelu, toteuttaminen ja arviointi ei ole laadukasta.

Tämän tutkimuksen tulosten luotettavuudella ja yleistettävyydellä on omat rajoituksensa. Aineistoa ei voida yleistää, sillä se on kerätty vain yhden suomalaisen kaupungin päiväkodeista. Tulokset eivät kerro iän ja sukupuolen yhteydestä vahvuuksien arviointiin valtakunnallisella tasolla. Omalta osaltaan osallistujien ikäjakaumaan voi vaikuttaa se, että esiopetus on tullut velvoittavaksi vuonna 2015 (Perusopetuslaki 1040/2014 § 26) ja tutkimusaineisto on kerätty vuonna 2014. Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että kaikki ikäryhmän lapsen eivät välttämättä ole osallistuneet esiopetukseen vuonna 2014.

Yhtenä luotettavuustekijänä voidaan tarkastella myös lapsen vahvuuksien arvioijaa. Arvioijan kohdalla on syytä huomioida se, että hänellä voi olla henkilökohtainen näkemys ja asenne arvioitavaa lasta kohtaan. Tämä voi vaikuttaa siihen, miten ja millaisena arvioija näkee lapsen vahvuudet. Lisäksi on olennaista ottaa huomioon se, millaisessa ympäristössä ja tilanteessa arviointi on tehty. Aineisto ei kerro, millä aikavälillä vahvuuksia on arvioitu. On selvää, että varhaiskasvatuksessa lasta arvioitaessa huomio fokusoituu herkemmin heikkouksiin, sillä lasten kasvu ja kehitys on yksilöllistä ja näin ollen ryhmän kehityserot voivat aiheuttaa vertailua. Tämä vaatii lasten kanssa työskenteleviltä vahvuusperustaisen kasvatusajattelun tuntemisen sekä halun toteuttaa sitä.

Tutkimusta rajoittaa myös aineistossa käytetyt vahvuusosiot, sillä ne eivät perustu mihinkään teoreettiseen malliin. Tämän tutkimuksen neljä komponenttia on muodostettu Klenbergin (2018) tutkimuksen perusteella, jonka aineisto kerättiin samalla tavalla. Tästä syystä niitä voidaan pitää toimivina. Lisäksi yksittäisten vahvuusosioiden kommunaliteetit vaihtelivat välillä 0,34–0,72, joten ne mittaavat melko luotettavasti komponentteja. Tässä tutkimuksessa komponentit nimettiin vahvuusryhmiä kuvaaviksi. Kaikki yksittäiset vahvuudet latautuivat vähintään yhteen komponenttiin, joten ne olivat käyttökelpoisia. Kuitenkin komponenttien moniulotteisuus näkyi vahvuusosioiden latautumisenä kahdelle komponentille.

Suhteellisen iän vaikutuksesta tarvittaisiin lisää tutkimusta varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen kentälle, sillä ilmiö on selvästi havaittavissa pienten lasten

keskuudessa. Jatkossa kiinnostava tutkimusaihe olisi tarkastella suhteellisen iän vaikutusta varhaiskasvatuksessa, esimerkiksi 3-5-vuotiaiden ryhmässä. Myös pienten lasten vahvuustutkimus olisi tervetullutta. Tässä tutkimuksessa vain varhaiskasvatuksen ammattilaiset arvioivat lasten vahvuuksia, mutta olisi mielenkiintoista selvittää esimerkiksi sitä, miten vanhemmat arvioivat lastensa vahvuudet. Lisäksi jatkotutkimuksena voitaisiin selvittää vahvuuksien esiintymistä varhaiskasvatuksesta peruskouluun ja niiden vaikutusta yksilön kasvuun, kehitykseen ja hyvinvointiin.

Tämän tutkimuksen tulokset osoittavat suhteellisen iän vaikutuksen jo alle kouluikäisten lasten keskuudessa. Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (Karvi) julkaisussa (2020) on osoitettu loppuvuonna syntymisen olevan yksi riskitekijä lapsen lähtötasoon kouluun siirtyessä. Yksi näkökulma voisi olla joustavan opinpolun kehittäminen, esimerkiksi esiopetuksen ja alkuopetuksen välille. On myös syytä pohtia, onko lasten vahvuuksien arvioinnilla, niiden tunnistamisella ja tukemisella vaikutusta lapsen koulun aloittamiseen ja siellä pärjäämiseen. Vahvuuksia tunnistamalla tuetaan lapsen uskoa omiin kykyihin, joka vahvistaa itsetuntoa ja näin ollen myös mahdollisesti edesauttaa oppimisen tuloksia syntymäkuukaudesta ja sukupuolesta riippumatta.

LÄHTEET

- Albrecht, S. F., & Braaten, S. (2008). Strength-based assessment of behavior competencies to distinguish students referred for disciplinary intervention from nonreferred peers. *Psychology in the Schools, 45*(2), 91–103.
- Barnsley, R. H., Thompson, A. H., & Barnsley, P. E. (1985). Hockey success and birthdate: The relative age effect. *Journal of the Canadian Association for Health, Physical Education and Recreation, 51*(8), 23–28.
- Bedard, K., & Dhuey, E. (2006). The persistence of early childhood maturity: International evidence of long-run age effects. *The Quarterly Journal of Economics, 121*(4), 1437-1472.
- Ben-Arieh. A. (2006). Is the Study of the “state of our children” chasing? Revisiting after 5 years. *Children and Youth Services Review, 28*(7), 799-811.
- Brdar, I. & Kashdan, I. (2010) Character strengths and well-being in Croatia: An empirical investigation of structure and correlates. *Journal of Research in Personality, 44*(1), 151-154.
- Cupeiro, R., Rojo-Tirado M.A., Cadenas-Sanchez, C., Artero, E.G., Peinado, A.B., Labayen, I., Dorado, C., Arias-Palcencia, N.M., Moliner-Urdiales, D. & Benito, P.J. (2020). The relative age effect on physical fitness in preschool children. *Journal of Sports Sciences, 38*(13), 1506-1515.
- Cobley, S., Abraham, C. & Baker, J. (2008). Relative age effects on physical education attainment and school sport representation. *Physical Education and Sport Pedagogy, 13*(3), 267-276.
- Du, Q., Gao, H. & Levi, M.D. (2012). The relative age effect and career success: Evidence from corporate CEOs. *Economics Letter, 117*(3), 660–662.
- Epstein, M. H., & Sharma, J. (1998). *Behavioral and Emotional Rating Scale: A Strength-Based Approach to Assessment*. Austin, TX: PRO-ED.
- Epstein, M. H. (2000). The Behavioral and Emotional Rating Scale: A Strength-Based Approach to Assessment. *Diagnostique, 25*(3), 249-256.
- Epstein, M. H. (2004). BERS-2. *Behavioral and Emotional Rating Scale*. Second edition. Austin: Pro-Ed.

- Epstein, M. H., & Synhorst, L. (2008). *Preschool Behavioral and Emotional Rating Scale (PreBERS): Test-Retest Reliability and Inter-Rater Reliability*. Special Education Department, University of Nebraska, 247H Barkley Memorial Center, Lincoln, NE 68583-0732.
- Evans, W. N., Morrill, M. S., & Parente, S. T. (2010). Measuring inappropriate medical diagnosis and treatment in survey data: The case of ADHD among school-age children. *Journal of health economics*, 29(5), 657-673.
- Greenspan, S.I., & Meisels, S.J. (1994). Toward a new vision for the developmental assessment of infants and young children. Teoksessa E, Fenichel. (toim.). *Developmental Assessment* (s. 1-8). Washington, DC: Zero to three.
- Halldner, L., Tillander, A., Lundholm, C., Boman, M., Långström, N., Larsson, H., & Lichtenstein, P. (2014). Relative immaturity and ADHD: findings from nationwide registers, parent-and self-reports. *Journal of child psychology and psychiatry*, 55(8), 897-904.
- Helsen, W.F., Winckel, J., & Willias, M. (2004). The relative age effect in youth soccer accross Europe. *Journal of Sports Sciences*, 23(6), 629-636.
- Hotulainen, R., Lappalainen, K. & Sointu, E. (2014). Lasten ja nuorten vahvuuksien tunnistaminen. Teoksessa L, Uusitalo-Malmivaara (toim.), *Positiivisen psykologian voima* (s. 233-248). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Heiskanen, N., Saxlund, T., Rantala, A., & Vehkakoski, T. (2019) Lapsen vahvuudet esiopetusvuoden pedagogisissa asiakirjoissa. Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti: *NMI-bulletin*, 29(1), 26-42.
- Kansallisen koulutuksen arviointikeskus (KARVI). (2020) *Alkumittaus – Koulutulokkaiden matematiikan ja äidinkielen ja kirjallisuuden taidot ja osaamisen taustatekijät*. [sähköinen tutkimusaineisto] Haettu https://karvi.fi/app/uploads/2020/08/KARVI_T1320.pdf
- Karlstad, Ø., Furu, K., Stoltenberg, C., Haberg, S. E., & Bakken, I. J. (2017). ADHD treatment and diagnosis in relation to children's birth month: Nationwide cohort study from Norway. *Scandinavian Journal of Public Health*, 45(4), 343-349.

- Klenberg, L., Tommo, H., Jämsä, S. & Häyrynen, T. (2017). *PikkuKesky-käsikirja. Pienten lasten keskittymiskysely*. Helsinki: Hogrefe Psykologien kustannus Oy.
- Klenberg, L. (2018). ADHD-oireisten oppilaiden vahvuudet opettajien arvioimina. *NMI-bulletin*, 28(4), 34-48.
- Kumpulainen, K., Mikkola, A., Rajala, A., Hilppö, J. & Lipponen, L. (2014). Positiivisen pedagogiikan jäljillä. Teoksessa L, Uusitalo-Malmivaara (toim.), *Positiivisen psykologian voima* (s. 199-215). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Laki perusopetuslain muuttamisesta. 1040/2014. Annettu Helsingissä 12.12.2014. Saatavilla verkossa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141040>
- Lappalainen, K., Hotulainen, R., Kuorelahti, M., & Thuneberg, H. (2008). Vahvuuksien tunnistaminen ja tukeminen sosio-emotionaalista kompetenssia rakentamassa. Teoksessa K, Lappalainen, M, Kuittinen. & M, Meriläinen (toim.), *Pedagoginen hyvinvointi* (s. 111-131). Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Lappalainen, K., Savolainen, H., Kuorelahti, M. & Epstein, M. H. (2009). An international assessment of the emotional and behavioral strengths of youth. *Journal of Child and Family Studies*, 18(6), 746-753.
- Lappalainen, K. & Sointu, E. (2013). *Vahvuuksia tunnistamalla käyttäytymisen ja tunteiden hallintaa koulussa* [verkkojulkaisu]. Itä-Suomen yliopisto. Itä-Suomena kehittämiverkosto (ISKE). Haettu <https://docplayer.fi/12018998-Vahvuuksia-tunnistamalla-kayttaytymisen-ja-tunteiden-hallintaa-koulussa.html>
- Leskisenoja, E. (2019). *Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa: Toteuta käytännössä*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Malina, R. (1994) Physical growth and biological maturation of young athletes, *Exercise and Sport Sciences Reviews*, 22(1), 389-433.
- Meisels, S.J., & Atkins-Burnett, S. (2000). The elements of early childhood assessment. Teoksessa J.P. Shonkoff & S.J. Meisels (toim.), *Handbook of early childhood intervention (2nd Ed.)* (s. 231-257). New York: Cambridge University Press.

- Metsämuuronen, J. (2011). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä: E-kirja opiskelijalaitos*. Helsinki: International Methelp.
- Mononen, R., & Aunio, P. (2013). Early mathematical performance in Finnish kindergarten and grade one. *International Journal on Math, Science and Technology Education*, 1(3), 245-261.
- Morrow, R. L., Garland, E. J., Wright, J. M., Maclure, M., Taylor, S., & Dormuth, C. R. (2012). Influence of relative age on diagnosis and treatment of attention-deficit/hyperactivity disorder in children. *Canadian Medical Association Journal*, 184(7), 755-762.
- Nelson, C.M. & Pearson, C.A. (1991). *Integrating services for children and youth with behavioral disorders*. Reston, VA: Council for Exceptional Children.
- Ojala, M. & Raivio, A. (2018). *Suhteellisen iän ilmiön yhteys päivähoidon henkilökunnan arvioimiin esiopetusikäisten lasten toiminnanohjauksen vaikeuksiin* (pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto). Haettu <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/59031/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201808013659.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Opetushallitus (OPH). (2014). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Määräykset ja ohjeet 2016:1. Helsinki: Opetushallitus. Haettu https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Opetushallitus (OPH). (2018). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018*. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Helsinki: Opetushallitus. Haettu https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Park, N., Peterson, C., & Seligman, M.E.P. (2004). Strengths of Character and Well-Being. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23(5), 603-619.
- Park, N. & Peterson, C. (2006). Moral competence and character strengths among adolescents: The development and validation of the values in action inventory of strengths for youth. *Journal of Adolescence*, 29(6), 891-909.
- Park, N., & Peterson, C. (2009). Character Strengths: Research and Practice. *Journal of College and Character*, 10(4), 1-10.

- Pehkonen, J., Viinikainen, J., Böckerman, P., Pulkki-Raback, L., Keltikangas-Järvinen, L., & Raitakari, O. (2015). Relative age at school entry, school performance and long-term labour market outcomes. *Applied Economics Letters*, 22(16), 1345-1348.
- Peterson, C. & Seligman, M. E. P. (2004) *Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification*. New York: Oxford University Press.
- Proctor, C., Maltby, J. & Linley, P. A. (2011). Strengths use as a predictor of well-being and healthrelated quality of life. *Journal of Happiness Studies*, 12(1), 153-169.
- Sayal, K., Chudal, R., Hinkka-Yli-Salomäki, S., Joelsson, P., & Sourander, A. (2017). Relative age within the school year and diagnosis of attention-deficit hyperactivity disorder: a nationwide population-based study. *The Lancet Psychiatry*, 4(11), 868-875.
- Seligman, M.E.P, Csikszentmihalyi, M. (2000) Positive psychology: an introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14.
- Seligman, M.E.P., Ernst, R.M., Gillham, J., Reivich, K. & Linkins, M. (2009) Positive education: positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35(3), 293-311.
- Shoshani, A. (2018). Young children's character strengths and emotional well-being: Development of the Character Strengths Inventory for Early Childhood (CSI-EC). *The Journal of Positive Psychology*, 14(1), 86-102.
- Sointu, E. T. (2014). *Multi-informant assessment of behavioral and emotional strengths* (Väitöskirja, Itä-Suomen yliopisto). Haettu https://www.researchgate.net/publication/262672455_Multi-Informant_Assessment_of_Behavioral_and_Emotional_Strengths
- Sointu, E., Savolainen, H., Lappalainen, K., Kuorelahti, M., Hotulainen, R., Närhi, V., Lambert, M.C., & Epstein, M. H. (2018). *Käyttäytymisen ja tunteiden vahvuuksien arviointiväline*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (2001) *Using Multivariate Statistics* (4th edition), Allyn and Bacon, London, UK.
- Thompson, A.H., Barnsley, R. H. & Battle, J. (2004). The relative age effect and the development of self-esteem. *Educational Research*, 46(3), 313-320.

- Uusitalo-Malmivaara, L. (2014). VIA-vahvuusmittari lasten ja nuorten luontenvahvuuksien kartoitukseen. *NMI-Bulletin*, 24(1), 42–50.
- Uusitalo-Malmivaara, L. (2014). Positiivinen psykologia – mitä se on? L, Uusitalo-Malmivaara. (toim.), *Positiivisen psykologian voima* (s. 14-21). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Varhaiskasvatustilasto 540/2018. Annettu Helsingissä 13.7.2018. Saatavilla verkossa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- Wagner, L. & Ruch, W. (2015). Good character at school: positive classroom behavior mediates the link between character strengths and school achievement. *Frontiers in Psychology*, 6(610), 1–13.
- White, M.A. (2016). Why won't it Stick? Positive Psychology and Positive Education. *Psychology of Well-being*, 6(1), 1–16.
- Zweimüller, M. (2013). The effects of school entry laws on educational attainment and starting wages in an early tracking system. *Annals of Economics and Statistics*, 111-112, 141-169.

LIITTEET

LIITE 1. Vahvuusosioiden pääkomponenttianalyysi varimax-rotatiolla.

Vahvuusosio	Komponentti 1 "Nokkeisuus"	Komponentti 2 "Mukautuvuus"	Komponentti 3 "Itseohjautuvuus"	Komponentti 4 "Herkkyyys"
Sanavalmis	.804	.095	-.113	-.043
Kekseliäs	.756	.082	.121	.277
Johtajatyyppe	.738	-.215	.089	-.172
Rohkea	.714	.070	.292	-.269
Hyvä mielikuvi	.708	.112	-.024	.245
Nopea	.633	.085	.190	-.140
Huumorintaju	.539	.406	-.041	.197
Avoin	.532	.532	-.150	-.137
Vaatimaton	-.483	.304	.289	.482
Avulias	.076	.768	.203	.194
Yhteistyöhalu	-.023	.766	.338	-.021
Ystävällinen	-.215	.736	.219	.283
Sopeutuva	-.161	.634	.425	.045
Sosiaalinen	.538	.581	-.004	-.197

Oikeudenmukai- nen	.167	.567	.184	.479
Innostuva	.494	.558	-.023	-.107
Puolustaa toisia	.352	.486	.120	.315
Suosittu kaverina	.308	.424	.249	.034
Tunnollinen	-.225	.292	.686	.326
Oma-aloitteinen	.386	.177	.621	-.142
Sitkeä	.071	.215	.616	.162
Luottaa itseensä	.437	.185	.601	-.229
Rauhallinen	-.529	.138	.533	.498
Pohdiskeleva	.040	.016	.165	.776
Herkkä	-.056	.098	-.128	.717