



LAPIN YLIOPISTO  
UNIVERSITY OF LAPLAND

*”Et ei oo mitään yhtä tapaa olla hyvä opettaja vaan sun pitää löytää ne sun omat vahvuudet myöskin opettaa, jotta niiden lasten vahvuudet korostuu.”*

**Maisterivaiheen luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä  
vahvuuksistaan kuvataiteen opetuksessa tulevassa työelämässä**

Pro gradu -tutkielma

Moona Laukkanen

Kasvatustieteiden tiedekunta

Luokanopettajakoulutus

Lapin yliopisto

Kevät 2025

**Työn nimi:** ”Et ei oo mitään yhtä tapaa olla hyvä opettaja vaan sun pitää löytää ne sun omat vahvuudet myöskin opettaa, jotta niiden lasten vahvuudet korostuu.”: Maisterivaiheen luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä vahvuuksistaan kuvataiteen opetuksessa tulevassa työelämässä

**Tekijä:** Moona Laukkanen

**Koulutusohjelma/oppiaine:** Kasvatustiede / Luokanopettajan koulutusohjelma

**Työn laji:** Pro gradu -tutkielma [x]      Laudaturtyö [ ]      Lisensiaatintyö [ ]

Sivumäärä: 64 + 4 liitettä

Vuosi: 2025

### **Tiivistelmä:**

Pro gradu -tutkielmassani tarkastelen luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia ja käsityksiä kuvataiteen opettamisesta tulevassa työelämässä ja minkälaisia vahvuuksia he kokevat heillä olevan kuvataiteen opettamiseen. Aihe on tärkeä, koska opettajan käsitykset oppiaineesta ja motivaatio vaikuttavat oppilaiden oppimiseen ja kouluintoon sekä opettajan omaan hyvinvointiin.

Teoreettinen viitekehys tutkimuksessani muodostuu kahdesta osasta. Ensin tarkastelen kuvataiteen oppiainetta opetussuunnitelman näkökulmasta, oppiaineen vaikutusta hyvinvointiin ja yhteisöllisyyteen sekä oppiaineen pedagogisia, didaktisia ja aineenhallinnallisia vaatimuksia opettajalle. Sen jälkeen kuvaan positiivisen psykologian luonteenvahvuuksien teoriaa ja merkitystä opetuksessa ja opettajankoulutuksessa.

Tutkimuskysymysten avulla pyrin selvittämään minkälaisia vahvuuksia opettajaopiskelijat itse kokevat heillä olevan ja miten ne vertautuvat luonteenvahvuuksien teoriaan sekä minkälaisia epävarmuuksia he kokevat kuvataiteen opettamiseen. Lisäksi haluan selvittää, ilmeneekö heidän käsityksestään kuvataiteen opettamisesta luonteenvahvuuksia, joita he eivät tiedosta.

Tutkimukseni edustaa fenomenologista tutkimusotetta, jonka aineisto on kerätty haastattelemalla maisterivaiheen luokanopettajaopiskelijoita syksyn 2024 aikana. Aineisto kerättiin käyttäen puolistrukturoitua teemahaastattelua. Analysoin aineiston kahdessa vaiheessa. Ensimmäisessä vaiheessa teemoittelin aineistosta toistuvasti nousevia kokemuksia vahvuuksista ja epävarmuuksista. Molempiin muodostin kolme yläteemaa. Vahvuuksien yläteemat ovat luonteen ja persoonaan liittyvät vahvuudet, opettajuuden vahvuudet ja ulkopuolinen tuki. Epävarmuuksien yläteemoiksi muodostuivat omien koulukokemusten luomat epävarmuudet, osaamisen ja taitojen epävarmuus sekä opetustilanteen ja -ympäristön haasteet.

Analyysin toisessa vaiheessa vertasin ensimmäisen vaiheen vahvuuksien kokemuksia luonteenvahvuuksien määritelmään selvittääkseni tunnistavatko opettajaopiskelijat itsestään luonteenvahvuuksia. Sen jälkeen tarkastelin koko aineistoa luonteenvahvuuksien näkökulmasta selvittääkseni, nouseeko opiskelijoiden kokemuksesta kuvataiteesta ja sen opettamisesta esiin luonteenvahvuuksien määritelmään sopivia ilmaisuja heidän tiedostamattaan.

Tutkimuksen johtopäätöksenä totesin, että luokanopettajaopiskelijoilla on piirteitä luonteenvahvuuksista, joita he eivät tiedosta tai osaa nimetä. Opiskelijoilla oli epävarmuuksia kuvataiteen opettamisesta, mutta he myös kokivat vahvuuksia sen opettamiseen. Vahvuudet luonteessa, persoonassa ja opettajuudessa yhdessä ulkopuolisen tuen kanssa vähensivät epävarmuuden merkitystä ja lisäsivät motivaatiota opettamiseen.

*Avainsanat: Kuvataide, opettajuus, luokanopettajat, vahvuudet, fenomenologia, teemoittelu*

X Tutkielma ei sisällä muita kuin tekijöiden omia henkilötietoja

## Sisällys

1 Johdanto .....	4
2 Kuvataide oppiaineena .....	6
2.1 Kuvataide Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa .....	6
2.2 Kuvataide edistää hyvinvointia, kehitystä ja yhteisöllisyyttä .....	9
2.3 Kuvataiteen pedagogiikka .....	10
2.4 Kuvataiteen opettajan pedagoginen ja didaktinen osaaminen.....	14
3 Vahvuudet.....	17
3.1 Positiivinen psykologia vahvuusajattelun pohjalla .....	17
3.2 Vahvuuksien viitekehys.....	18
3.3 Vahvuuksien hyödyntäminen luokanopettajaopinnoissa ja työelämässä .....	23
4 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset .....	24
5 Tutkimuksen toteutus .....	25
5.1 Fenomenologinen tutkimus .....	25
5.2 Tutkimushenkilöt ja aineiston keruu .....	26
5.3 Aineiston analyysi .....	27
6 Tulokset.....	31
6.1 Vahvuudet luonteessa, persoonassa, opettajuudessa ja ulkopuolisessa tuessa .....	31
6.2 Epävarmuudet osaamisessa, opetustilanteessa ja omissa koulumuistoissa.....	40
6.3 Luontevahvuudet yhteydessä omaan vahvuusajatteluun ja puheeseen kuvataiteen opetuksesta .....	43
7 Pohdinta.....	49
7.1 Tutkimustulosten yhteenveto ja tarkastelu .....	49
7.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus.....	54
7.3 Johtopäätökset ja jatkotutkimus .....	56
Lähteet.....	59
Liitteet .....	65

# 1 Johdanto

Tässä pro gradu- tutkielmassa tarkoitukseni on selvittää, miten opettajaopiskelijat kokevat kuvataiteen opetuksen tulevassa työelämässä ja minkälaisia vahvuuksia he kokevat itsellään olevan sen opettamiseen. Tutkimukseni kohteena ovat maisterivaiheen luokanopettajaopiskelijat, jotka ovat seuraavan parin vuoden aikana siirtymässä työelämään. Haluan selvittää, miten opiskelijat suhtautuvat kuvataiteeseen opetettavana aineena, ja erityisesti minkälaisia vahvuuksia heidän kokemuksistaan löytyy liittyen heidän osaamiseensa, opettajuuteensa ja persoonaansa. Samalla haluan selvittää, nouseeko esiin epävarmuutta kuvataiteen opettamista kohtaan.

Laitinen (2006) perustelee artikkelissaan kuvataiteen merkitystä perusopetuksessa. Hän esittää tiedon ja taiteen olevan erilaisia näkökulmia katsoa maailmaa, eivätkä toisiaan poissulkevia tai vastakohtia. Kuvataide on ilmaisun keino ja tapa tarkastella ja käsitellä havaintoja ympäristössä. Oppiaineessa tarkastellaan ja opitaan havainnoimaan kuvia tekemällä niitä ja keskustelemalla niistä. Lapsille keskeisiä ympäristöjä ovat virtuaaliset ympäristöt, jotka tuottavat jatkuvasti kuvallisia viestejä. Oppiessaan tarkastelemaan erilaisia kuvia, oppilaat oppivat samalla erottamaan todellisuuden kuvitelmaista ja ymmärtämään miten eri mediat vaikuttavat heidän elämäänsä. (Laitinen 2006, 40.) Viime vuosina media ja sen vaikutukset ovat olleet yhä enemmän puheenaiheena ja aihetta on käsitelty esimerkiksi Mannerheimin lastensuojeluliiton, Mediakasvatusseuran ja Opetushallituksen julkaisuissa. (esim. Opetushallitus 2025a; Mannerheimin lastensuojeluliitto 2023; Mediakasvatusseura 2007.) Voidaan siis todeta, että median lisääntyvän saatavuuden ja vaikuttavuuden myötä kuvataiteen oppiaineen ja monilukutaidon kehittämisen merkitys kasvaa.

Moilanen (2022) on tutkinut artikkelissaan varhaiskasvatuksen opettajien muistoja kuvataiteen opetuksesta ja sitä, miten osallisuus esiintyy muistoissa. Tutkimuksessaan Moilanen on todennut, että opiskelijoiden muistoissa osallisuuden mahdollisuudet olivat vähäisiä ja yksipuolisia. Kuvataiteessa opettajan merkitys osallisuuden toteutumisessa on suuri. Hän esittää jatkotoimenpiteeksi opiskelijoiden pedagogisen osaamisen kehittämistä kohti osallisuutta tukevaa opetusta. Opiskelijoiden osaamisen vahvistuminen ja opettajuuden muodostuminen on kytköksissä omiin henkilökohtaisiin kokemuksiin. (Moilanen 2022, 167–168.)

Voidaan olettaa, että opiskelijoiden käsitykset kuvataiteen opettamisesta vaikuttavat heidän opetukseensa jollain tavalla. Tämän vuoksi olen myös kiinnostunut tarkastelemaan heidän kokemiaan vahvuuksia Petersonin ja Seligmanin (2004) positiivisen psykologian luontevahvuuksien määritelmän näkökulmasta, sekä sitä, kuinka laajasti opettajaopiskelijat tunnistavat omia vahvuuksiaan. Viitekehyksenäni käytän Petersonin ja Seligmanin (2004) teosta *Character strengths and virtues: A handbook and classification*.

Vuorinen (2022) on väitöskirjassaan tutkinut luontevahvuuksien käytön ja tunnistamisen vaikutuksia oppilaiden ja opettajien hyvinvointiin luontevahvuusinterventioiden avulla. Tuloksena Vuorinen toteaa vahvuuksien käytön vaikuttaneen oppilaiden onnellisuuteen ja kouluin-  
toon. Vahvuuksien hyödyntämisen seurauksena havaittiin käytösongelmien vähenemistä, kou-  
lutyöhön kiinnittymisen kasvua sekä lisääntyntä empatiaa ja periksiantamattomuutta. Lisäksi  
interventioiden todettiin parantavan myös opettajien hyvinvointia ja kykyä tunnistaa omia vah-  
vuuksiaan. (Vuorinen 2022.) Jotta opettaja voi tunnistaa oppilaiden vahvuuksia, hänen täytyy  
ymmärtää luontevahvuuksien teoriaa ja tunnistaa omia vahvuuksiaan (Vuorinen 2023; Avola  
& Pentikäinen 2020, 89). Opettajien yleinen tietoisuus luontevahvuuksista ja omien vah-  
vuuksien reflektointi on merkittävä osa opetustyötä. Toivon tutkimuksessani saavani selville,  
kuinka paljon opettajaopiskelijoita ohjataan tunnistamaan vahvuuksiaan ja mikä merkitys sillä  
on opettajankoulutuksessa.

## 2 Kuvataide oppiaineena

### 2.1 Kuvataide Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa

Kuvataidetta on opetettu jo kansakouluissa, jossa oppiaineen nimenä oli piirustus (Räsänen 2008, 7). Taideopetuksen merkitys oli pitkälti kehittää esteettisesti kyvykästä työvoimaa teollisuuden tarpeisiin, tai ylemmän luokan tiedon ja ymmärryksen kehittämistä tavoitteena siten erottua alemmista luokista. Taidetta on käytetty taloudellisen hyödyn edistämiseen, mutta myös vaikuttamisen keinona, viihteenä tai yhteisöllisyyden vahvistajana. (Pohjakallio 2005, 10.) 1960-luvulla tapahtui muutos koulutuspolitiikassa ja sitä kautta koko koulujärjestelmässä, kun Suomessa vuonna 1968 päätettiin toteuttaa peruskoulu-uudistus. Uudistuksessa kansakoulujärjestelmästä siirryttiin yhdeksänvuotiseen peruskouluun, joka on kaikille yhteinen ja jota koskee oppivelvollisuus. (Pohjakallio 2005, 69; Ahonen 2021, 10.) Oppiaineen nimi on muuttunut kahdesti 1900-luvun aikana, ensin kuvaamataidoksi, sitten kuvataiteeksi (Pohjakallio 2005, 25). Tälläkin hetkellä käytössä oleva kuvataide vaihdettiin nimeksi vuonna 1999, jotta oppiaineen luonne näyttäytyisi enemmän taide- kuin taitokeskeisenä. Lisäksi koska käsityön ja taiteen välinen raja oli muuttunut joustavammaksi, haluttiin niiden välistä suhdetta avata. (Räsänen 2009, 3.) Merkityksellisempää kuin itse nimen muutos on sen takana tapahtunut muutos aiempaan käsitykseen ja kokemukseen oppiaineesta (Pohjakallio 2005, 13).

Kuvataiteen oppiaineen tehtävää on määritelty Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) tukemaan kulttuurin tutkimista ja ilmaisua. Kuvataiteen oppiaineen avulla oppilaita ohjataan rakentamaan ja vahvistamaan omaa identiteettiä ja yhteisöllisyyttä sekä ymmärtämään kulttuuria ilmiönä. Taiteeseen ja muuhun visuaaliseen kulttuuriin tutustutaan kulttuurin ja historian näkökulmasta. Lisäksi kuvataide mahdollistaa kokemuksellisen ja moniaistillisen oppimisen harjoittelun. Kuvataiteen opetuksessa hyödynnetään myös ulkopuolisia toimijoita, kuten museoita ja muita kulttuurikohteita. (Opetushallitus 2014, 143, 266.) Kuvataiteen kokonaisvaltainen oppiminen arvottaa prosessin ja lopputuloksen yhdenvertaisiksi. Prosessin aikana oppilaan taitoa pitkäjänteiseen ja tavoitteelliseen työskentelyyn ja oppimiseen sekä havainnointiin tuetaan pedagogisin ratkaisuin. (Opetushallitus 2024b; Opetushallitus 2014, 268.)

Oppiaineen opetuksen tavoitteet on jaettu neljään tavoitealueeseen: *Visuaalinen havaitseminen ja ajattelu, Kuvallinen tuottaminen, Visuaalisen kulttuurin tulkinta ja Esteettinen, ekologinen ja eettinen arvottaminen*. Visuaalisen kulttuurin, oman ympäristön ja taiteen havainnoinnin lisäksi tavoitteena on omien havaintojen ilmaiseminen sanoin ja kuvallisesti. Kuvallista tuottamista pyritään kehittämään hyödyntäen monipuolisesti erilaisia materiaaleja ja tekniikoita, sekä itsenäisesti että yhteistyössä muiden kanssa. Tulkintaa harjoitellaan tarkastelemalla kuvia eri näkökulmista, pohtimalla todellisuuden ja fiktion eroja ja suhdetta sekä tuottamalla kuvia havaintojen perusteella. Arvot, kestävä kehitys ja kulttuurinen moninaisuus ovat osa keskustelua ja huomioidaan opetuksen järjestelyn ja toteutuksen valinnoissa. (Opetushallitus 2024b; Opetushallitus 2014, 144, 267.)

Opetussuunnitelman (2014) mukaan perusopetuksen tavoitteena on laaja-alainen osaaminen.

Laaja-alaiselle osaamiselle on muodostettu seitsemän osaamiskokonaisuutta:

1. *Ajattelu ja oppimaan oppiminen*
2. *Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu*
3. *Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot*
4. *Monilukutaito*
5. *Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen*
6. *Työelämätaidot ja yrittäjyys*
7. *Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävän tulevaisuuden rakentaminen.*

(Opetushallitus 2014, 20–24.)

Näistä jokainen osaltaan tukee oppilaiden kasvua ja kehitystä ihmisenä ja kohti demokraattisen yhteiskunnan jäsenyyttä. Jokaisella oppiaineella on tehtävänsä laaja-alaisen osaamisen rakentamisessa. (Opetushallitus 2014, 20.) Kuvataide kuuluu taidekasvatukseen yhdessä musiikin ja käsityön kanssa. Taidekasvatusta voidaan käyttää jokaisen laaja-alaisen osaamisen alueen vahvistamiseen. (Ruokonen 2022, 22, 27.) Kuvataiteen oppiaineen tavoitteita tarkastellessa voidaan todeta, että tavoitteista yksi tai useampi liittyvät jokaiseen laaja-alaiseen tavoitteeseen (Opetushallitus 2014, 144, 267). Kuvataiteella on merkittävä rooli oppiaineena kasvun ja kehityksen tukemisessa.

Ruokonen (2022) on artikkelissaan jäsentänyt taiteen näyttäytymistä laaja-alaisilla osaamisalueilla. *Ajattelu ja oppimaan oppimisen* taitoja kehitetään taideaineissa havainnoimalla, ideoimalla ja itseilmaisulla. Oman kokemuksen sanoittaminen harjoittaa ajattelun taitoja, ja taiteen

havainnointi ja tuottaminen kehittävät mielikuvitusta, muistia ja luovaa ajattelua. *Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu* on ajattelun ja oppimaan oppimisen lisäksi luontaisesti mukana taidekasvatuksessa. Taiteen kautta tutustutaan kulttuureihin ja sitä voidaan hyödyntää itseilmaisun keinona. *Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot* kehittyvät, kun oppimisympäristöstä, välineistä ja materiaaleista huolehditaan yhteistyössä. *Monilukutaidon* kehittyminen on suuressa roolissa visuaalisten kuvakulttuurien tulkitsemisessa ja havainnoimisessa. *Tieto- ja viestintäteknologia* työvälineenä taiteen tuottamisessa on yleistynyt esimerkiksi animaatioiden tekemisenä. Oppilaiden osallistumista taideopetuksen ja oman oppimisen suunnitteluun kannustetaan, jolloin *osallisuus, vaikuttaminen ja tulevaisuuden rakentaminen* näkyvät opetuksessa. Oppilaita osallistetaan myös mukaan kehittämään omaa oppimis- ja toimintaympäristöään ja ottamaan kantaa taiteen avulla. *Työelämätaidot ja yrittäjyys* laaja-alaisena tavoitteena toteutuu yhteistyössä ulkopuolisten toimijoiden kanssa, jolloin oppilaat saavat mahdollisuuksia nähdä erilaisia ammatteja ja niiden yhteiskunnallisia merkityksiä. (Ruokonen 2022, 29–30.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) kuvataiteen oppiaineen tehtävä, tavoitteet ja sisällöt säilyvät melko samanlaisina vuosiluokilla 1–6. Kuitenkin alkuopetuksessa 1–2 vuosiluokilla keskittyminen on ilmaisun taitojen ja taiteen tutkimisen, arvioimisen ja arvostamisen kehittymisessä. Siirryttäessä 3–6 vuosiluokille leikillisuus vähenee ja mukaan tulee kriittinen ja yhteiskunnallinen näkökulma. Suhdetta visuaaliseen kulttuuriin laajennetaan syventämällä opetusta sen viestinnän keinoihin. Kuvataiteellisen tuottamisen taitoja kehitetään tietoisesti ja tavoitteellisesti kokeilemalla. (Opetushallitus 2024b; Opetushallitus 2014, 145, 268.)

Kuvataiteen opetuksen arviointi määritellään opetussuunnitelmassa kannustavaksi, yksilöllistä edistymistä huomioivaksi ja ohjaavaksi toiminnaksi, jossa monipuolinen palaute tukee taitojen ja tuntemuksen kehittymistä. Keskeisimmät palautteen ja arvioinnin kohteet ovat edistyminen seuraavissa: tavoitteiden asettaminen omalle toiminnalle, materiaalien ja tekniikoiden kokeilu ja harjoittelu, ilmaisukeinojen käyttö ja niistä keskustelu sekä omien ja muiden kuvista keskusteleminen. Lisäksi siirryttäessä alkuopetuksesta vuosiluokille 3–6 huomiota kiinnitetään erityisesti kuvien tuottamisen, tulkitsemisen ja vastaanottamisen taitojen kehittymiseen ja edistymiseen suhteessa opetussuunnitelmassa asetettuihin tavoitteisiin. (Opetushallitus 2014, 145, 268; Härkönen, Knif, Manninen & Suvanto 2023, 36.)

## 2.2 Kuvataide edistää hyvinvointia, kehitystä ja yhteisöllisyyttä

Taiteella on sellaisenaan arvoa elämyksien luojana ja sen voidaan väittää kuuluvan ihmisen perustarpeisiin. Sen lisäksi taide vaikuttaa myönteisesti terveyteen ja ihmisen toimintakykyyn. Taiteellisen ja kulttuurillisen harrastuneisuuden vaikutusta hyvinvointiin lisäävät myös sen avulla saadut ystävyysuhteet ja koettu yhteisöllisyys. Ne puolestaan vahvistavat minäkuvaa. (Liikanen 2009, 90–91.) Koska taide on erityisesti yhteydessä tunteisiin, se edistää myös identiteetin ja itsearvostuksen sekä yhteenkuuluvuuden tunteita. Tunteiden käsittely on merkittävä tekijä kyseisten identiteetin osien vahvistamisessa. (Liikanen 2009, 93.) Karlsson-Sutisna (1995) nostaa taiteen yhdeksi luonteeksi kommunikoinnin ja viestinnän, ja toteaa sen olevan yhteishengen ja ryhmien luoja. Sen avulla voidaan myös tuoda yhteen erilaisia ryhmiä, kuten eri ikäisiä ihmisiä. (Karlsson-Sutisna 1995, 66.) Yhteiskunnallisesta näkökulmasta kuvataiteen merkitys näyttäytyy sen tavoitteellisuudessa oppia arvioimaan asioiden välisiä suhteita, taustalla vaikuttavia tekijöitä ja tapahtumien tai tekojen seurauksia (Räsänen 2009, 31).

Mantere (1995) esittelee tekstissään näkökulman siitä, miten taide ja taideterapia voi toimia ilmaisun keinona monenlaisille yksilöille. Esimerkkeinä hän käyttää ihmisiä, joilla on käytössään liikaa sanoja ja jotka pyrkivät älyllistämään kokemansa tunteet, sekä ihmisiä, joilla ei ole tarpeeksi sanoja, kuten kehitysvammaiset tai oppimishäiriön omaavat. Taide voi antaa kanavan itsensä ilmaisuun ja kommunikointiin eri tavalla, jolloin taideterapia voi olla tehokkaampaa kuin tavallinen terapia. (Mantere 1995, 55.) Taiteen avulla voi syventää kokemuksiaan ja itse-tuntoaan, ja sen kautta on mahdollista työstää omaa sisäistä ajatusmaailmaa. Luovuus lisää ongelmanratkaisutaitoja, joita on mahdollista hyödyntää esimerkiksi psyykkisesti vaikeissa hetkissä tai elämäntilanteissa. (Karlsson-Sutisna 1995, 66.) Itsetuntoa ja oman identiteetin rakentumista tukee myös kuvataiteen koko luomisprosessin hallinnan tunne alusta loppuun. Lopputuloksessa näkyy tekijän persoonallisuus. Lisäksi luomisprosessi kehittää monia elämäntaitoja ja kasvua ihmisenä. Tällaisia taitoja ovat esimerkiksi pitkäjänteisyys, kriittisyys, organisointikyky, yhteistyötaidot ja luovuus. (Räsänen 2009, 30–31.)

Taide on tapa tutustua itselle vieraisiin kulttuureihin. Vieraat kulttuurit voivat aiheuttaa hämmennystä. Eri ihmisryhmien, aikakausien ja kulttuurien tuottamaan taiteeseen tutustuminen opettaa suvaitsevaisuutta tavalla, joka ei aiheuta uhkaavia tai ylikuormittavia tunteita kuten esimerkiksi median ja uutisten tarjoamat joskus yksipuoliset ja kärjistetyt representaatiot. Myös

omaan kulttuuriin tutustuminen ja sen kunnioittaminen edistää kykyä ymmärtää ja arvostaa muita kulttuureita. (Laitinen 2006, 42.)

Kuvataiteellisessa toiminnassa tavoitteena on tukea lapsen fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia ja kehitystä. Kuvataide on fyysisestä näkökulmasta tarkasteltuna kehollista toimintaa, jossa kokemukset muunnetaan kehon ja liikkeen avulla konkreettiseksi. Tähän tarvitaan aisteja, liikeratoja ja hienomotoriikkaa, joita tulisi kehittää ja harjoittaa. Liikkeet alkavat kehittyä karkeamotoriikasta kohti hienomotoriikkaa, jolloin suurista liikkeistä voidaan edetä kohti tarkempia otteita ja tarkempia sormien ja ranteen liikkeitä. Lapsi kehittää samalla tilan hahmottamista sekä voiman käyttöä ja miten sen seurauksena saatu tuotos muuttuu. Psyykkisen kehityksen kannalta kuvataide rakentaa ja vahvistaa lapsen identiteettiä, kun hän saa ilmaista ajatuksiaan pysyvällä ja konkreettisella tavalla. Lisäksi kuvataide tarjoaa keinon tunteiden ilmaisuun ja käsittelyyn, ja myös negatiivisia tunteita voi olla helpompi kanavoida kuvataiteen kautta. Kognitiivisella tasolla tunteiden ja kokemusten muuntaminen kehittää useita kognitiivisia osa-alueita. Keskittyminen, päätöksenteko ja suunnittelu kuuluvat kuvataiteelliseen prosessiin. Lisäksi visuaalisten ärsykkeiden käsittely ja ongelmanratkaisutaidot ovat kognitiivisia taitoja, joita kuvataide osaltaan kehittää. Sosiaalisuuden taitoja voidaan harjoittaa työskentelemällä muiden kanssa sekä huolehtimalla yhteisestä tilasta ja säännöistä. (Rusanen, Kuusela, Rintakorpi & Torkki 2014, 40, 42–43.)

## 2.3 Kuvataiteen pedagogiikka

Tähän lukuun olen valinnut kirjallisuudessa toistuvia teemoja kuvataiteen opetuksesta. Kuvien tuottaminen, oppimisympäristöt, media ja monilukutaito sekä kulttuuri ja kulttuuritoimijat toistuvat kuvataidetta oppiaineena käsittelevissä teksteissä ja lisäksi ne liittyvät vahvasti opetuksen toteuttamiseen. Ne myös mainitaan Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014). Kuvataide on oppiaineena itseilmaisun, vuorovaikutuksen, ajattelun kehittämisen ja toiminnallisten prosessien sanallistamista, eikä niinkään tiedon opettelua kuten moni muu oppiaine (Rintakorpi, Rusanen & Kuusela 2018, 16). Kuvataide kehittää oppilaan kykyä havainnoida, antaa ja vastaanottaa palautetta sekä työskennellä pitkäjänteisesti. Erityisesti kuvataide kasvattaa oppilaan valmiuksia ymmärtää ja tulkita ympäröivän maailman visuaalisen kulttuurin ilmiöitä, joita esiintyy joka puolella (Opetushallitus 2024; Rintakorpi ym. 2014, 16).

Ympärillä olevia kuvia oppii ymmärtämään, kun niitä tekee itse. Tällöin voidaan konkreettisesti nähdä kuvien tekemisen vaiheet, materiaalien ja tekniikoiden toimivuus ja kuvien merkitys itsensä ilmaisussa. Kuviin rakentuvan merkityksien ja kontekstien ympäristön ymmärtäminen auttaa ymmärtämään siihen liittyvää kulttuuria. Kun valmiita töitä havainnoidaan ja havainnot sanoitetaan, kehittyy taito arvioida ja analysoida kuvia. On tärkeää myös oppia, että teosta voi katsoa eri näkökulmista. Tekijällä ja tarkastelijoilla voi olla hyvin erilaiset tulkinnat, joihin jokaisella on oikeutensa. (Laitinen 2006, 42.)

Kuvataiteen tekniikoita harjoitellaan jo esiopetuksessa. Lisäksi opetellaan välineiden käyttöä ja niistä huolehtimista (Rintakorpi ym. 2018, 17). Kun välineitä osataan käyttää tarkoituksenmukaisesti, onnistuminen on helpompaa. Samalla kuvataiteessa materiaalit ja välineet ovat myös sovellettavissa moneen ja tekniikat ovat muunneltavissa. Kun materiaaliin tai tekniikkaan on tutustuttu, voidaan sen soveltamista kokeilla ja havainnoida. (Rusanen ym. 2014, 87.) Käsitteiden tekniikoista ja materiaaleista piirtämisen, maalaamisen, grafiikan, muotoilun ja digitaalisen taiteen. Nämä tekniikat ovat yleisimmin käytössä kuvataiteen opetuksessa koulumaailmassa.

Piirtäminen on lapsen kehityksen kannalta tärkeää ja se auttaa ymmärtämään ympäröivää maailmaa, olemaan vuorovaikutuksessa sen kanssa ja ilmaisemaan kokemaansa. Lapsille piirtäminen on toimintaa, josta he pitävät, ja jonka pariin he siirtyvät hyvin luontevasti ajattelematta asiaa. (Edwards, Caldwell & Heaton 2021, 158.) Piirtäminen kehittää hienomotoriikkaa ja tilan hahmottamista. Piirtämisessä hyödynnetään pintaa, viivaa ja sommittelua. Materiaalien vaihtamisella ja kokeilulla voidaan muuttaa niiden suhdetta ja saada aikaan erilaisia tuloksia. (Rusanen ym. 2014, 100.) Valitsemalla erilaisista piirustusvälineistä ja hyödyntämällä niitä erilaisin keinoin, voidaan tuottaa eri värisiä, vahvuisia ja paksuisia viivoja. Piirustusvälineiden ominaisuuksia on hyvä kokeilla ja havainnoida, jotta lapselle syntyy käsitys oikeiden välineiden valitsemisesta ja siten hallinta omasta kuvien tuottamisesta. Tämän vuoksi on tärkeää tarjota kokeiltavaksi paljon erilaisia piirtämisen välineitä. (Edwards ym. 2021, 162–163; Rusanen ym. 2014, 105.) Aikuisille piirtäminen ja kokemus sen haastavuudesta voi usein olla syy sille, että kuvataide ja sen opetus koetaan epämiellyttäväksi. Piirtäminen on tärkeä osa taiteen tekemistä, mutta taide on paljon muutakin. Tärkeää olisi pyrkiä kehittämään omia taitojaan, mutta myös pitämään yllä positiivista asennetta piirtämistä kohtaan. Opettajan positiivinen asenne välittyy oppilaille, jolloin käsitys piirtämisestä taitona, jota voi kehittää, vahvistuu. (Edwards ym. 2021, 158–159, 183.)

Samoin kuin piirtämisessä, maalaamisessa erilaisten välineiden ja pintojen kokeileminen ja havainnointi on tärkeää, jotta maalaamisen taito ja tietämys kasvaa (Edwards ym. 2021, 188; Rusanen ym. 2014, 88). Erilaiset maalit, kuten vesivärit, akryylit ja peitevärit saavat aikaan eri peittävyksiä ja pintoja. Maalia valitessa on huomioitava paperin laatu ja imukykyisyys. (Rusanen ym. 2014, 90–91.) Eri maaleilla on erilaisia ominaisuuksia, joihin on hyvä tutustua. Vesivärien ominaisuudet poikkeavat muista maaleista esimerkiksi läpikuultavuudellaan, jota voidaan muuttaa veden määrää lisäämällä ja vähentämällä. Veden määrä paperissa vaikuttaa myös siihen, leviääkö vesiväri vai saadaanko aikaan tarkkoja linjoja ja väriä vaalennetaan valkoisen maalin sijaan vedellä. Koska vesivärien ominaisuuksiin voi vaikuttaa veden määrällä, on hyvä kiinnittää erityistä huomiota paperin valintaan, jotta vältytään repeämiltä. (Edwards ym. 2021, 193, 205.) Peitevärit ja akryylimaalit eivät ole yhtä vaativia maalauspuhjan suhteen. Erityisesti akryylimaalit jättävät kestävämmän pinnan, ja maalit ovat sekä peittäviä että riittoisia. (Rusanen ym. 2014, 92.)

Grafiikka on prosessiltaan erilainen kuin moni muu taiteen ja tekniikoiden muoto. Grafiikkaa voidaan tehdä eri tavoin. Iso osa tekniikoista mahdollistaa vedossarjojen tekemisen samasta teoksesta, jolloin prosessia muuttamalla voidaan tehdä kokeiluja ja parannuksia. (Edwards ym. 2021, 214.) Grafiikan ydin on värin levittäminen painolaatalle tai leimasimelle, joka painetaan vedospaperiin. Painantaa voidaan tehdä myös sapluunapainannalla, jolloin maali levitetään suoraan pinnalle, josta on eristetty haluttu muoto. Leimasimena tai painolaattana voidaan käyttää monenlaisia materiaaleja juureksista ja puiden lehdistä ammattitason levyihin. Vedospaperin väriä vaihtamalla voidaan saada aikaan erilaisia lopputuloksia. (Rusanen ym. 2014, 110.) Grafiikan tekniikoita on monia ja painolaattojen ja leimasimien lisäksi pinnasta voidaan myös eristää alue, jolle maalia ei haluta. Myös painolaattoja voidaan tehdä eri tavoin, joko eristämällä haluttu kuvio niin, ettei maali tartu siihen, tai nostamalla esiin haluttu kuvio, johon maali pelkästään tarttuu. (Edwards ym. 2021, 222.)

Kolmiulotteista muotoilua voidaan harjoittaa ja tehdä hyödyntämällä erilaisia materiaaleja. Muotoiltavia materiaaleja ovat savi, muovailuvaha tai -massa sekä yksinkertaisista aineksista valmistettava massa, jonka kutsumanimenä käytetään taikataikinaa. Lisäksi käytössä ovat metalliset verkot ja rautalanka, paperimassa, paperin ja liisterin yhdistelmä sekä luonnosta löytyvät materiaalit. (Rusanen ym. 2014, 121–123.) Eri materiaalien käytössä on huomioitava käytännön järjestelyt, kuten materiaalien hankinta, keskeneräisten ja valmiiden töiden säilytys sekä

ajankäyttö. Materiaalin työstäminen ja siihen tutustuminen on välttämätöntä, jotta sen kanssa työskentely voidaan suunnitella ennalta. (Edwards ym. 2021, 276–277.)

Kaikkiin edellä mainittuihin taiteen tekniikoihin voidaan yhdistää digitaalinen taide tai tekniikka voidaan jäljitellä digitaalisesti (Edwards ym. 2021). Digitaalisen taiteen tekemiseen voidaan hyödyntää tietokonetta, tablettia tai puhelinta. Kamera ja kuvien muokkaus on lähes aina valmiiksi osa laitteen ohjelmistoa. Laitteisiin on mahdollista hankkia erilaisia sovelluksia ja ohjelmia sen oman ohjelmiston ominaisuuksien lisäksi. (Edwards ym. 2021, 289.) Valokuvaa-minen on taiteellisen ilmaisun keino, jota voidaan lähteä kehittämään vapaasta kokeilemisesta kohti sommittelua ja kuvakulmien valintaa (Rusanen ym. 2014, 176). Digitaalinen taide, laitteet ja ohjelmat aiheuttavat erilaisia käytännön asioita, joita täytyy harkita, sillä ennen varsinaista taiteen tekemistä on opetettava käyttämään sekä laitetta että ohjelmistoa tai sovellusta (Edwards ym. 2021, 163).

Erilaiset tekniikat eivät usein esiinny opetuksessa ainoana opetettavana asiana, vaan osana useiden tavoitteiden yhdistelmää. Tekniikan lisäksi opetuksessa olisi hyvä olla myös esimerkiksi lapsen kulttuuritietämystä lisääviä tavoitteita, kuten miten tekniikka näyttäytyy taiteessa ja kuvaviestinnässä. Perspektiiviä ja tilaa voidaan havainnoida ja kuvata oppien samalla omasta ympäristöstä ja sen arkkitehtuurista. (Laitinen 2006, 38.) Rusanen (2009) nostaa artikkelissaan esteettisen asenteen ja luovuuden kehittämisen kuvataidekasvatuksen yhdeksi painopisteeksi. Esteettisen asenteen omaava kykenee näkemään asiat useista eri näkökulmista ja usein löytämään niistä uusia puolia. (Rusanen 2009, 48.)

Kuvataiteen kulttuurinen tehtävä ei tulisi olla ainoastaan opettajan vastuulla, sillä yksittäisellä opettajalla ei välttämättä ole valmiuksia sen toteutumiseen. Vierailut oman ympäristön kulttuurikohteisiin ja yhteistyö ulkoisten kulttuuritoimijoiden kanssa kuuluvat opetussuunnitelmaan. (Kangas & Rusanen 2018, 168–169.) Oppimisympäristöjen innostavuus on tärkeää kuvataidekasvatuksessa. Luokan lisäksi oppimisympäristöinä voi toimia luonto tai kulttuuritilat, kuten museot ja kirjastot. (Ruokonen 2022, 30.) Tarkoituksenmukaisessa oppimisympäristössä oppilaalle tarjotaan mahdollisuuksia havainnoida, muodostaa käsityksiä ja tehdä ratkaisuja. Jotta oppimisympäristöjen rooli oppimisen edistäjänä toteutuu, tulee niiden olla joustavia ja muuntautuvia. (Kuusela & Mäkinen 2018, 27.) Taidetta voidaan tutkia myös luokkatilassa näyttämällä eri taiteilijoiden teoksia oppilaille. Taiteilijoiden ja heidän teoksiensa valinnassa olisi hyvä huomioida esimerkiksi monimuotoisuus. Kulttuuri, sijainti, aikakaudet, sukupuoli,

vähemmistöryhmään kuulumisen ja taiteen tyyli tulisi huomioida ja tuoda esiin monipuolisesti. Teoksia voi valita myös tukemaan oppimista ja edistämään luovuutta yhdistämällä sen elementtejä lasten tekemään taiteeseen. (Edwards ym. 2021, 57, 60.)

## 2.4 Kuvataiteen opettajan pedagoginen ja didaktinen osaaminen

Opetus- ja kulttuuriministeriön (2016) julkaisussa määritellään opettajan perusosaamisen sisältävän pedagogisen-, ainedidaktisen- ja ammatillisen osaamisen. Opettajan tulee tuntea lapsen kasvun ja kehityksen vaiheet, piirteet ja osaa soveltaa tätä tietoa ammatissaan ja opetuksessaan. Hän osaa hyödyntää monipuolisesti erilaisia yhteistyötahoja ja oppimisympäristöjä, sekä tukea erilaisien oppijoiden laaja-alaista kehitystä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 18.) Opettajan tehtävänä on toimia oppaana tukemassa lapsen kasvua. Jotta tämä tehtävä toteutuu kuvataiteessa, on opettajan oltava sensitiivinen ja hänellä on oltava pedagogista ja psykologista osaamista sekä itsetuntemusta. Lisäksi opettajan tulee tietää laajasti kulttuurista, kuvataiteesta ja maailmasta. (Rintakorpi ym. 2018, 17.) Opettaja on auttaja ja tukija, jolta lapsi saa ohjausta, mutta myös kuuntelee oppilaan omia luomisprosessin tavoitteita. Opettajan on löydettävä tasapaino neuvojen antamisen ja oppilaan omien ratkaisujen välillä. Jotta opettaja osaa ohjata, tulee hänellä olla tuntemusta kuvataiteen prosesseista, tekniikoista ja materiaaleista. Oppilaan täytyy kuitenkin saada tehdä valintoja ja kyetä ilmaisemaan omaa mielikuvitustaan. Ilmapiirin rakentaminen kannustavaksi ja erheitä ja kokeiluja sallivaksi on tärkeää, jotta oppilas uskaltaa kokeilla ja löytää uusia näkökulmia. (Laitinen 2006, 43–44.)

Lapsi kykenee luovaan toimintaan ilman aikuisen apua. Jotta toiminnasta tulisi laadukasta, lasta haastavaa ja uutta opettavaa, vaatii se tuekseen aikuista. Tällöin aikuisen roolina on rohkaista uuteen, luoda oppimisympäristöjä, asettaa tavoitteita ja antaa palautetta. Kasvattajana motivaation luominen on tärkeää, jotta luova prosessi käynnistyy. Se vaatii lapsen innostamista ja kannustamista. (Rusanen ym. 2014, 35.) Opettajan oma kiinnostus aiheita kohtaan vaikuttaa oppilaiden kiinnostuksen kehittymiseen. Opettaja voi innostaa oppilaita löytämällä opetettavasta sisällöstä asioita, jotka herättävät hänen oman mielenkiintonsa ja joita hän pitää tärkeinä. Kun opettaja pohtii, mikä häntä itseään kiinnostaa oppisisällössä, hän voi tuoda tämän näkökulman esiin opetuksessaan, mikä voi herättää oppilaiden kiinnostusta. Opettaja voi myös muuttaa negatiivista asennetta jotain oppiainetta kohtaan etsimällä siitä itseään kiinnostavia aiheita tai yhdistämällä sen olemassa oleviin kiinnostuksen kohteisiinsa. (Juuti & Lavonen 2018, 204–205.)

Sisällönhallinta on olennainen osa opettajuutta. Se koostuu sekä opettajan teoreettisesta että käytännön tiedosta, jotka täydentävät toisiaan. Pelkkä sisällön hallinta ei kuitenkaan yksinään riitä vahvistamaan opettajuutta, eikä se takaa, että henkilö osaa opettaa kyseistä sisältöä hyvin. (Luukkainen 2004, 265–268.) Opettajan ammattia voidaan tarkastella taitavan oppijan näkökulmasta, johon tämän hetken opettajankoulutuksen olisi opettajaopiskelijoita kehitettävä. Opettaja, joka on taitava oppija, pystyy mukauttamaan pedagogisia ratkaisujaan ja kehittymään ammatillisesti samaa tahtia koulun ja yhteiskunnan kanssa. (Soini, Pietarinen, Toom & Pyhältö 2016, 58.) Edwards ym. (2021) teoksessaan *Art in the primary school – Creating art in the real and digital world* avaavat käytännönläheisesti erilaisia tekniikoita kuvataiteessa niitä lähestyvän opettajan näkökulmasta. Yhteistä kaikille kuvataiteen tekniikoille on, että opettajan olisi hyvä tutustua ennalta tekniikkaan ja materiaaliin, jota aikoo opettaa. (Edwards ym. 2021.) Uuden asian opettamisessa tehokkaimpia keinoja on esimerkin näyttäminen, demonstrointi. Jotta demonstrointi olisi onnistunut ja antaisi oppilaalle hyvän toimintamallin, tulee opettajan olla tietoinen työvälineen, tekniikan tai materiaalin ominaisuuksista ja parhaasta tavasta esitellä se oppilaille. Tämän saavuttamiseksi opettajan on kokeiltava, testattava ja harjoiteltava itse etukäteen. Samalla esimerkin näyttäminen tulisi suunnitella niin, ettei lapsi kopioi opettajan antamaa esimerkkiä työhönsä sellaisenaan. (Edwards ym. 2021, 134–135.)

Ruokonen (2022) esittelee artikkelissaan Tarrin ja Thomaksen taidekasvatuksen luonnetta kuvaavat kolme osa-aluetta. Kyseiset osa-alueet ovat *taiteessa oppiminen*, *taiteesta oppiminen* ja *taiteen avulla oppiminen*, joiden avulla taidetta opettava kasvattaja voi reflektoida toimintaansa. Taiteessa oppiminen antaa lapselle mahdollisuuden saada taiteellisia kokemuksia ja ilmaista itseään taiteella. Lapset saavat keskustella taiteesta ja oppia sitä kautta kulttuurista moninaisuutta. Tämä tapahtuu aikuisen opastuksella, sillä lapsille tulee tarjota näitä mahdollisuuksia. Taiteesta oppiminen tapahtuu usein yhteistyössä ulkopuolisten toimijoiden, kuten museoiden, teatterien ja kirjastojen kanssa. Erityisesti pienten lapsien kanssa lähestymisen tulisi perustua lapsen saamaan elämykseen taiteesta. Opettaja toimii innostajana taiteen pariin ja etsii yhteistyömahdollisuuksia. Taiteen avulla oppiminen liittyy vahvasti oppiaineiden väliseen integrointiin, jolloin opettaja käyttää taidetta oppimisen välineenä. (Ruokonen 2022, 24–26.)

Hiltunen, Ruokonen ja Tervaniemi (2022) käsittelevät *Kasvatus-lehden* artikkelissaan *tiedostavaa taidekasvatusta*. He määrittelevät tiedostavaa taidekasvatustajaa opettajaksi, joka tiedostaa oppijoiden väliset elämykset, kokemukset ja tiedonjaon. Hän tietää myös minkälaisia uusia taitoja ja tekniikoita opitaan tutkimisen ja harjoittelun kautta. Lisäksi hän ymmärtää taiteen

dokumentoinnin merkityksen ja lasten äänen eteenpäin viestimisen tärkeyden. Opettajan tehtävä on miettiä millaisia ongelmanratkaisun ja luovan ajattelun muotoja taiteellinen toiminta sisältää. Opettajan tulee myös vahvistaa lasten osallisuutta ja innostusta taiteelliseen toimintaan. (Hiltunen, Ruokonen & Tervaniemi 2022, 114.) Moilanen (2022) on tutkimuksessaan tutkinut varhaiskasvatuksen opettajaksi opiskelevien kokemuksia kuvataidetuntien osallisuudesta, sillä opettajien omat kokemukset vaikuttavat myös siihen, miten he näkevät kuvataiteen opettamisen. Osallisuus on kuvataiteen opetuksessa keskeisimpiä tavoitteita, ja lapsen osallistumista sekä vaikuttamisen mahdollisuutta korostetaan opetussuunnitelmissa. Kuvataiteessa osallisuus voi näyttäytyä esimerkiksi prosessiin vaikuttamisen ja itseilmaisun mahdollisuutena, jota opettaja voi osaltaan tukea. (Moilanen 2022, 161–162.) Jotta kuvataiteen opettaja voi kehittää opetuksensa ohjaamaan kohti monipuolista maailman näkemistä, hänen on tiedostettava omat oppiaineeseen liittyvät oletukset ja käytänteet. Koska opettajan tekemät valinnat vaikuttavat oppilaan identiteetin rakentumiseen ja kuvalliseen prosessiin, hänen täytyy tiedostaa opetuksensa sisällölliset, metodiset ja kontekstuaaliset valinnat. (Koivurova 2010, 63.)

Rusanen ym. (2014) käsittelevät opettajan roolia taidekasvatuksessa varhaiskasvattajan näkökulmasta. Opettajan tehtävänä on lapsen kasvun tukeminen kohti esteettistä suhdetta maailmaan. Lapsi tarkastelee ja nauttii maailman visuaalisuudesta, mutta esteettinen kokemus voi jäädä syvyydeltään hyvin pinnalliseksi ilman aikuisen tukea. Kasvattaja luo tilanteita, jossa lapsi pääsee ihmettelemään ja käyttämään aistejaan havainnointiin. Oppimisympäristöjä rakentaessaan kasvattaja tuo näkyviin lasten kulttuurin ja sen tulkinnat. (Rusanen ym. 2014, 28–29.) Opettajan tehtävä oppimisympäristön muodostamisessa on tuoda tarjolle ajattelun ja oppimisen välineitä, joiden avulla lapsi voi toteuttaa omaa ideaansa. (Kuusela & Mäkinen 2018, 27.) Opettaja ohjaa lapsen fyysistä työskentelyä oppimisympäristössä, jotta lapsella on mahdollisuus onnistua, ohjaamalla materiaalien käyttöä ja valintaa. Toisaalta opettajan tulee luoda oppimisympäristöstä ja ilmapiiristä rauhoittava ja rohkaiseva, jotta lapsella on mahdollisuus tehdä myös omia ratkaisujaan. (Rusanen 2009, 63.)

## 3 Vahvuudet

### 3.1 Positiivinen psykologia vahvuusajattelun pohjalla

Positiivisen psykologian tutkimus on hyvinvoinnin ja onnellisuuden tutkimusta, joka on muovaunut tieteenalana monihaaraiseksi kentäksi. Tutkimusta on hyödynnetty useissa eri ympäristöissä, kuten erilaisissa työympäristöissä tai kouluissa ja päiväkodeissa. Ensimmäisenä termiä ”positiivinen psykologia” on tietävästi käyttänyt tarvehierarkiankin kehittänyt Abraham Maslow 1950-luvulla. Positiivisen psykologian tutkimuksen nähdään yleistyneen vasta 2000-luvulla. (Uusitalo 2023a, 8–9.) Positiivinen psykologia kehittyi tutkimaan ihmisen kykyä selviytyä ongelmista elämän aikana ja ihmisen vahvuuksia (Ojanen 2014, 10). Seligmanin (2002) mukaan positiivisen psykologian tarkoituksena on pelkäästään elämän negatiivisimpien asioiden korjaamisen sijaan myös kehittää elämän positiivisia puolia (Seligman 2002, 3). Positiivinen psykologia keskittyy siihen, miten ihminen voi voida hyvin ja mikä ennaltaehkäisee esimerkiksi masennusta tai huonovointisuutta. Sen sijaan että keskitytään jo olemassa oleviin ongelmiin ja niiden parantamiseen, positiivisen psykologian tavoitteena on löytää sellaisia voimavaroja, jotka tukevat psyykkistä hyvinvointia, jotta ongelmia ei syntyisi. (Avola & Pentikäinen 2020, 18–19.)

Samaan tapaan kuin positiivinen psykologia, positiivinen pedagogiikka tutkii keinoja, joilla oppilaiden oppimista ja hyvinvointia voidaan edistää. Positiivinen pedagogiikka jakautuu kolmeen sisältöalueeseen: ympäristö, hyvinvointi ja oppiminen. Käytännössä sisällöt kuvaavat oppimisympäristöä, jossa on keskitytty luomaan ilmapiiriä, vuorovaikutusta, asenteita, tavoitteita, oppimis- ja tietokäsityksiä sekä toimintatapoja, jotka edistävät koulun hyvinvointia. (Avola & Pentikäinen 2020, 18–19, 21.) Jotta opettaja voi toteuttaa positiivista pedagogiikkaa tulee hänen hyväksyä kasvatukseensa näkökulma, jossa oppilas on opettajan kanssa yhdenvertainen älykkydessä, viisaudessa ja arvokkuudessa. Opettajan on luovuttava asenteesta, jossa hän kokee olevansa erehtymätön ja pyrittävä ymmärtämään, että oma tieto ja arvot ovat alttiita erehdyksille. (Avola & Pentikäinen 2020, 45.)

Ojanen (2014; 2023) tuo esiin positiivisen psykologian saamaa kritiikkiä esimerkiksi liiallisesta optimismista ja positiivisuuden korostamisesta, yksilökeskeisyydestä, yleistämisestä sekä positiivisuuden abstraktiudesta ja määrittelyn vaikeudesta. Hänen mukaansa negatiiviset tunteet

ja ongelmat kuuluvat elämään, mutta positiivinen psykologia voi tuoda niihin uusia näkökulmia tai ratkaisuja. Myös jotkut tutkimustulokset ovat ristiriidassa positiivisen psykologian onnellisuuden ja positiivisuuden korostamisen kanssa, ja esimerkiksi on todettu positiivisuuden johtavan huonompiin suorituksiin työelämässä. Toisaalta joissakin tutkimuksissa kielteiset tunteet ovat edistäneet kognitiivisten kykyjen käyttöä, motivaatiota ja positiivista toimintaa. Esimerkiksi häpeä ja syyllisyys edesauttavat yhteiskunnan arvojen ja sääntöjen mukaan toimimista. (Ojanen 2014, 23–27; Ojanen 2023, 19–24.)

Vahvuuksien löytäminen ja kehittäminen on positiivisen psykologian keskiössä (Ojanen 2014, 118). Vahvuudet ja niistä puhuminen yleistyy jatkuvasti, ja termiä käytetään esimerkiksi Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Sanat hyve ja luontevahvuus ovat kytköksissä toisiinsa. Niiden määritelmänä on, että hyveet ovat kokonaisuuksia, jotka koostuvat vahvuuksista. Vahvuuspohjainen ajattelu ja tutkimus on yleistynyt, kun ongelmakeskeinen lähestyminen ei ole tuottanut haluttua tulosta hyvinvoinnin parantumiseen. (Uusitalo 2023b, 111–112.) Hyveet ja vahvuudet ovat niitä asioita, joiden avulla voi selvitä elämän vaikeissakin tilanteissa (Ojanen 2014, 15.)

### 3.2 Vahvuuksien viitekehys

Ihmisen *vahvuudet* muovautuvat ajan, olosuhteiden, tavoitteiden, toiminnan, vallitsevien normien sekä ympäristön mukaisesti. Ne ilmenevät eri tavoin eri tilanteissa ja ympäristöissä, kuten kotona tai koulussa. Vahvuuksien tunnistamisella sekä hyödyntämisellä on vaikutus siihen, mihin suuntaan yksilö kehittyy. (Uusiautti 2019, 36; Baltes & Freund 2006, 35–37.) Vahvuuksia voidaan määritellä monista eri näkökulmista, mikä tekee tarkasta määrittelystä haastavaa. Ihmisen vahvuuksiin liittyvät hyveet ja ”hyvä elämä”, joita voi toteuttaa kehittämällä vahvuksiin ja hyödyntämällä yhteisöään, ja samalla pyrkien tekemään yhteisössään hyvää. (Ojanen 2014, 112; Uusiautti 2019, 25).

Peterson ja Seligman (2004) ovat koonneet ja jäsentäneet yksilön luonteen ja persoonallisuuden vahvuuksia. He ryhmittelevät ne seuraaviin hyvekategorioihin: *viisaus ja tieto* (wisdom and knowledge), *rohkeus* (courage), *inhimillisyys* (humanity), *oikeudenmukaisuus* (justice), *pidättyväisyys* (temperance) sekä *ylimaailmallisuus* (transcendence). (Peterson & Seligman 2004; Uusiautti 2019, 38; Ojanen 2014, 117.) Peterson ja Seligman kokosivat maailman uskontojen

ja kulttuurien teksteistä mainintoja hyvän ihmisen piirteistä ja muodostivat niistä ihmisen luonteen hyveiden ja vahvuuksien määritelmän (Peterson & Seligman 2004, 34).

Käsitteenä viisaus on abstrakti ja haastava määriteltävä, mutta sitä voidaan ajatella yksilön luonteen ja älykkyyden vahvuuksien yhdistelmänä. Älykkyyden vahvuuksiin sisältyy esimerkiksi vuorovaikutustaidot ja kyky nähdä sekä käsitellä kokonaisuuksia (Ojanen 2014, 246). Viisaus on älykkyyttä, mutta ei ole synonyymi esimerkiksi korkealle älykkyydosamäärälle. Se kuvaillaan elämänvaiheista oppimisena, niistä viisaampana selviämisenä ja saadun tiedon jakamisena. (Peterson & Seligman 2004, 39.) Vuorovaikutus on elinikäisen oppimisen tukena, sillä tasapainoinen vuorovaikutus mahdollistaa erilaisten ihmisten ja ihmisryhmien käsityksiä ja toimintatapoja oppimista ja ymmärtämistä (Eisenberg & Ota Wang 2006, 135). Peterson ja Seligman (2004) ovat sisällyttäneet viisauden ja tiedon hyvekategoriaan *luovuuden* (creativity), *uteliaisuuden* (curiosity), *avoimuuden* (open-mindedness), *oppimisen halun* (love of learning) sekä *perspektiivin* (perspective).

Baltes ja Freund (2006, 44) esittelevät näkökulman viisauden toimimisesta toisena perustana vahvuuksien saavuttamiseen yhdessä SOC-mallin kanssa. Tehokasta elämäntähtäystä kuvaava SOC-malli (selective optimization with compensation) ja viisaus tukevat toisiaan muodostaen reitin ihmisen vahvuuksiin. Tässä yhdistelmässä SOC-malli toimii tiedon hankkimisen ja hyödyntämisen strategiana. Viisaus ja elämäntähtäys (SOC) vahvistavat toisiaan vastavuoroisesti muodostaen yksilön vahvuudet. (Baltes & Freund 2006, 35, 44.) Viisauden hyveen luonteen vahvuuksia hyödyntävä henkilö keksii uutta ja soveltaa sen käytäntöön, on utelias ja avoin uudelle tiedolle ja kokemuksille, vaikka ne olisivat ristiriidassa hänen aiempien uskomuksiensa kanssa, ja uuden oppiminen aiheuttaa hänelle positiivisia tunteita. Lisäksi perspektiivin vahvuus on tunteiden ja järjen sekä oman luonteen tasapainoa, jolloin viisautta ja sen vahvuuksia voidaan käyttää yhteiseen hyvään ja henkilöllä on laaja näkökulma asioihin sekä tietoisuus omista vahvuuksistaan ja heikkouksistaan. (Peterson & Seligman 2004, 110, 125–126, 144, 163–164, 182–183.)

Petersonin ja Seligmanin (2004) mukaan rohkeuden hyve sisältää seuraavat vahvuudet: *urheus* (bravery), *periksiantamattomuus* (persistence), *rehellisyys* (integrity) ja *elinvoimaisuus* (vitality) (Peterson & Seligman 2004). Rohkeus on laajasti arvostettu ominaisuus, mutta sen arvioimisen haastavuus on vaikutuksissa; myös haitallinen teko voi olla rohkea (Ojanen 2014, 139). Kun rohkeutta tarkastellaan hyveenä muiden vahvuuksien näkökulmasta, sillä tarkoitetaan

yleensä moraalisesti hyväksyttäviä rohkeuden muotoja ja ilmentymiä. Rohkeuden ei aina tarvitse näkyä suurissa teoissa, sillä arjen rohkeutta on myös omien pelkojen kohtaaminen, anteeksiantaminen ja anteeksiannon pyytäminen sekä sinnikkyys, jota osoitetaan periksiantamattomalla toiminnalla. (Ojanen 2014, 139–140.) Sitkeys tai periksiantamattomuus tarkoittaa pitkäjänteistä työskentelyä tavoitteiden saavuttamiseksi, vaikka kohtaisi vaikeuksia ja haasteita. Mitä merkityksellisempi tavoite on, sitä enemmän ihminen on valmis ponnistelemaan sen saavuttamiseksi. (Carver & Scheier 2006, 97–98.)

Rohkeus voidaan jakaa kahteen tyyppiin: henkilökohtaiseen ja yleiseen rohkeuteen. Henkilökohtainen rohkeus tarkoittaa yksilön omien pelkojen voittamista, kun taas yleinen rohkeus viittaa sellaiseen toimintaan, joka olisi rohkeaa riippumatta siitä, kuka sen tekee. (Uusiautti 2019, 39.) Rohkeuden voi jaotella myös fyysiseen, moraaliseen ja psykologiseen rohkeuteen. Fyysinen rohkeus on vahingoittumisen tai kuoleman pelon ylittämistä. Moraalisesti rohkea pitää kiinni eettisistä ja moraalista arvoistaan huolimatta siitä, että voi sen vuoksi menettää esimerkiksi ystävyys-suhteen tai työpaikan. Psykologista rohkeutta on mielensisäisistä vaikeuksista selviäminen, joista esimerkkinä voidaan käyttää vakavasti heikentävän sairauden tai itseä vahingoittavien toimintamallien kohtaamista. (Peterson & Seligman 2004, 36.) Rohkeuden hyveen luontevahvuuksia hyödyntävä henkilö toimii vapaaehtoisesti ja riskit tiedostaen, jos teko on oikein, vaikka se aiheuttaa pelkoa. Tällainen henkilö kulkee kohti tavoitettaan, vaikka kohtaisi vastoinkäymisiä tai esteitä ja on rehellisesti oma itsensä sekä pitää kiinni moraalistaan, vaikka se aiheuttaisi hänelle seuraamuksia. Tavoitteena toiminnassa on muiden hyvinvointi ja huomioiminen. Lisäksi hänen elinvoimaisuutensa ja henkinen hyvinvointinsa aiheuttaa myös ympärillä oleville positiivisia tunteita ja energisyyttä. (Peterson & Seligman 2004, 214, 229–230, 249–250, 274.)

Inhimillisyyteen liittyvät vahvuudet ovat yhteydessä ihmisen sosiaalisiin suhteisiin. Näihin kuuluvat *rakkaus* (love), *välittäminen* (kindness) sekä *sosiaalinen älykkyys* (social intelligence). (Peterson & Seligman 2004, 293–299.) Ihmisen perusluonteeseen kuuluvat sosiaaliset suhteet, ja niiden ansiosta ihmiskunta on selviytynyt ja kehittynyt lajina (Berscheid 2006, 48–49). Ilman sosiaalisia suhteita ihminen ei olisi inhimillinen, sillä nämä suhteet tekevät hänestä osan yhteiskuntaa, johon hän kuuluu (Ojanen 2014, 228). Sosiaalisen älykkyyden tai tunneälyn tutkiminen on haasteellista, koska siihen vaikuttavat yksilön persoonallisuus, itsetunto ja mieliala. Tunneälykkäät ihmiset pystyvät säätelemään ja käsittelemään omia tunteitaan sekä ilmaisemaan niitä tilanteeseen sopivalla tavalla. Sosiaalinen älykkyys ei ole sidoksissa yleiseen älykkyyteen;

jotkut ihmiset ovat herkempiä tunnistamaan muiden tunteita ja viestejä sekä reagoimaan niihin. Kuitenkin tunneälykyys voidaan lukea yhdeksi viisauden osa-alueista (Ojanen 2014, 244, 252–255). Olennainen ero oikeudenmukaisuudella ja inhimillisyydellä on, että inhimillisyyden on oikeudenmukaisen toiminnan yli menevää anteliaisuutta ja jaloa toimintaa, ei ainoastaan ”oikein” toimimista (Peterson & Seligman 2004, 37). Henkilö, jolla on inhimillisyyden hyveen vahvuuksia, kokee rakkautta eri muodoissa ja hänellä on ympärillään ihmisiä, joiden seurassa hän kykenee olemaan oma itsensä. Tällainen henkilö välittää muista ilman että hyötyy siitä itse ja pitää muita ihmisiä tärkeinä ja merkityksellisinä sekä tuntee empatiaa ja halua auttaa huolimatta siitä onko kohteena itselle läheinen ihminen vai ei. Henkilö osaa tulkita ja huomioida muiden tunnetiloja ja toimia siitä saamansa tiedon mukaan. (Peterson & Seligman 2004, 304, 326, 338–339.)

Ihminen on elämänsä aikana osa monia erilaisia ryhmiä. Osa näistä ryhmistä on sellaisia, joihin liittyminen ei ole omaehtoista, kun taas toisiin ryhmiin liittyminen tapahtuu omasta halusta. Ryhmän tehokkuus riippuu sen jäsenistä, ja keskeisimmät tekijät ovat reiluus sekä yhteistyö ryhmän jäsenten välillä. Ryhmään kuulumisen myönteisin vaikutus on saatu tuki ja yhteenkuuluvuuden tunne. (Ojanen 2014, 308–309, 311–312.) Oikeudenmukaisuuden hyve on kytköksissä yksilön ja ympäröivien yhteisöjen tai ryhmien välisiin suhteisiin. Tämä hyve rakentuu *kansalaisuuden* (citizenship), *reiluuden* (fairness) ja *johtajuuden* (leadership) vahvuuksista. Vahvuuksiaan hyödyntävä henkilö kohtelee muita oikeudenmukaisesti ja reilusti toimiessaan erilaisissa ryhmissä, ja pyrkii myös johtavassa asemassa vaikuttamaan sekä toimimaan yhteisön tai ryhmän etujen mukaisesti. Hän kokee velvollisuuden tunnetta yhteisen hyvän saavuttamiseksi, ja hänellä on taito organisoida, delegoida ja motivoida muita. (Peterson & Seligman 2004, 370–371, 392–393, 414–415; Uusiautti 2019, 40.)

Pidättyväisyyden hyveeseen kuuluvat osa-alueet *anteeksiantavaisuus ja armo* (forgiveness and mercy), *nöyryys ja vaatimattomuus* (humility and modesty), *harkitsevaisuus* (prudence) sekä *itsehillintä* (self-regulation) (Peterson & Seligman 2004, 430–431). Tunteiden ja tunteisiin pohjautuvien tekojen ja käytöksen säätely ja hallinta ovat oleellisia taitoja ihmissuhteita rakennettaessa (Eisenberg & Ota Wang 2006, 130–131). Anteeksianto ja nöyryys edesauttavat ihmissuhteiden muodostumista, sillä ne vahvistavat ja helpottavat suhteiden ylläpitoa ja kehittymistä (Ojanen 2014, 220–221, 257–258). Pidättyväisyyttä eli itsehillintää ja tunteiden hallintaa harjoittava ihminen välttyy usein erilaisilta henkilökohtaisilta ja sosiaalisilta ongelmilta. Vahvuuksien näkökulmasta pidättyväisyys on kieltämistä itseltään asioita, mikä lopulta johtaa

suotuisaan lopputulokseen yksilön kannalta sekä ympärillä olevien ihmisten kannalta. (Peterson & Seligman 2004, 38.) Tällainen henkilö suunnittelee toimintansa ottaen huomioon pidemmän ajan tavoitteet ja hillitsee omia tunteitaan ja ajatuksiaan niiden saavuttamiseksi. Lisäksi hän kykenee antamaan anteeksi ja kokee halua korjata ristiriitatilanteita. Hän myös ymmärtää ja hyväksyy omat virheensä ja heikkoutensa, osaa arvioida omaa osaamistaan ja on avoin neuvoille. (Peterson & Seligman 2004, 446, 462–463, 478, 500.)

Ylimaailmallisuuden hyveeseen sisältyvät *kauneuden ja erinomaisuuden arvostaminen* (appreciation of beauty and excellence), *kiitollisuus* (gratitude), *toivo* (hope), *huumori* (humor) ja *hengellisyys* (spirituality). Ylimaailmallisuus poikkeaa muista hyvekategorioista, sillä sen vahvuudet liittyvät ihmisen suhteeseen maailmankaikkeuden, universumin ja elämän tarkoituksen kanssa. Ne auttavat yksilöä tuntemaan yhteenkuuluvuutta suurempaan kokonaisuuteen ja ymmärtämään sitä. (Peterson & Seligman 2004, 518–519.) Ylimaailmallisuuden hyveen luontevahvuuksia hyödyntävä henkilö löytää ympäriltään hyvää, nauttii siitä sekä kokee kiitollisuutta arkisistakin asioista ja elämästä. Hän on optimistinen, suhtautuu huumorilla asioihin ja löytää vaikeammistakin tilanteista huumoria ja naurua. (Peterson & Seligman 2004, 537, 554, 570, 584.) Toivo ja optimismi saavat yksilön odottamaan tulevaisuudelta jotain positiivista, myös vaikeissa tai epätoivoisissa tilanteissa ja auttavat näkemään tilanteissa hyviä puolia ja mahdollisuuksia (Ojanen 2014, 135, 146; Peterson & Seligman 2004, 526–527). Huumorilla on positiivinen vaikutus hyvinvointiin ja onnellisuuteen, ja on merkki sosiaalisesta älykkyydestä ja taidoista. Sen vuoksi huumori voidaan perustella kuuluvan ihmisen vahvuuksiin. (Ojanen 2014, 160.) Huumorin avulla asioita voidaan tarkastella myönteisessä valossa (Uusiautti 2019, 40; Peterson & Seligman 2004, 584). Hengellisyys tai spiritualisuus puolestaan saa ihmisen toimimaan tavoitteellisesti ja tietoisesti, sekä näkemään merkityksellisyyttä myös arjessa ja luonnollisissa asioissa. Se ei rajoitu vain uskonnollisuuteen, vaan spirituaalisuuden myötä ihmisellä on kyky kehittyä sekä nähdä ja tehdä hyvää (Ojanen 2014, 250, 260–261). Sen sijaan, että puhutaisiin korkeampaan voimaan uskomisesta, voidaan puhua vakaumuksellisuudesta. Vakaumuksellinen henkilö on sitoutunut johonkin elämäkatsomukselliseen tapaan, joka voi olla esimerkiksi poliittinen tai ateistinen. (Uusiautti 2019, 41.)

### 3.3 Vahvuuksien hyödyntäminen luokanopettajaopinnoissa ja työelämässä

Lapin korkeakouluissa vuosien 2019–2021 aikana toteutettu VAHTO – Vahvuusperustaisen tulevaisuusohjauksen kehittäminen-projektin tavoitteena oli korkeakoulujen opiskelijoiden vahvuusperustainen ohjaus, jonka avulla tehostetaan opiskelijoiden urasuunnittelua ja uratavoitteiden saavuttamista. Ohjaamisen lähtökohtana oli hyvinvoinnin, oppimisen ja vahvuuksien tunnistamisen tukeminen. (Hyvärinen, Kangastie, Löf & Rautio 2021, 6.) Työelämässä menestyminen edellyttää korkeakoulututkinnon lisäksi oman inhimillisen potentiaalin tunnistamista ja kykyä hyödyntää sitä (Uusiautti, Hyvärinen, Löf & Kangastie 2021, 9).

Tavoitteena tulevaisuuteen keskittyvässä ohjauksessa on tukea opiskelijaa näkemään vaihtoehtoisia reittejä ja mahdollisuuksia. VAHTO-projektin aikana toteutettiin ohjauksen työpajoja ja pilotteja eri vaiheissa opintoja oleville opiskelijoille Lapin yliopistossa ja Lapin ammattikorkeakoulussa. Projektin perusteella kehitettiin VAHTO-malli, joka koostuu neljästä elementistä; *vahvuuksien tunnistaminen* ja *vahvuuksien hyödyntäminen*, jotka erityisesti ohjaustyössä tuodaan esiin, sekä *vahvuuksien kehittäminen ja vahvistaminen* ja *tulevaisuuteen suuntaaminen*, jotka tapahtuvat opiskelijälähtöisesti ohjauksen tuella. (Löf, Kangastie, Rautio, Hyvärinen & Uusiautti 2021, 16–18, 79–80.)

Vahvuuksien tunnistamisen voidaan perustella olevan opettajaopiskelijoille tärkeää, sillä positiivinen kasvatus pohjautuu positiivisen psykologian periaatteille (esim. Vuorinen 2023, 200). Vuorinen (2023) kuvailee positiivisen kasvatuksen näkyvän erityisesti vahvuuskasvatuksen kautta, ja se onkin yksi sen keskeisimpiä tavoitteita. Opettajalla on kasvattajana vastuu toteuttaa opetustaan perusopetuksen arvojen mukaisesti sekä antaen oppilaille mahdollisuuksia kokea itsensä osaavana ja tärkeänä. Vuorisen mukaan Petersonin ja Seligmanin (2004) luontenvahvuudet edistävät oppimista ja psykologista hyvinvointia. Edellytyksenä vahvuuslähtöisen opetuksen ja toimintakulttuurin syntymiselle on opettajien vahvuuslähtöisyyden oppiminen, omien vahvuuksien tunnistaminen ja niiden hyödyntäminen. (Vuorinen 2023, 202–206; Avola & Pentikäinen 2020, 89.) Lisäksi opettajilla tulisi olla teoreettista tietoa vahvuuksista ja vahvuuskäsitysten muodostumisesta (Sointu, Hotulainen & Lappalainen 2023, 190).

## 4 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksessani selvitin, millaisia vahvuustekijöitä opettajaopiskelijoiden kokemuksista nousee esiin koskien kuvataiteen opetusta työelämässä. Pohdin ennakkoon, miten opetussuunnitelma, harrastuneisuus ja opettajuuden muodostuminen vaikuttavat kuvataiteen opetuksen kokemiseen työelämässä. Erityisesti olin kiinnostunut selvittämään miten opiskelijoiden kokemat vahvuustekijät asettuvat Petersonin ja Seligmanin (2004) määrittelemiin yksilön luonteen vahvuuksiin. Pyrin keskittymään tutkimuksessani vahvuustekijöihin, mutta ennakko-oletukseni on, että aineistossa esiintyy myös epävarmuutta aiheuttavia tekijöitä. Tutkimusta tehdessäni tutkimuskysymykseni saivat seuraavanlaisen muodon:

Pääkysymys:

*Millaisia vahvuuksia luokanopettajaopiskelijat kokevat kuvataiteen opettamiseen tulevaisuuden työelämässä?*

Alakysymykset:

- 1. Miten luokanopettajaopiskelijoiden kokemat vahvuudet kytkeytyvät luonteen vahvuuksien määritelmään?*
- 2. Miten luokanopettajaopiskelijoiden kokemat vahvuudet vertautuvat heidän tiedostamattomiin vahvuuksiinsa?*
- 3. Millaisia epävarmuustekijöitä opettajaopiskelijat kokevat kuvataiteen opetukseen?*
- 4. Miten vahvuudet ja epävarmuudet vaikuttavat kokemukseen kuvataiteesta oppiaineena ja sen opettamiseen tulevassa työelämässä?*

## 5 Tutkimuksen toteutus

### 5.1 Fenomenologinen tutkimus

Fenomenologia voidaan käsittää filosofiana, jonka keskeiset suuntaukset perustuvat Martin Heideggerin ja Edmund Husserlin ajatteluun. Sitä voidaan myös pitää lähestymistapana ja tutkimusmetodina. (Virtanen 2006, 152–153.) Fenomenologinen tutkimus keskittyy ihmisen kokemukseen (Virtanen 2006, 152; Laine 2015, 29). Ihminen nähdään tajunnallisena olentona, jonka tajunta on aina suunnattu johonkin. Kokemus syntyy tajunnallisen toiminnan löytäessä kohteen, ja siitä syntyy elämys. Tajunnan kohde ei aina ole selkeä, mutta elämys on todellinen. Tällöin muodostuu merkityssuhde tajunnan kohteen ja tajuavan yksilön välillä (Perttula 2011, 116; Virtanen 2006, 162). Kokemukset, elämykset, uskomukset, havainnot ja muut vastaavat muodostavat mielen merkitysmaailman, jonka tutkija voi tavoittaa ainoastaan, jos tutkittava kertoo tai kuvailee sitä hänelle (Virtanen 2006, 157). Merkityksiä voidaan pitää fenomenologisen tutkimuksen varsinaisena kohteena, sillä ihminen luo merkityksiä kokemuksistaan ympäröivässä maailmassa (Laine 2015, 31).

Tutkimus saa alkunsa tutkijan kiinnostuksesta aiheeseen sekä sen pohtimisesta. Tällaista asennetta tutkimusaihetta kohtaan voidaan kutsua tutkijaprofiiliksi. Se koostuu tutkijan käsityksestä tieteestä ja tiedon luonteesta, maailmasta, tieteellisen koulutuksen luomista viitekehyksistä sekä teoreettisesta näkemyksestä tutkittavaa ainetta kohtaan. (Varto 1992, 28–29; Virtanen 2006, 167–168.) Tutkijalle tärkeää on myös reduktio eli sulkeistaminen. Tutkijan on irtauduttava ennakkokäsityksistään ja pohdittava niitä, jotta hän voi siirtää ne syrjään. Reduktion avulla voidaan pyrkiä saavuttamaan fenomenologisen tutkimuksen tavoite, deskriptio, jolloin tutkijan kuvaus tutkittavan kuvauksesta on vapaa tulkinnoista ja mahdollisimman alkuperäisessä muodossa. (Lehtomaa 2011, 165; Virtanen 2006, 169; Perttula 1995, 43–44.)

Oma lähtökohtani tutkimuksessa on kiinnostus taito- ja taideaineiden opettamista kohtaan. Näiden oppiaineiden luonne korostaa myös opettajan omia taitoja eri tavalla kuin muut aineet. Opettajankoulutukseni aikana olen kuullut muilta opiskelijoilta epävarmuutta taito- ja taideaineiden opettamisesta ja kokenut sitä myös itse. Tämän takia kiinnostukseni kohdistuu erityisesti omien vahvuuksien hyödyntämiseen opettamisessa, sillä se auttaa myös sulkemaan omia

ennakkokäsityksiäni tutkijana oletuksesta, että opettaminen aiheuttaa opiskelijoissa epävarmuutta.

## 5.2 Tutkimushenkilöt ja aineiston keruu

Keräsin tutkimukseni aineiston haastatteleamalla maisterivaiheen luokanopettajaopiskelijoita. Oletuksena oli, että maisterivaiheessa olevat opiskelijat ovat pian siirtymässä työelämään, jonka vuoksi halusin tutkia erityisesti heidän käsitystään kuvataiteen opettamisesta. Maisterivaiheen opiskelijoilla on myös todennäköisesti kokemuksia kuvataiteen opettamisesta vähintään harjoitteluissa. Päädyin myös rajaamaan tutkimushenkilöt siten, että heillä ei ole suoritettuna kuvataiteen sivuainetta. Kiinnostukseni kohdistui nimenomaan opettajaopiskelijoihin, jotka siirtyvät työelämään käytyään kuvataiteesta sen monialaisiin aineopintoihin kuuluvan 5 opintopisteen peruskurssin. Lähestyin tutkimushenkilöitä sähköpostitse haastattelukutsulla (Ks. Liite 1).

Fenomenologisessa tutkimuksessa ensimmäinen vaihe on aineiston keruu. Aineistoa kerätessä tutkijan on erityisesti varottava vaikuttamasta tutkittavan esille tuomiin kokemuksiin. Tämä voidaan varmistaa pitämällä kysymykset avoimina ja välttämällä niiden johdattelevuutta. Aineistoa voidaan kerätä joko haastatteleamalla tai kirjallisesti haastattelulomakkeella. Menetelmää valitessa on huomioitava molempien menetelmien haasteet; haastattelussa tutkijan läsnäolo voi vaikuttaa vastauksiin, kun taas kirjallisessa lomakkeessa on se heikkous, ettei tutkija voi syventää tai tarkentaa kysymyksiä. (Virtanen 2006, 170–171.)

Tähän tutkimukseen valitsin aineiston keräämiseen puolistrukturoidun teemahaastattelun. Puolistrukturoidulle haastattelulle on ominaista lähtökohtien määrittely osittain ennalta, mutta muut elementit saattavat vaihdella. Esimerkiksi kysymykset voivat pysyä samoina, mutta haastatteliija voi muuttaa niiden järjestystä kunkin haastattelun yhteydessä. Teemahaastattelu korostaa haastateltavan kokemusmaailmaa, ja sen avulla voidaan tutkia yksilön kokemuksia, ajatuksia, tunteita ja uskomuksia huomioiden niiden keskeinen merkitys yksilölle. Teemahaastattelussa kaikkien haastattelujen teemat ovat samat, mutta kysymysten tarkka muoto voi vaihdella. (Hirsjärvi & Hurme 2022, 47–48.)

Koin puolistrukturoidun teemahaastattelun sopivaksi aineiston keräämiseen, sillä siten voin varmistaa aineiston kattavuuden ja laajuuden. Tutkimuksen aihe ei ole sensitiivinen, joten

mahdollisuus tutkijan läsnäolon vaikutukseen aineiston sisällössä on pieni. Teemoina haastatteluissani oli *kuvataiteen oppiaineen sisällöt* (pedagogiikka ja didaktiikka), *harrastuneisuus*, *opetussuunnitelma*, *luonne ja persoona* sekä *oma opettajuus* (Ks. Liite 2). Teemojen ympärille rakensin kysymykset, joiden painotuksena on haastateltavan oma kokemus teemojen sisällöstä ja niihin liittyvistä vahvuuksista kuvataiteen opetuksen näkökulmasta. Kaksi viimeistä kysymystä haastattelussa olivat haastateltavan muiden ajatuksien esiin tuomista varten. Pysin pitämään haastattelun kysymykset mahdollisimman avoimina, mikä vaati ennalta suunnittelua. Myös tämän vuoksi puolistrukturoitu teemahaastattelu sopi aineiston keräämiseen.

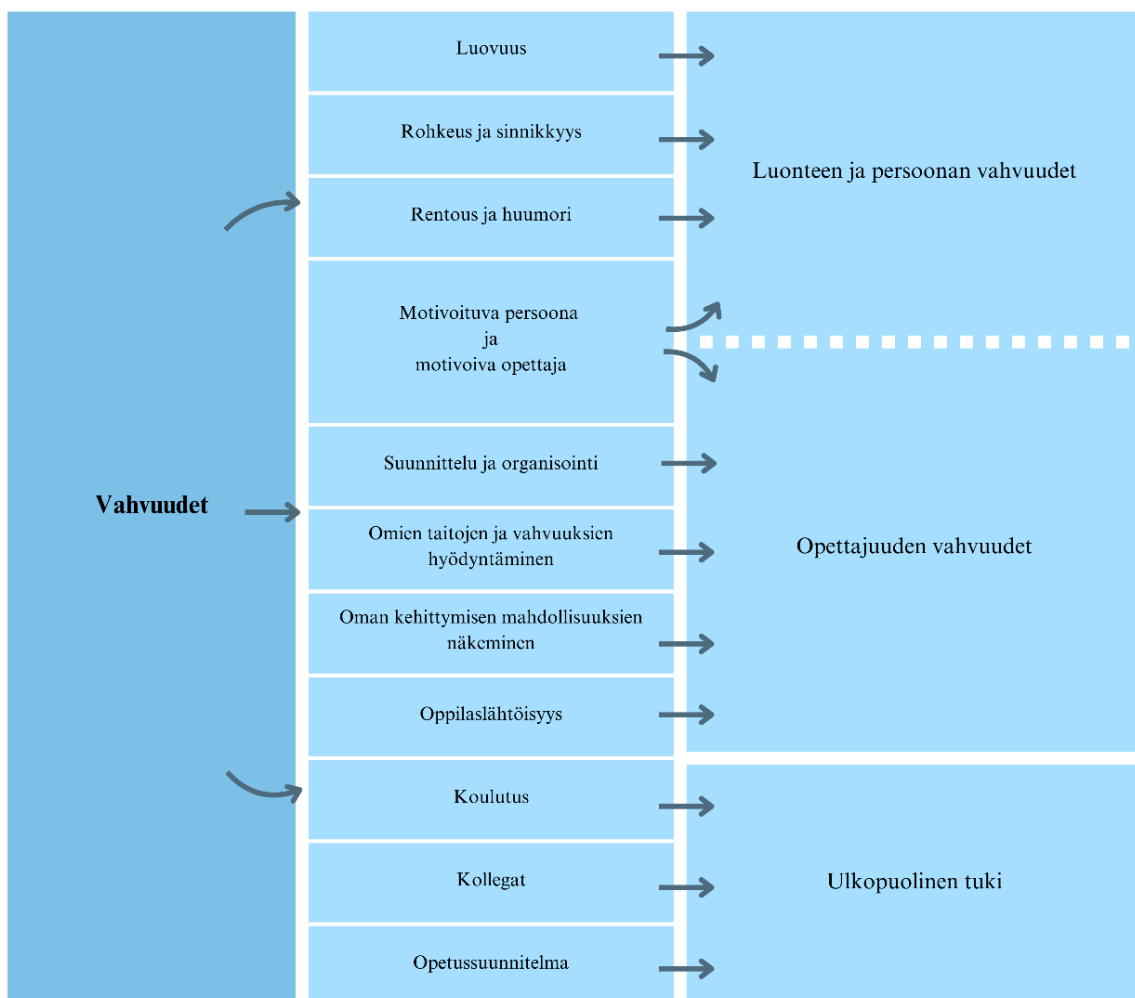
### 5.3 Aineiston analyysi

Analyysitapana olen käyttänyt teemoittelua, sillä se sopi laadullisen aineistoni kattavaan analyysiin. Laadullista aineistoa analysoidessa tavoitteena on muodostaa siitä perusteltu tulkintakokonaisuus, jota on mielekästä tarkastella (Puusa 2020, 148). Aloitin aineistoni käsittelyn muuttamalla haastatteluaineiston tekstimuotoon. Samalla tutustuin aineistoon lukemalla sitä useaan kertaan pyrkien tarkastelemaan sitä neutraalisti avoimena uusille käsityksille. Tutkijan olisi hyvä pyrkiä tarkastelemaan aineistoa ilman ennakkoon asetettuja käsityksiä, jotta aineistosta ei jää huomaamatta tärkeää tietoa (Puusa 2020, 152). Tämä laadullisen aineiston tarkastelutapa myötäilee myös fenomenologian periaatteita sulkeistamisesta eli omien ennakkoluulojen reflektoinnista ja syrjään siirtämisestä. Koska tutkimusmetodinani on fenomenologia, tutustuin fenomenologisen analyysin malleihin. Giorgin ja Perttulan fenomenologisen analyysin ensimmäinen vaihe on tutkijan avoin tutustuminen aineistoon sulkeistaen (esim. Virtanen 2006, 175; Perttula 1995, 91).

Teemoittelu on merkitykseltään samankaltaisten analyysiyksiköiden luokittelua, jotta aineistosta löydetään toistuvia yhteisiä piirteitä haastateltavien väliltä. Ilmaisuja yhdistellään kategorioihin ja kategoriat nimetään sen mukaan, millaisessa suhteessa ne ovat tutkittavan ilmiön tai muiden kategorioiden kanssa. Nämä alakategoriat yhdistetään sopivien yläkategorioiden alle, jotka tutkija nimeää kuvailemaan niiden sisältöä. Teemoittelulle ei ole tiettyä mallia, ja se perustuu lopulta tutkijan tulkintoihin aineistosta. (Puusa 2020, 152–153.) Analyysin ensimmäisessä vaiheessa aineisto määrittä esiin nousevia teemoja. Toisessa vaiheessa teoreettisen viitekehyksen vahvuuksien luokittelu määrittää teemat, ja vahvuuksien kuvaukset toimivat rajoitteena siihen sopivan aineiston sisällölle. Analyysin vaiheiden järjestys oli olennainen, jotta aineistoa olisi mahdollista ensin tarkastella avoimesti, ja vasta sen jälkeen tarkemmin ja

rajatummin. Näin analyysin toinen vaihe ei myöskään vaikuta ensimmäisessä vaiheessa ilmenneisiin tuloksiin.

Tarkastelun jälkeen aloitin **analyysin ensimmäisen vaiheen**, erittelemällä aineistosta ilmaisuja, jotka kuvaavat tutkimushenkilöiden *vahvuuksia* ja *epävarmuuksia* kuvataiteen opettamista kohtaan. Vahvuuksien ja epävarmuuksien valitseminen ensimmäiseksi vaiheeksi teemoittelussa tuntui luontevalta, sillä ne tukevat yläteemoina tutkimuskysymyksiäni, joiden perusteella myös aineiston keruu on suoritettu. Seuraavaksi tutkin vahvuuksia ja epävarmuuksia erikseen löytääkseni niistä tarkempia esiin nousevia teemoja. Olen kuvannut vahvuuksien teemoittelua kuviossa 1.



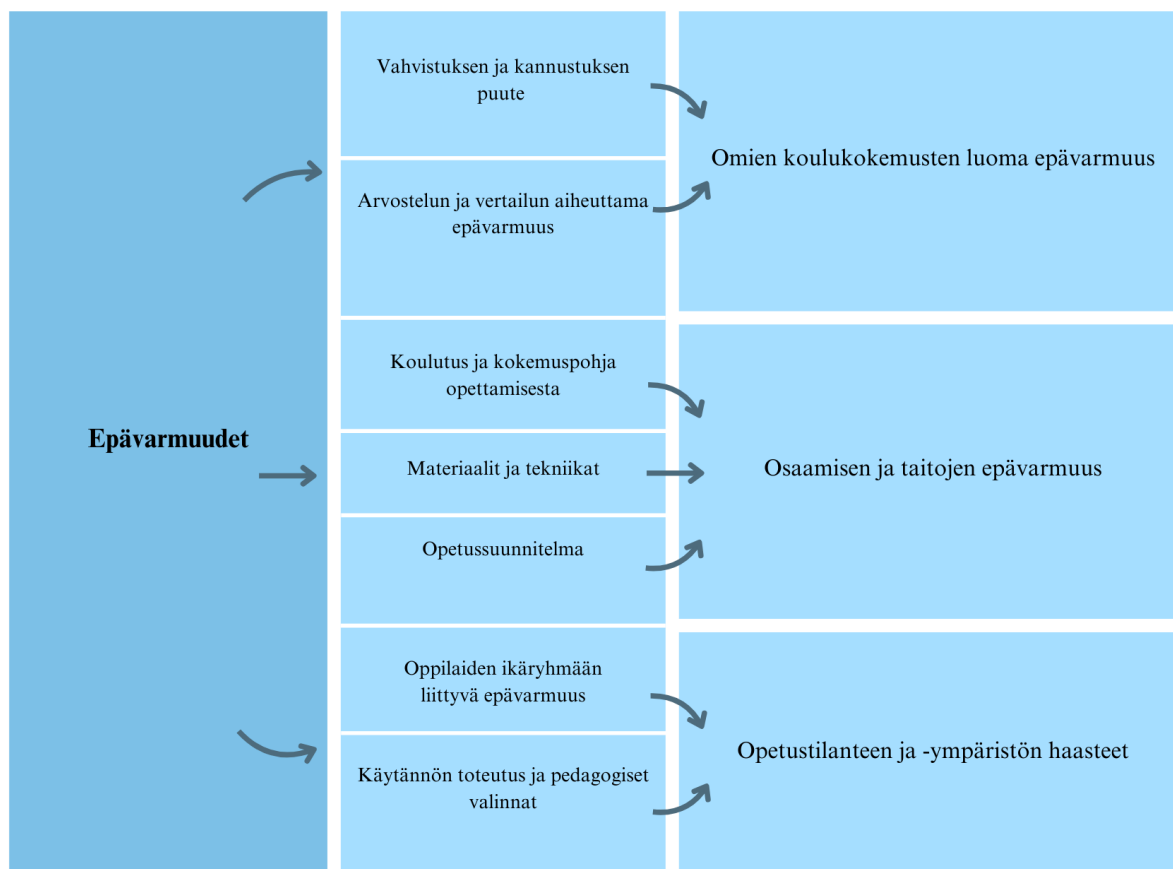
Kuvio 1 Vahvuuksien teemoittelun eteneminen

Aloitin etsimällä toistuvasti esiin nousevia aiheita, jotka olivat joko tutkimushenkilön omaan henkilökohtaiseen luonteeseen ja persoonaan, opettajuuteen ja opettamiseen tai ulkopuolelta saatavaan apuun liittyviä esiintymiä. Tässä vaiheessa analyysia etsin ilmaisuja, joissa tutkimushenkilö kertoo suoraan kokevansa jonkin piirteen omassa luonteessaan vahvuudekseen, sekä myös ilmaisuja, joissa tutkimushenkilö käyttää vahvuudesta eri nimitystä tai kuvailee sitä, mutta tutkijana kykenin tulkitsemaan niiden viittaavan samaan asiaan. Sen jälkeen muodostin alateemoille yläkategoriat ja nimesin ne.

Tutkimushenkilön omaan luonteeseen ja persoonaan liittyviin vahvuuksiin viittaavista ilmaisuista muodostin kolme alateemaa *Luovuus, Rohkeus ja sinnikkyys* ja *Rentous ja huumori* ja niiden yläkategoriaksi *Luonteen ja persoonan vahvuudet*. Opettajuuteen ja opettamiseen liittyvät vahvuudet jakautuivat alateemoihin *Suunnittelu ja organisointi, Omien taitojen ja vahvuuksien hyödyntäminen, Oman kehittymisen mahdollisuuksien näkeminen* sekä *Oppilaslähtöisyys*, joiden yläkategoriaksi muodostui *Opettajuuden vahvuudet*. Näiden kahden yläkategorian välille jakautui myös alateema *Motivoituva persoona ja motivoiva opettaja*, joka on selkeästi yhteydessä molempiin. Yläkategoriat *Opettajuuden vahvuudet* sekä *Luonteen ja persoonan vahvuudet* ovat keskenään yhteydessä, sillä opettajuus ja luonne vaikuttavat toinen toisiinsa. Ulkopuolelta saatavaan apuun viittaavista ilmaisuista aineistosta nousi alateemoiksi esiin *Koulutus, Kollegat* ja *Opetussuunnitelma* ja niiden yläkategoriana *Ulkopuolinen tuki*. Lopulliset otsikoinnit kaikille teemoille valitsin vasta kun olin analyysini loppuvaiheessa, jotta ne kuvaisivat sisältöään parhaiten.

Epävarmuuksien teemoittelun etenemistä olen kuvannut kuviossa 2. Epävarmuuksia teemoittelin alateemoiksi, joille nimesin niitä kuvaavat yläkategoriat. Epävarmuuksiin viittaavia ilmaisuja tutkiessani esiin nousivat toistuvasti tutkimushenkilöiden omiin kouluaikeihin, aineenhallintaan ja opetustilanteisiin liittyviä epävarmuuksia. Teemoittelun päätteeksi näille teemoille muodostui otsikoiksi *Omien koulukokemusten luoma epävarmuus, Osaamisen ja taitojen epävarmuus* ja *Opetustilanteen ja ympäristön haasteet*. Samaan tapaan kuin vahvuuksia teemoitlessani, yläkategoriat muodostuivat aineistosta toistuvista alateemoista. Omien koulukokemusten aiheuttamat epävarmuudet muodostuvat alateemoista *Vahvistuksen ja kannustuksen puute* ja *Arvostelun ja vertailun aiheuttama epävarmuus*. Tämän hetken osaamisen epävarmuuksia viestivät ilmaisut jakaantuvat kolmeen alateemaan *Koulutus ja kokemuspohja opettamisesta, Materiaalit ja tekniikat* sekä *Opetussuunnitelma*. Opetuksen tilannesidonnaisiin

epävarmuuksiin nousi aineistosta *Oppilaiden ikäryhmään liittyvä epävarmuus* sekä *Käytännön toteutus ja pedagogiset valinnat*.



Kuvio 2 Epävarmuuksien teemoittelun eteneminen

**Analyysin toisessa vaiheessa** tavoitteenani oli ensin verrata luokanopettajaopiskelijoiden itse mainitsemia vahvuuksia Petersonin ja Seligmanin (2004) luonteen vahvuuksien luokitteluun. Olin kiinnostunut kuinka paljon luonteen vahvuuksia tutkimushenkilöt itse nimeävät omiksi vahvuuksikseen. Tarkastelin analyysin ensimmäisessä vaiheessa tekemäni opettajaopiskelijoiden kokemien vahvuuksien yläteeman mainintoja, ja vertasin niitä luonteenvahvuuksiin. Heidän mainitsemistaan vahvuuksista osa oli jo analyysin ensimmäisessä vaiheessa selkeästi yhteisiä vahvuuksien luokittelun kanssa. Seuraavaksi halusin tarkastella, kuinka paljon luonteenvahvuuksia tutkimushenkilöiden puheesta ilmenee heidän tiedostamattaan. Etsin Petersonin ja Seligmanin (2004) luonteen vahvuuksien luokittelua myötäileviä ilmaisuja koko aineistosta ja värikoodasin ne. Molempien vaiheiden tulokset sijoitin taulukkoihin, jotka havainnollistavat missä muodossa vahvuudet aineistosta ilmenevät. Taulukot on esitelty luvussa 6.3 (Ks. 44, Taulukko 1 ja 48, Taulukko 2).

## 6 Tulokset

### 6.1 Vahvuudet luonteessa, persoonassa, opettajuudessa ja ulkopuoliossa tuessa

Luonne ja persoona, opettajuus ja ulkopuolinen tuki nousivat aineistosta asioina, jotka luokanopettajaopiskelijat kokivat vahvuuksikseen. Oma luonne ja persoona sekä opettajuus ja sen taidot nähtiin vahvuuksina kuvataiteen opettamiseen. Ne olivat jaettavissa omiin teemoihinsa, mutta liittyivät myös toisiinsa, ja esimerkiksi oma opettajuus oli riippuvainen henkilön luonteesta ja persoonasta. Sen vuoksi niitä ei voida täysin tarkastella erikseen. Erityisesti motivaatio esiintyi sellaisissa merkityksissä, jotka viittaavat sekä henkilön luonteeseen että käsitykseen opettajuudesta.

**Luonteen ja persoonan vahvuuksien temasta** esiin nousi rohkeuteen ja sinnikkyYTEEN liittyviä ilmaisuja. Yhdeksi vahvuudeksi nimettiin kaaoksen ja hälinän sietäminen, ryhmänhallinnan taito sekä kärsivällisyys kaaottisessa tilanteessa, jonka he kokevat kuvataiteen opetuksesta helposti muodostuvan.

*No ehkä just se semmonen hälinän sieto, tai semmoinen että ei se haittaa että on, tai ainakaan siinä työssä, se ei haittaa vaikka on ääntä. Mie pystyn ite keskittyyyn ja antaa ohjeita, vaikka ympärillä olisi melua, ja niin semmoisia ryhmänhallintataitoja on. H5*

Opetustilanteessa, jossa lapsen annetaan toimia itse tiedon rakentajana ja edetä annetuissa tehtävissä omilla ehdoillaan, toiminta saattaa muuttua kaaottiseksi, jolloin opettajan kyky tarjota raamit toiminnalle on tärkeää (Lerkkanen & Pakarinen 2018, 129). Kuvataiteessa oppilaan vapaa luominen ja tekeminen on keskiössä, ja opettajan tehtävänä on johtaa oppilaiden työskentelyä, jotta heillä on mahdollisuus tehdä omia ratkaisuja (Rusanen 2009, 63). Sinnikkyys tai periksiantamattomuus on usein välttämätöntä tavoitteiden saavuttamiseksi, ja sitä kuvataan oman toiminnan ohjaamiseksi kohti tavoitteita huolimatta vaikeuksista tai esteistä (Peterson & Seligman 2004, 229, 238). Oppitunnin onnistuminen tai toiminnan aikaansaaminen kuvataiteen oppitunnilla sen kaaottisena nähdystä luonteesta koettiin ilmentävän sinnikkyyttä.

*Semmonen niinku pitkäjänteisyys itellä ja semmoinen sinnikkyys ja semmoinen tietynlainen kaaoksen sietokyky tai semmoinen, että pysyy ite maltillisena ja niin pois päin. H2*

Lisäksi tutkimushenkilöt kokivat oman luonteensa olevan vahvuus, jonka avulla he opettavat tulevaisuudessa kuvataidetta, vaikka kokisivat sen itselleen vaikeaksi tai epävarmuutta aiheuttavaksi. He kuvasivat piirrettä oman luonteen lujudeksi, mutta se voidaan myös nähdä rohkeutena, urheutena tai periksi antamattomuutena.

*Ehkä oma luonne, että en mä nyt kyllä kieltäydykään, että kyllä mä sitten niinku menen vaan, vaikka ei ole varma juttu, mutta minä menen silti ja sitten siitähän opitaan. Että ehkä se on luonteena justinsa, että myös pystyy olemaan vähän siltä epämukavuusalueella. H3*

Urheus on luonteenvahvuuksissa kuvattu esimerkiksi pelon tai jännityksen ylittämisenä ja tekemällä tarvittava niistä huolimatta arkisissakin tilanteissa (Peterson & Seligman 2004, 199). Epävarmuudesta ja jännityksestä huolimatta oman mukavuusalueen ulkopuolelle meneminen, ja kuvataiteen opettamisen haasteen vastaanottaminen nähtiin luonteenlujuutena ja rohkeutena.

Luovuus koettiin vahvuudeksi opettamiseen. Luovuudella viitattiin omaan persoonaan kekseliäisyytenä, mielikuvituksenallisuutena ja avoimuutena uusille ideoille. Ne korostuivat erityisesti opetuksen monipuolisuuden saavuttamisessa. Lisäksi henkilöt kokivat olevansa avoimia oppilaiden ideoinnille ja hyviä keksimään tunneille sisältöä.

*Varmaan siis just se, että aina haluaa keksiä niitä uusia ideoita, ja semmonen luovuus. H6*

Luovuudella ei viitattu taiteelliseen luovuuteen, vaan se käsitettiin enemmän yleisenä piirteenä oman mielen ja toimintatapojen joustavuudesta ja kyvystä ongelmanratkaisuun. Luovuus luonteenvahvuutena koostuu sekä kyvystä tuottaa uusia, omalaatuisia ideoita ja kyvystä tuoda ne merkittäväksi osaksi omaa tai muiden elämää (Peterson & Seligman 2004, 110). Kuten seuraavassa sitaatissa, uusien ideoiden kehittäminen ja tuominen kuvataiteen opetukseen sekä omaa työskentelyä helpottaakseen että oppilaiden oppimisen monipuolistamiseen koettiin tapana ilmentää omaa luovuutta.

*No ehtomasti semmonen luovuus, että kuitenkin oma luovuus on silleen tärkeää, että kuitenkin keksii ja kehittelee kaikenlaista mielenkiintosta tekemistä siihen kuvataiteeseen. Et se on ehkä semmonen yks tärkeä. H7*

Rentoudella ja huumorilla opetukseen suhtautuminen oli yksi asenne, joka toistui tutkimushenkilöillä. Huumori ja leikkimielisyys kuvataan luonteenvahvuutena muiden tietoisena ilahduttamisena, asioiden positiivisen puolen näkemisenä ja vaikeistakin tilanteista humoristisen puolen löytämisenä (Peterson & Seligman 2004, 584). Huumorilla suhtauduttiin yllättäviin haasteita luoviin tilanteisiin. Sen nähtiin helpottavan myös ikävinä koettujen tilanteiden kohtaamista. Seuraavassa sitaatissa tutkimushenkilö kuvaa haastetta, jonka hän oli kohdannut ollessaan sijaisena:

*Ja sitten siellä oli vähän ohjeenannossa ollut jotenkin jotain puutteita, kun ne oli tehnyt aivan jotenkin väärin sen. Mutta en mä nyt sanois että tuokaan mikään negatiivinen kokemus on, että se oli vaan semmoinen että niinku huvitti itteä, että no ei tää nyt maailmaa kaada jos on tuollee käyny. H4*

Rentous koettiin myös piirteenä, joka helpottaa haastavia tilanteita ja rentouttaa myös oppilaita. Rennon ilmapiirin kuvailtiin helpottavan kuvataiteellista työskentelyä ja helpottavan oppilaiden itseilmaisua, jonka vuoksi oma rento asenne nähtiin vahvuutena kuvataiteen opettamiseen. Kuten eräs tutkimukseen osallistunut kuvailee seuraavassa sitaatissa, rennon ilmapiirin luominen kuvataiteen oppitunneille liittyi tutkimushenkilöillä ajatukseen oppilaiden rentoutumisesta ja sitä kautta kuvataiteelliseen itseilmaisuun kannustamisesta.

*Kun mä aina yritän olla kuitenkin semmonen, en nyt halua sanoa hauska ope, mut semmonen aika rento. Että se ois kuitenkin semmosta että ei oo yhtä muuttia, vaikka että mihin se työ pitää tehdä, et siinä ois nimenomaan se, että kaikki sais toteuttaa kuitenkin vähän oman näköisen työn, että se ei ois niin tarkkaa määriteltä se, että siinä pitää löytyä nämä asiat vaikka arvioinnin kannalta. Että nämä viis asiaa ku löytyy nii saat kympin. Vaan, että jotenkin se ois semmoista aika niinku, no, sais kokeilla ja tehdä ja epäonnistua ja siis semmosta. Se vois ehkä olla sit se positiivinen puoli siinä, että en haluais rajottaa oppilaita ja nii. H8*

Myönteinen ilmapiiri ja opettajan ja oppilaiden lämmin vuorovaikutussuhde vaikuttaa osaltaan oppimistuloksiin (Lerkkanen & Pakarinen 2018, 131). Kuvataiteen tuntien rennon tunnelman kuvattiin olevan tärkeää, ja se edesauttaa oppilaiden viihtyvyyttä. Samalla epäonnistumisistakin löydettiin huumoria ja itselle nauramisen kyky koettiin taitona ja vahvuutena.

*Ennen näin ehdottomasti ikävänä toimintana, mutta näitten opettajaopintojen aikana ja etenkin sen esi- ja alkuopetussivuaineen aikana on oppinut siihen, että myöskin se on taito osata nauraa itelle ja tuua se oma näkemys, niinku mä sa-noinki että ei oo lokeroita, että sä et voi onnistua vaan yhdellä tavalla. H1*

Erityisesti jokaisella tutkimukseen osallistuneella ilmeni ajatus motivaation tärkeydestä. He ilmaisivat motivoinnin tärkeyttä kuvataiteen opettamisessa, ja he kuvailivat vahvuudekseen oppilaiden innostamisen ja motivaation ylläpitämisen. Yleisesti motivaation kannalta tutkimushenkilöt kokivat opettajan innostuneisuuden ja motivaation olevan yhteydessä oppilaiden motivaatioon, jonka vuoksi innostuneisuus ja helposti innostuva luonne nähtiin vahvuutena kuvataiteen opetukseen.

*No ehdottomasti semmoinen spontaanius ja sellainen heittäytymiskyky ja sellainen välähdyksellisyys [omia vahvuuksia]. Että periaatteessa sä innostut niin paljon, että oppilaille ei ole vaihtoehtoa olla innostumatta. Että sä tuot sen niin sieltä sun omasta periaatteesta persoonasta jopa, sen innostuksen että myöskin oppilaat on sillee, että hei täähän onkin oikeasti kivaa ja tälleen. H1*

Opetuksessa opetettavaa aihetta kohtaan herätetty tilannekiinnostus on ensimmäinen vaihe kohti oppilaan pysyvää henkilökohtaista kiinnostusta, ja tilannekiinnostus voi herätä jännittävän tai sensaatiohakuiseen tilanteeseen avulla (Juuti & Lavonen 2018, 200). Opettajan ollessa todella innostunut aiheesta, hän voi tuoda sen esiin oppilaita kiinnostavalla tavalla ja herättää samalla tilannekiinnostuksen aihetta kohtaan. Luovan prosessin käynnistymisen kannalta oppilaan innostaminen on tärkeää (Rusanen ym. 2014, 35). Opettajan oman motivaation merkityksen tiedostamisesta kertoi myös maininnat oman motivaation tietoisesta lisäämisestä. Osa tutkimushenkilöistä mainitsi opetuksen lähestymisen omien mielenkiinnon kohteiden kautta, jolloin se on myös heille miellyttävä kokemus. Omien tunteiden reflektointi kuvataiteen opettamista kohtaan ja niiden kyseenalaistaminen edesauttoivat oppiaineen kokemista mieluisammaksi. Esimerkiksi seuraavassa sitaatissa tutkimukseen osallistunut kuvailee opetuksen suunnittelussa tärkeäksi myös opettajan omien mielenkiinnonkohteiden huomioimisen.

*Koska ei sitä nyt myöskään kannate siitä lähtökohdasta lähteä, että suunnittelee semmosta opetusta, mikä on tosi vastenmielistä jotenkin, että mukautuu. Jos se tuntuu tosi inhottavalta, niin muokkaa sen semmoseksi, että siitä saa kuitenkin itse mukavan kokemuksen, koska mie uskon et se silloin myös heijastuu oppilaiden*

*tekemiseen, kun näkee, että se opettaja on myös ihan mukana siinä hommassa, niin se on varmaan ihan kiva. H7*

Opettajan löytäessä oppiaineesta itseä kiinnostavia asioita, oppilaiden kiinnostumista on helppompaa lisätä (Juuti & Lavonen 2018, 145). Tutkimushenkilöistä moni myös kuvaili motivoituvansa opettamisesta, kun he näkevät oppilaiden innostuneisuuden, toiminnan ja onnistumisen. Oppilaiden innostuminen kuvataiteesta oli tuonut aiemmissa kokemuksissa intoa ja motivaatiota myös tutkimushenkilöille. Tällöin kuvataiteen opettaminen koettiin miellyttäväksi ja palkitsevaksi.

*Kyllä mie tykkään kuvataiteesta, että minusta ihana nähä kun ne lapset pääsee luomaan ja ne innostuu. Ja onhan se vähän semmoista kaoottistakin välissä siellä luokassa se meno, mutta en mie tiiä, ei minua semmoinen hallittu kaaos haittaa. Se on hyvä, että tapahtuu ja on semmoinen vipinä päällä. H5*

*Ja sitten jotenkin, kun siinä on semmoinen tekemisen meininki niin sitä on kiva seurata. Ja silleen että se pääset konkreettisesti näkemään, kun se työ etenee ja kaikilla tulee vähän erinäköisiä töitä. H2*

Oma valmiiksi olemassa oleva motivaatio ilmeni vahvuutena opetukseen, sillä se lisää oppilaiden motivaatiota. Osa tutkimushenkilöistä ilmaisivat myös omaa kiinnostusta kuvataiteellista toimintaa tai itse oppiainetta kohtaan, ja kokivat että se toimii vahvuutena opettamiseen ja motivaation lähteenä, kuten seuraavassa sitaatissa:

*Ehkä se sitte että ku ite osaa ja ite tykkää jopa kuviksesta, niin ehkä se oma motivaatio, sisäinen motivaatio sitten siinä jotenkin auttaa, että jos ei kiinnostais niin en mä tykkäis opettaakkaan sitä. Että ehkä se on se tärkein. H8*

Toisaalta kiinnostus kuvataidetta kohtaan kuvattiin lisäävän myös kiinnostusta oppiaineen opettamiseen ja sen mielekkyyteen. Kiinnostus ei välttämättä kohdistunut taiteen tekemiseen itse, vaan sen arvostamiseen ja tarkasteluun esimerkiksi taidemuseoissa. Opetussuunnitelman mukaan kuvataiteessa on kuvien tuottamisen lisäksi kuvien tutkiminen ja tulkitseminen, johon kuuluu vahvasti myös esimerkiksi taiteen tarkastelu ja sen kokeminen (Esim. Opetushallitus 2014, 143–144). Seuraavassa sitaatissa tutkimushenkilö kuvailee kiinnostustaan taiteen tarkasteluun vahvuutena opetukseen:

*No se voisi olla ehkä yks vahvuus itellä, että kyllä ite oon kiinnostunut taiteesta silleen, että tykkään kaikesta kauniista asioista ja tykkään esim. käydä jossain*

*taidemuseoissa. Että silleen niinku itteä kiinnostaa. Niin ehkä semmoinen niinku oma kiinnostus sitä ainetta kohtaan voisi olla yksi vahvuus. H4*

Motivaatio liittyi maininnoissa vahvasti sekä tutkimushenkilöiden luonteeseen ja persoonaan että opettajuuteen ja kokemukseen sen tärkeydestä opettamisessa. Sen vuoksi motivaatio sijoittuu näiden teemojen väliin. Motivaation merkitykset jakautuivat *tietoisuuteen oman toiminnan vaikutuksesta oppilaiden motivaatioon*, mikä on vahvuus opettamisessa, ja *oman motivaation näkeminen vahvuutena*, jolloin oma motivaatio edesauttaa opetusta. Motivaatio tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden kanssa, ja esimerkiksi oppilaat ja opettaja säätelevät vastavuoroisesti toistensa motivaatiota (Salmela-aro 2018, 11).

**Opettajuuden vahvuuksien teemasta** nousi tutkimusaineistosta esiin pedagogisiin valintoihin liittyviä kokemuksia vahvuuksista, joissa tutkimushenkilöt kokivat vahvuudekseen opetuksen suunnittelun ja organisoinnin taidon. Etukäteen oppitunnin suunnittelu ja järjestelmällisyys mainittiin usean tutkimushenkilön toimesta omaksi vahvuudeksi kuvataiteen opetukseen. Etukäteen suunnittelua tulevaisuuden opettamiseen ajateltiin hyödylliseksi tuntikohtaisesti, mutta myös koko lukuvuoden ajalle. Perehtyminen opetettavaan asiaan, tekniikkaan tai materiaaliin oli yksi osa etukäteen tehtävästä valmistautumisesta. Suunnittelun ja valmistautumisen nähtiin vaikuttavan omaan itsevarmuuteen ja motivaatioon.

*Ja sitten se mikä auttaa näissä muissa niin on just se, että hyvä suunnittelu etukäteen. Vaikka joku tekniikan opettelu niin oikeasti perehdyn siihen itsekin ennen sitä oppitunnin pitoa, joka taas luo mulle sitä itsevarmuutta, että hei, kyl mä osaan tän, joka tarkoittaa, että kyl mä osaan silloin myös oppilaillekin opettaa sen. H3*

Opettajan olisi hyvä tutustua etukäteen tekniikoihin ja materiaaleihin, joita aikoo opettaa ja keilla niitä itse etukäteen osatakseen esitellä ne oppilaille parhaalla tavalla (Edwards ym. 2021, 135). Kuitenkin tutkimukseen osallistuneet kokivat myös, ettei opettajan tarvitse näyttäytyä oppilaille erehtymättömänä ja virheiden tekeminen opetuksessa on hyväksyttävää. Tämä vaikutti helpottavan kuvataiteen opettamista tulevaisuudessa, sillä itseltä ei vaadittu virheetöntä suoritusta. He näkivät myös opetuksessa mahdollisuuden oppia yhdessä oppilaiden kanssa. Seuraavassa sitaatissa tämä nähtiin vahvuutena, sillä sen nähtiin helpottavan oppilaiden tunnetiloja sekä omaa painetta.

*Ehkä kuitenkin se, että mie uskallan näyttää sen, että vaikka ei aina olis täydellinen jossain, niin silti sitä voi harjoitella ja sen kautta kehittyä. Että ei opettajaan ole ihminen, joka kaikkea osaa vaan sitä on kehitytty ja sitä kehitytään yhä edelleen ja semmoinen jatkuva prosessi ylipäänsä, tämä elämä, et ei missään kohtaa olla ikään ku valmiita. Et se on ehkä myös itsessä semmoinen piirre, et sitä uskaltaa myös näyttää, että kaikessa ei oo täydellinen opettajana. Nii mie veikkaan et se voi aika kivasti myös siinä kuvataiteen puolella antaa vähän voimaa sitten niille, joilla ei oo niin helppoa se tekeminen. H7*

Kokemuksen nähtiin vaikuttavan oman opetuksen kehittymiseen, ja tutkimushenkilöt suhtautuivat optimistisesti omaan mahdollisuuteen kehittyä tulevien työvuosien aikana kuvataiteen opettamisessa. Itsensä tietoinen kehittäminen nousi esiin merkityksellisenä asiana, jonka nähtiin tuovan opettamiseen varmuutta ja osaamista.

*Ja totta kai ainahan tommostet niinku eri aineen opettamiset tuo sitä semmosta työkokemusta ja rikkautta siihen omaan niin kun työhön ja taitoihin. H2*

Tutkimushenkilöt ilmaisivat taitoja ratkaista mahdollisia haasteita kuvataiteen opetuksessa hyödyntämällä opettamiseen omia vahvuuksiaan. Vahvuudet saattoivat liittyä muihin oppiaineisiin kuten musiikkiin tai aiempaan kuvataiteelliseen harrastuneisuuteen tai kokeiluihin, kuten seuraavassa sitaatissa, jossa tutkimushenkilö näkee musiikillisen harrastuneisuuden ja oman taidekäsityksen taitona, jota voi integroida kuvataiteen opetukseen.

*Mie veikkaan et ihan siis lähtökohtaisesti ylipäänsä semmoinen kokonaisvaltainen taidekäsitys on mulla semmoinen ihan kuitenkin hyvä puoli, että muissa ikään kuin taiteen osa-alueissa ihan koen olevani hyväkin osaaja ja myös niiden opettamisessa, niin ehkä niitä voisi hyödyntää siinä kuvataiteessa paremmin. Esimerkiksi vaikka musiikin ja kuvataiteen yhdistäminen, niin se voisi olla tosi, ja se onkin tosi luonnollista mulle. H7*

Joillakin esimerkiksi opetussuunnitelman ja oppiaineen sisältöjen tunteminen kuvataiteen osalta näyttäytyi vahvuutena, sillä se tuki käsitystä siitä, miten kuvataiteen opetusta voi lähteä toteuttamaan ja edesauttoi taitoa tehdä päätöksiä opetukseen liittyen.

*Niin ehkä se on se oma osaaminen kuviksen osalta, että käyttää vaan niitä monipuolisesti niitä eri tekniikoita ja eri välineitä ja eri arviointiprosesseja ja niin pois päin, niin saa ne opetussuunnitelman tavoitteet täyttämään. H1*

Oppilaslähtöisyys oli suurin opettajuuteen liittyvä vahvuus, jonka tutkimukseen osallistuneet kokivat kuvataiteen opettamiseen. Oppilaan kokemusmaailmaan mukautuminen ja sen ymmärtämiseen pyrkiminen, oppilaantuntemus sekä oppilaisiin kohdistuva empatia, ymmärrys ja välittäminen nähtiin vahvuutena. Kuvataiteesta haluttiin tehdä oppilaalle hyvä kokemus huomioimalla oppilaan kiinnostuksen kohteita ja tuomalla niitä opetukseen. Tämä liittyi myös vahvasti oppilaan motivointiin. Oppilaan kiinnostusten kohteiden tuominen opetukseen motivoinnin keinona ilmeni esimerkiksi seuraavasta sitaatista:

*Että ehkä joskus voinut olla semmoisia hetkiä, että oppilas on ollut tosi vaikea saada tekemään joku työ, niin sit mä oon yrittänyt lähteä oppilaan maailmasta vaikka että no, sähän voisit vaikka yhittää jotain omaa kiinnostuksen kohdetta siihen, vaikka jotain skeittaamista. Periaatteessa vaikka teemana ollukki joku joulu ja joku kuvataiteilija, mut sitten se on luonu siihen semmosen oman pikku twistin. Vaikka että siinä on ollukki joku mummo, joka on ollukki lumilaudalla. Niin se on yhtäkkiä ollukki paljon mielenkiintoisempi se työ sit sille oppilaalle ja se on tehny sen. Ehkä joku tommonen et mä oon tuonut sen oppilaan oman maailman sit siihen niinku motivoimaan sitä työtä. H8*

Tutkimushenkilöt pohtivat esimerkiksi mallityön käyttöä. He ilmaisivat haluavansa oppilaiden tekvän itsensä näköisiä töitä mallista huolimatta. Opettajan antaessa esimerkin tehtävästä työstä, hänen tulisi rakentaa sen esittely niin, ettei oppilas kopioi sitä suoraan omaan työhönsä (Edwards 2021, 135). Oppilaiden oman jäljen näkymisen tärkeys korostui tutkimushenkilöiden puheessa, ja toiveena oli, että oppilaat saavat toteuttaa itseään kuvataiteen kautta.

*Ja toki onhan mallista oppiminen ja mallista tekeminenkin välillä niinku tärkeää, mutta ei niitten pidä minusta olla myöskään semmoisia valmiita töitä, että tässä on tämmöinen mato, tehkää just samanlainen vaan niissä saa näkyä oppilaitten persoona. H5*

Kuvataide koettiin oppiaineena, jonka avulla oppilaantuntemusta voi vahvistaa. Halu oppia tuntemaan oppilaat yksilöinä ja aito kiinnostus heitä kohtaan voidaan nähdä vahvuutena kuvataiteen opettamiseen, sillä sen avulla voidaan päästä lähemmäs oppilaan kokemusmaailmaa. Esimerkiksi seuraavassa sitaatissa tutkimukseen osallistunut kuvailee kuvataiteen opetuksen olevan hyvä työkalu, jonka avulla opettaja voi pyrkiä ymmärtämään oppilaan tunnetiloja:

*Se on älyttömän hyvä tapa myös tutustua oppilaisiin ja päästä ymmärtään heitä paremmin. Et jos ois vaikka joku piirustustehtävä ja joku piirtää jonkun mustan*

*möykyn, niin sitten tavallaan, että no mikä se musta möykky on ja jos se sitten tavallaan sitä kautta se oppilas lähtee purkamaan, että hänellä on paha olo tai hänen mahassaan musta möykky, niin sitten voidaan miettiä, mistä se musta möykky johtuu. H5*

**Kolmas teema on ulkopuolinen tuki**, joka nähtiin voimavarana kuvataiteen opetukseen työelämässä. Ulkopuolisiksi tuiksi ja voimavaroiksi nousivat yliopistosta saatu koulutus, kollegat ja opetussuunnitelman sisältö kuvataiteen osalta. Koulutuksesta tutkimushenkilöt kokivat saaneensa aineenhallinnan ja opettamisen taitoja. Monialaisten opintojen kuvataiteen kurssin nähtiin tuovan ideoita ja osaamista tekniikoista:

*Joo siinä oli vaan se yks 5 nopan kurssi, mutta sehän kesti aika kauan ja siitäkin sai silleen ihan hyviä ideoita. Tai ku just itehän siellä kokeiltiin kaikkea, niin tuli ehkä itsellekin enemmän kokemusta eri tekniikoista ja tälleen niin se oli hyvä. H4*

Lisäksi harjoittelut ja jokin toinen sivuaine koettiin vahvuudeksi kuvataiteen opetukseen, sillä niiden nähtiin tuoneen varmuutta. Seuraavassa sitaatissa tutkimukseen osallistunut kuvailee esi- ja alkuopetuksen sivuaineen tuoneen osaltaan varmuutta myös kuvataiteeseen:

*Elikkä kun mulla on itsellä ollut esi- ja alkuopetuksen sivuaine, niin siellä on sitten ehkä esi- ja alkuopetukseen, sitä niinku suunnattua harjoittelua enemmän ja mitä siellä voidaan tehdä. Niin esi- ja alkuopetuksessa se tulee aika luonnostaan, koska on saanut siihen myöskin yliopistolta valmiuksia, että mitä siellä tehdään ja miten sitä harjoitetaan niitten kanssa ja ihan konkreettisesti mitä niitten oppilaiden kanssa voidaan tehdä. H1*

Tulevat kollegat työpaikalla nähtiin voimavarana opetukseen työelämässä. Kuten seuraavassakin sitaatissa, iso osa tutkimukseen osallistuneista koki, että tulevilta kollegoilta voi kysyä neuvoa ja tukea.

*Varmasti ja omalla kohdalla varmaan pitäisiki kysellä vähän, että hei mitenhän tää olisi vaikka tälle ikäluokalle järkevin toteuttaa. H2*

Tutkimushenkilöt mainitsivat myös nettisivun Freed.com ja Facebookin ryhmän Alakoulun aarreaitta, joihin opettajakollegat lisäävät tekemiään opetusmateriaaleja ja ideoita. Lisäksi Pinterest-sovellus mainittiin lähteenä, josta etsitään ideoita oppitunneille.

*Kyllä mun mielestä niinku netistä, vaikka Facebookistaki jotku, kaiken maailman niitä valmiita juttuja on niin paljon kaikissa Aarraittoissa sun muissa, että ei*

*tarvii ite alkaa keksiin, että muut on jo keksiny. Periaatteessa sillä pystyy sitä omaa työtaakkaa kyllä keventää sit huomattavasti. Ettei tarvi lähtee keksiin pyörää uudelleen. H8*

Opetussuunnitelma nähtiin opetusta tukevana asiakirjana, joka antaa opetukselle tavoitteet ja ohjaa opetuksen suunnittelua. Lisäksi Opetussuunnitelman koettiin antavan opettajalle vapauden toteuttaa opetus omalla tavallaan ja antavan vapautta opetukseen, jonka tutkimukseen osallistuneet kokivat hyvänä asiana.

*No mun mielestä se on siis hyvä pohja siihen, et ku ei oo nimenomaan sitä semmosta ehkä vahvaa osaamista, niin on joku mistä lähteä liikkeelle. Et siellä kuitenkin mainitaan niitä tavoitteita mitkä tietyllä ikätasolla pitäisi saavuttaa, niin niitten kauttahan on tosi hyvä lähteä suunnittelemaan myös sitä opetusta ja kehitellä niihin liittyviä tavoitteita. H7*

Opettajan työssä oppimisen ja kehittymisen yksi edellytys on taito ja halu jakaa tietoa kollegoiden kanssa (Soini ym. 2016, 62). Kollegoiden tuki taas lisää viihtyvyyttä työympäristössä ja innokkuutta opettamiseen (Wenström & Kuortti 2022, 316). Ulkopuolisen tuen teemoista kollegojen tuki nousi selkeästi aineistosta merkitykseltään suurimmaksi, ja tutkimukseen osallistuneet kokivat myös halua itse jakaa tietoa, ja tukea vastavuoroisesti kollegoita.

## 6.2 Epävarmuudet osaamisessa, opetustilanteessa ja omissa koulu- muistoissa

Epävarmuuksia aineistosta nousi esiin kolmessa yläkategoriassa: Omien koulukokemusten luoma epävarmuus, osaamisen ja taitojen epävarmuus ja opetustilanteen ja -ympäristön haasteet. **Omat koulukokemukset** aiheuttivat osalla tutkimushenkilöistä epävarmuutta, ja he kokivat, että eivät ole olleet aineessa taitavia. Oppiaine on koettu haastavana tai siitä on ollut huonoja kokemuksia, jonka vuoksi kuvataiteen opettaminen koettiin epävarmana. He eivät olleet saaneet opetuksessa kannustusta tai vahvistusta, mikä aiheutti epävarmuutta, joka heijastuu nykyhetkeen.

*Mä oon aina kokenut sen niinku haastavana oppiaineena ihan kun on ollut ite koulussa, niin musta tuntuu että se on vähän varjostanut sitä ajatusta mikä tällä hetkellä on. H3*

Omista koulukokemuksista tutkimushenkilöt kertoivat kokeneensa arvioinnin ja saamansa palautteen negatiivisena. Hyvän palautteen ja arvosanan he kokivat saaneensa, jos oma työskentely on mukailnut mallina olevaa työtä tai jonkun toisen oppilaan tekemistä. Saatu palaute ja arviointi on vahvistanut kokemusta omien taitojen riittämättömyydestä, joka seuraavassa sitaattissa koetaan vaikuttavan edelleen näkemykseen kuvataiteen opettamisesta.

*Sit totta kai niinku yks heikkous on varmaan myös ikään kuin ne epävarmuuden kokemukset mitä ite on silloin aikanaan kokenu, niin se varmaan heijastuu yhä edelleen siihen, että jotenkin se arvosana ja se palaute mitä on sillon omasta kuvataiteen työskentelystä saanu niin se jotenkin vieläki näkyy siinä, että ei ehkä oo saanut semmosta varmuutta siihen tekemiseen. H7*

**Osaamisen ja taitojen epävarmuuksista** nousi esiin koulutusohjelman ja kokemuksen sekä materiaalien ja tekniikoiden aiheuttama epävarmuus, ja opetussuunnitelman tunteminen. Vaikka joillakin tutkimushenkilöillä yliopistokoulutus näkyi vahvuutena ja voimavarana omaan työelämään, osa heistä koki koulutuksen olleen liian niukkaa tai sen ajallinen sijoittuminen koettiin ongelmalliseksi. Eniten epävarmuutta ilmaistiin oppiaineen didaktisesta puolesta ja kuvataiteen opetuksen käytännön toteutuksesta. Syyksi esitettiin esimerkiksi monialaisten opintojen sijoittumista opintojen ensimmäisille vuosille.

*No ehkä vaan tavallaan se, että kun nää opinnot sillon starttas sillä, että meillä alko ne kuvikset, niin sit siitä on nii kauan aikaa. Periaatteessa, että jos nyt vaikka menisin opettaan kuvista, niin mitä siitä on, viis vuotta kohta aikaa, kun mä oon käynyt ne aineopinnot tai ne monialaset, että kyllähän se vähän tuntuu kaukaselta. H8*

Lisäksi epävarmuutta aiheutti yleisesti vähäinen kokemus kuvataiteen opettamisesta. He kokivat opettaneensa harjoitteluissa ja sijaisuuksissa kuvataidetta keskimäärin vähän, mikä lisäsi epävarmuutta oppiaineen opetukseen tulevaisuudessa.

*Että itellä on aika heikko kokemus tosta kuviksen opetuksesta, että sekin varmasti vaikuttaa tähän käsitykseen mikä tällä hetkellä on. H3*

Kuvataiteen materiaalit ja tekniikat olivat yksi epävarmuuden aihe, joka nousi aineistosta esiin. Osa tutkimushenkilöistä toi esiin kokemuksia sijaisuuksista tai harjoitteluista, joissa vastaan oli tullut tuntematon tekniikka tai materiaali. Epävarmuuden tai epäonnistumisen tunne menneessä tilanteessa heijastui ajatukseen työelämässä kuvataiteen opettamisesta. Seuraavassa sitaatissa

tutkimushenkilö kertoo kokemuksestaan sijaisena, jolloin hän koki osaamisensa materiaaleista riittämättömänä.

*No sittenhän minä olin vahingossa antanut osalle semmoisia liituja mitkä leviää siinä vedessä. Niin niin et silleen ehkä just siitä epävarmuutta, ettei tiiä tai ei ole itsellä riittävää taitoa jossakin asiassa. H4*

Opetussuunnitelmaan liittyvät epävarmuudet koskivat erityisesti opetussuunnitelman sisällön tuntemista. Tutkimukseen osallistuneet ilmaisivat epävarmuutta omasta tiedostaan opetussuunnitelman sisällöistä kuvataiteen opetuksen osalta. Opetussuunnitelman väljyys nähtiin positiivisen lisäksi hankalana konkretian puutteen vuoksi.

*Sillee varmaan kaikki liittyy kuitenkin, että ne moni on niin silleen yleispäteviä jotenkin, OPS:n jutut. Että ne kuitenkin tulee kaikki siellä vaikka sillee... Mut joo, pitäis ehkä vielä enemmän paneutua siihen, että mitä kaikkea sieltä löytyy. H6*

**Opetustilanteen ja -ympäristön aiheuttamista epävarmuuksista** mainittiin oppilaiden ikä ja opetuksen käytännön järjestelyt. Epävarmuutta tutkimushenkilöt kokivat, jos opetusryhmänä oli vanhempia oppilaita. Tällöin opetuksen aineenhallinnallisuus koettiin vaativammaksi ja laajemmaksi. Nuoremmille oppilaille he kokivat opetettavien sisältöjen olevan helpommin lähestyttäviä. Eräs tutkimukseen osallistunut kuvaili 4.–6. luokkien kuvataiteen opetuksen tuntuvan haastavammalta. Hän viittasi oppilaiden iän lisäksi kaipaavansa opetussuunnitelmalta konkretiaa:

*Mut sitte taas niinku isommille luokille, jos mietitään vaikka nelosesta kuutosluokkaan, kun itse luokan opettajaksi valmistun, niin se tuntuu välillä vähän haastavalta että... Koska opetussuunnitelmaki on silti aika väljä, että mitä ne konkreettiset työt voi olla. H1*

Opetuksen käytännön toteutuksesta koettiin epävarmuutta ryhmänhallinnan, ideoinnin ja järjestelyiden osalta. Kuvataide koettiin oppiaineena vaativan opetuksen lisäksi kykyä ennakoida luokahuoneen ja opetuksen järjestelyissä, jotta oppitunti on sujuva. Esimerkiksi tarvikkeiden sijoittelu ja oppilaiden paikat luokassa nimettiin asioiksi, jotka vaikuttavat tunnin kulkuun merkittävästi.

*Siinä on niin monta asiaa mitä pitää ottaa niinku huomioon. Just että mistä haetaan kaikki välineet ja mitä tarvitaan ja onko meillä nyt tarpeeksi vaikka*

*viivottimia kaikille tai jotain. Et siinä on niin paljon muutakin mitä pitää ajatella ja mitkä on ne työvaiheet... Miten esimerkiksi työtä lähdetään tekemään. H3*

Ajanhallinta oli toinen opetuksen järjestelyissä epävarmuutta aiheuttava tekijä, sillä sen arvioiminen, paljonko aikaa opetukseen tarvitsee, koettiin vaikeaksi, kuten seuraavassa sitaatissa eräs tutkimushenkilö pohtii.

*No ehkä semmonen tietynlainen aikapaine siinä, että vitsi, että keretäänkö me. Että ehkä myös semmoinen tietynlainen epätietoisuus siitä, että just että no paljonkohan tähän menee aikaa tai riittääköhän tää. H2*

Epävarmuutta ilmaistiin myös omasta kyvystä auttaa oppilaita ongelmatilanteissa tai ideoinnissa. Tilanteet, joissa oppilaan on vaikea edetä työssään, koettiin haastavina ja epävarmuutta aiheuttavina, jos motivoinnista huolimatta oppilasta ei osata tukea etenemään.

*Mut sitten tavallaan, jos on jollakin vaikka hankalaa saada jotakin ideaa, jos on vaikka joku vähän vapaamuotoisempi työ, niin sitten se on välillä vähän hankalaa ehkä ite antaa niitä. Tai siinä asiassa auttaa pääsemään eteenpäin. Jos joku on vaan tosi silleen niinku, että minä en keksi mitään ja sitte ei, vaikka yrittää jotain vinkata. H4*

Epävarmuudet liittyivät suurimmaksi osaksi opettajan pedagogisten ratkaisujen tekemiseen. Omat koulukokemukset ja opetussuunnitelmasta koettu epävarmuus aiheutti edelleen epävarmuutta siitä, kykeneekö oppitunneilla tekemään päätöksiä ja valintoja, joilla opetus on onnistunutta.

### 6.3 Luontenvahvuudet yhteydessä omaan vahvuusajatteluun ja puheeseen kuvataiteen opetuksesta

Tutkimushenkilöiden itse nimeämistä vahvuuksista osa oli suoraan verrattavissa Petersonin ja Seligmanin (2004) luontenvahvuuksien luokittelussa nimettyihin vahvuuksiin. Osa maininnoista oli helposti liitettävissä tiettyyn vahvuuteen. Esimerkiksi luovuus, joka mainittiin useimmin käyttämällä kyseistä termiä. Toisaalta taas itsessä koetusta vahvuudesta saatettiin käyttää eri nimitystä tai sitä kuvailtiin nimeämättä sitä, mutta se oli selkeästi yhteydessä tiettyyn luontenvahvuuteen. Kokonaisuudessaan opettajaopiskelijat nimesivät omiksi vahvuuksikseen yhteensä 12 luontenvahvuutta. Eniten mainintoja sai luovuus, jonka kolme tutkimushenkilöä

koki omaksi vahvuudekseen. Muissa vahvuuksissa mainintoja oli yksi tai kaksi. Jokainen tutkimushenkilö nimesi vähintään yhden vahvuuden, joka oli verrattavissa luonteen vahvuuksien luokitteluun. Taulukossa 1 (Ks. Liite 3) on tuotu näkyviin mitkä vahvuudet ovat mainittu ja miten ne ilmenevät luokanopettajaopiskelijoiden kokemana.

Luovuuden koettiin olevan vahvuus samassa merkityksessä kuin se esiintyy luonteenvahvuuksien luokittelussa ja se mainittiin useamman tutkimushenkilön kohdalla. Luovuuden kanssa mainittiin yhden tutkimushenkilön toimesta myös rohkeus, sillä uskallus kokeilla uusia asioita nähtiin vahvuutena. Luovuuden määrittelyn mukaan luova henkilö keksii uutta ja osaa myös hyödyntää sitä ja tuoda sen käytäntöön (Peterson & Seligman 2004, 110). Näiden vaiheiden välissä koettiin tarvittavan rohkeutta, jotta oma ajatus tai idea uskalletaan tuoda opetukseen. Rohkeus vastasi luonteenvahvuuksien urheutta, jonka mukaan henkilö toimii tietyllä tavalla, vaikka se aiheuttaa esimerkiksi pelkoa epäonnistumisesta (Peterson & Seligman 2004, 214). Yksi tutkimukseen osallistuneista kertoi vahvuudekseen avoimuuden uusia asioita kohtaan, vaikka kokee ennakkoluuloa. Avoimuuden vahvuus määritellään luonteen vahvuuksien luokittelussa haluksi löytää omien uskomuksien ja ajatusten vastaisia todisteita, ja avoimuutta sille, että on ollut itse väärässä. Avoimuuden vahvuuden omaava henkilö uskaltaa kyseenalaistaa itsensä ja aiemmat ajatusmallinsa. (Peterson & Seligman 2004, 144.) Tutkimushenkilö osasi nimetä vahvuuden itsestään ja oli tietoinen sen sisällöstä.

Periksiantamattomuuden vahvuus ilmeni kahdella tutkimukseen osallistuneista. He käyttivät omasta vahvuudestaan nimitystä sinnikkyys, pitkäjänteisyys ja kaaoksen sietokyky. Vahvuus liittyi kuvataiteen oppitunnin luonteeseen kaoottisena tai levottomana ympäristönä. Periksiantamattomuuden vahvuus on esteistä, kohdatuista ongelmista tai vastoinkäymisistä huolimatta tavoitetta kohti menemistä (Peterson & Seligman 2004, 229–230). Kaoottinen ja levoton ympäristö nähtiin vaikeutena saada oppitunti onnistumaan, ja sinnikkyys osattiin nimetä omaksi vahvuudeksi, jonka avulla sen yli voidaan päästä. Rohkeuden hyveen luonteenvahvuuksista hieman epäsuoremmin nousi esiin myös rehellisyys. Rehellisyyttä ei suoraan ilmaistu omaksi vahvuudeksi, mutta osasta ilmaisuista nousi tietoinen kokemus omasta rehellisyydestä, jotka liittyivät kaikilla siihen viitanneilla omaan taitotasoon ja sen avoimeen viestimiseen. Rehellisyyden vahvuuden omaava ihminen on avoimesti oma itsensä ja hyväksyy myös sen seuraukset (Peterson & Seligman 2004, 249). Omista taidoista ja vahvuuksista haluttiin olla avoimia ja rehellisiä oppilaille. Elinvoimaisuus kuvattiin myös vahvuudeksi, mutta tutkimushenkilöt käyttivät siitä erilaisia nimityksiä. Vahvuutta kuvattiin innokkuudella, innostuneisuudella ja

iloisuudella, joka tarttuu myös oppilaisiin. Tämä mukailee elinvoimaisuuden vahvuuden kuvausta, jossa oma energisyys vaikuttaa myös muihin positiivisesti, eikä näy pelkästään omassa toiminnassa (Peterson & Seligman 2004, 273–274).

Inhimillisyyden hyveessä luonteenvahvuudet välittäminen ja sosiaalinen älykkyys nousivat esiin, kun tutkimushenkilöt pohtivat omia vahvuuksiaan. Välittäminen ilmeni tutkimushenkilöiden kertoessa vahvuudekseen oppilaiden tukemisen, kannustamisen ja halun tuntea oppilaat ja siten myös toimia heidän eduksensa. Lisäksi empatia mainittiin omaksi vahvuudeksi. Välittämisen vahvuus on muiden pitämistä merkityksellisinä ja heistä välittämistä, sekä empatiaa, auttamista ja huolenpitoa ilman henkilökohtaista hyötyä (Peterson & Seligman 2004, 326). Ainoastaan oppilaantuntemus oli tämän kanssa osittain ristiriidassa, sillä tutkimushenkilöt kuvasivat haluavansa kehittää oppilaantuntemusta myös helpottaakseen omaa työtään. Sosiaalisen älykkyyden vahvuus kuvattiin esimerkiksi taitona asettua oppilaan asemaan ja toimia sen mukaisesti, mutta kukaan tutkimushenkilöistä ei nimennyt vahvuutta sosiaaliseksi älykkyudeksi. Vahvuus on määritelty kolmeen kategoriaan, joista tunneälykkyys on kykyä havaita ja ymmärtää muiden tunteita ja soveltaa saatua tietoa omassa toiminnassaan (Peterson & Seligman 2004, 338). Tunneälykkyyden piirteitä nousi esiin tutkimushenkilöiden kokemissa vahvuuksissa, joita he kuvasivat esimerkiksi oppilaan näkökulman ymmärtämisenä.

Oikeudenmukaisuuden hyveen vahvuuksista tutkimushenkilöistä yksi mainitsi kokevansa reilouden omaksi vahvuudekseen. Hän kuvasi omaksi luonteenpiirteekseen pyrkivänsä huomioimaan kaikki tasapuolisesti sen sijaan, että olisi käyttänyt sanaa reilu tai reiluus. Reilouden vahvuuden omaava henkilö kohtelee muita tasapuolisesti ja pyrkii siihen, että jokainen saa ansaitsemansa huomion tai arvon (Peterson & Seligman 2004, 392). Maininnassa merkitykseen nousi halu antaa jokaiselle oppilaalle tasapuolisesti huomiota ja tukea oppimiseen. Johtajuuden vahvuus taas ilmeni, kun tutkimushenkilö koki omaksi vahvuudekseen yleisesti ryhmänhallintataidot. Johtajuutta on taito organisoida, delegoida ja johtaa ryhmää kohti haluttua lopputulosta (Peterson & Seligman 2004, 414).

Kauneuden ja erinomaisuuden arvostus sekä huumori olivat vahvuudet, jotka osa tutkimushenkilöistä mainitsivat ylimallellisuuden hyveen vahvuuksista. Taidetta arvostettiin ja siitä haluttiin nauttia esimerkiksi taidemuseoissa, mikä koettiin vahvuutena kuvataiteen opetukseen. Määritelmän mukaan henkilöllä, jolla on kyseinen vahvuus, on kyky löytää ja tunnistaa hyvyys ja kauneus, sekä nauttia sen olemassaolosta. Hän kokee sen seurauksena hämmästyä, iloa ja

kunnioitusta sitä kohtaan. (Peterson & Seligman 2004, 537–538.) Lisäksi huumori nousi vahvuudeksi, kun tutkimushenkilöt kuvasivat halua olla hauska ja rento, jotta oppilaat kokisivat olonsa rennoksi. Taito nauraa itselleen mainittiin, sillä se nähtiin tekevän aiemmin epämiellyttävästä asiasta mielekkäämpää. Huumorin vahvuuden omaava henkilö osaa tuoda huumoria epämukaviinkin tilanteisiin ja saa sen myös naurattamaan muita, sekä löytää asioista vitsikkään puolen (Peterson & Seligman 2004, 584).

Luokanopettajaopiskelijoiden itse kokemien vahvuuksien lisäksi koko aineistosta nousi luonteenvahvuuksia, joita he eivät tietoisesti maininneet, vaan ne ilmenivät heidän puheensa merkityksistä. Tarkastelin näitä aineistosta nousevia ilmaisuja, joiden merkitys on yhdistettävissä johonkin luokittelun luonteen vahvuuteen. Merkitys on tutkijan tulkitsema, joka nousee esiin luokanopettajaopiskelijoiden puheesta kuvataiteen opetuksesta ja kokemuksesta omista vahvuuksistaan. Taulukossa 2 (Ks. Liite 4) on havainnollistettu ilmaisuja, joissa tutkimushenkilön puheesta voidaan tulkita hänen omaavan kyseisen vahvuuden ominaisuuksia. Näistä ilmauksista oli löydettävissä 21 luonteenvahvuutta. Ainoastaan perspektiivi, rakkaus ja hengellisyys eivät ilmenneet selkeästi aineistosta.

Viisauden ja tiedon hyveen vahvuuksissa luovuutta oli nähtävissä esimerkiksi ongelmanratkaisussa ja ajatuksissa omien taitojen tuomisesta kuvataiteen opetuksen tueksi ideoivalla ja luovalla tavalla. Uteliaisuutta ilmeni puheessa uuden oppimisesta kokemusten kautta, kuten lisäkoulutuksella tai kurssien avulla. Uteliaisuuden vahvuus on henkilön kiinnostusta ja avoimuutta uusille kokemuksille ja tiedolle, ja haasteet vastaanotetaan mielenkiinnolla (Peterson & Seligman 2004, 125–126). Avoimuuden vahvuutta oli esimerkiksi omien suunnitelmien ja ajatusten hylkääminen ja joustavuus sekä oppilaiden omien ideoiden huomioiminen niiden sijaan. Oppimisen halu ilmeni positiivisten tunteiden saamisella taiteesta oppimisesta ja mielenkiinnosta oppimista kohtaan. Halu oppia oli nähtävillä myös lisäkoulutuksen tai kurssien kokemisena positiivisena asiana.

Rohkeuden luonteenvahvuuksista urheutta oli nähtävissä omien taitojen rajojen myöntämisessä, vaikka se aiheutti epämukavuutta. Sama piirre voisi esiintyä myös rehellisyyden vahvuudessa. Rehellisyyttä oli myös nähtävissä maininnoissa, joissa tutkimushenkilöt pohtivat tuleeko opettajan näyttäytyä kaikkitietävänä oppilaiden edessä, sillä he kokivat opettajan rehellisyyden omista taidoista positiivisena asiana. Periksiantamattomuus näkyi kaaoksen sietokyvyn lisäksi vaikeita tilanteita kohdatessa, joissa tutkimushenkilöt ovat hyödyntäneet ryhmänhallinnan,

oppilaantuntemuksen ja opettajuuden keinoja. Niiden voi ajatella olevan myös luovaa ongelmanratkaisua. Elinvoimaisuutta ilmaisi kokemus siitä, että tutkimushenkilö oli opettaessaan omalla innostuneisuudellaan saanut myös oppilaat innostumaan.

Inhimillisyyden hyveen vahvuuksista välittäminen ja sosiaalinen älykkyys oli mahdollista havaita tutkimushenkilöiden puheesta. Välittämisen vahvuus ilmeni empatian osoittamisella oppilaita kohtaan, halulla luoda oppimisympäristöstä ja ilmapiiristä miellyttävä sekä antaa oppilaalle tilaa toteuttaa itseään kuvataiteen kautta. Oppilaan etu oli puheessa opetuksesta etusijalla. Sosiaalista älykkyyttä ilmaisi tutkimushenkilöiden ajatukset kuvataiteen oppiaineesta apuvälineenä oppilaantuntemukseen ja oppilaan tunteiden tulkintaan.

Eniten oikeudenmukaisuuden vahvuuksista korostui johtajuus. Tutkimushenkilöille yhteistä oli johtavaan asemaan asettuminen opetustilanteissa, mutta samalla oppilaiden motivoiminen, tukeminen ja ohjaaminen kohti onnistunutta lopputulosta. Innostuneisuus opetuksessa nähtiin välittyvän oppilaisiin, jolloin sitä hyödynnettiin motivoinnin keinona. Myös oppilaiden kuunteleminen ja huomioiminen viestivät johtajuuden vahvuudesta. Kansalaisuuden vahvuudesta korostui yhteistyön halu muiden opettajien kanssa. Myös epävarmuudesta huolimatta kuvataiteen opettaminen ja parhaansa tekeminen on verrattavissa kansalaisuuden vahvuuteen. Yhteisen hyvän tekemisen velvollisuuden tunne, lojaalius ja oman osuutensa tekeminen yhteiseksi hyväksi ovat kansalaisuuden vahvuuden piirteitä (Peterson & Seligman 2004, 369–370). Vaikka merkitys ei ole yhteiskunnallinen, antaa se viitteitä vahvuuden esiintymisestä tutkimushenkilöillä. Reiluuden vahvuus näkyi eritasoisten oppilaiden huomioimisessa ja jokaisen oppilaan edun näkemisessä tärkeänä asiana opetuksessa.

Pidättyväisyyden hyveen vahvuudet eivät korostuneet yhtä paljon kuin muut, mutta esimerkiksi anteeksiannon ja armon vahvuutta voidaan liittää pyrkimykseen ymmärtää oppilaiden toimintaa ja vaikeuksia. Nöyryyden ja vaatimattomuuden vahvuuksia oli nähtävissä rehellisyyden vahvuuksista. Nöyrä ja vaatimaton henkilö osaa arvioida omia kykyjään ja ymmärtää ja hyväksyy myös omat heikkoutensa, sekä antaa kunniaa myös muille sen ansaitseville (Peterson & Seligman 2004, 462–463). Tutkimushenkilöt arvioivat omia taitojaan ja heikkouksiaan kuvataiteen opettamiseen, sekä kokivat että myös muilta voi oppia taiteesta.

Ylimailmallisuuden vahvuuksista kauneuden ja erinomaisuuden arvostus näkyi fyysisen hyvän ja kauniin arvostuksen lisäksi esimerkiksi tutkimushenkilöiden kuvaillessa saavansa iloa

seuratessaan oppilaiden tekemistä ja onnistumisia. Kiitollisuutta oli mahdollista tulkita esimerkiksi yliopiston tarjoamasta tiedosta ja mahdollisuudesta toteuttaa opetusta omalla tavallaan. Opetussuunnitelma koettiin opetusta tukevana, mutta riittävän väljänä, jotta oma persoona ja valinnat näkyvät työssä. Kiitollisuuden vahvuus on tuntea kiitollisuutta arkisistakin asioista sekä ilmaista sitä, ja se on myös vahvasti kytköksissä kauneuden ja erinomaisuuden arvostukseen, sillä sen seurauksena henkilö voi tuntea kiitollisuutta (Peterson & Seligman 2004, 554). Kiitollisuuden esiintymisen ristiriitana on, että tutkimushenkilöt eivät suoraan ilmaisseet kiitollisuuttaan, vaikka sitä kokivat. Toivon vahvuutta ilmeni esimerkiksi tutkimushenkilöiden ilmaistessa toiveikkuutta tulevaisuuden työelämässä selviämisestä ja kollegoiden tuesta. Jokainen tutkimushenkilö oli optimistinen selviämisestä kuvataiteen oppitunneilla, ja he kokivat voivansa kehittyä tulevaisuudessa. Toiveikkuuden vahvuus on optimistisuutta ja toiveikkuutta sekä tulevaisuuden näkemistä niiden kautta (Peterson & Seligman 2004, 570). Huumorin vahvuutta ilmeni myös tutkimushenkilöiden tiedostamatta, kun he kuvasivat aiempien opetuskokemusten olleen hauskoja, tai erehdysten tapahtumisen aiheuttaneen heissä huvittuneisuutta.

## 7 Pohdinta

### 7.1 Tutkimustulosten yhteenveto ja tarkastelu

Pro gradu -tutkielmani tarkastelee maisterivaiheessa olevien luokanopettajaopiskelijoiden käsitteitä ja kokemuksia kuvataiteen opettamisesta tulevaisuudessa, ja minkälaisia vahvuuksia he kokevat itsellään olevan kuvataiteen opetukseen. Tämän lisäksi halusin selvittää, miten heidän kokemansa vahvuudet ovat yhteydessä Petersonin & Seligmanin (2004) positiivisen psykologian vahvuuksien luokitteluun. Luokittelua voidaan soveltaa moniin aiheisiin, se on kattava ja monipuolinen. Kyseinen luokittelu toimii myös pohjana useille vahvuusharjoituksille, materiaaleille ja sitä on sovellettu esimerkiksi johtamiseen, hyvinvointiin sekä opetukseen (Esim. Uusitalo 2023a; Uusitalo & Vuorinen 2016; Uusiautti 2019). Yksi näistä on Lapin yliopistossa vuonna 2021 toteutettu VAHTO-hanke, jonka tuloksena on esimerkiksi vahvuuskortit tueksi opiskelijoiden ohjaamiseen vahvuuksien tunnistamisessa (Hyvärinen, Kangastie, Löf, Rautio, Riponiemi & Uusiautti 2021).

Tutkimukseen valikoitui metodiksi fenomenologinen tutkimusote. Aineisto kerättiin puolistrukturoidulla teemahaastattelulla ja haastatteluun osallistui kahdeksan maisterivaiheen luokanopettajaopiskelijaa, jotka ovat seuraavien vuosien aikana valmistumassa ja siirtymässä työelämään. Aineiston analysoin teemoittelemalla, jonka avulla aineistosta muodostui kolme vahvuuksien teemaa ja kolme epävarmuuksien teemaa. Lisäksi teemoittelin aineistoa tarkastellen sitä Petersonin & Seligmanin (2004) luontevahvuuksien luokittelun näkökulmasta.

Vahvuuksien kolmesta pääteemasta ensimmäinen kuvaa tutkimushenkilöiden kokemia luonteseen ja persoonaan liittyviä vahvuuksia. Se muodostui luovuuteen, rohkeuteen ja sinnikkyyteen sekä rentouteen ja huumoriin liittyvistä vahvuuksista. Itseä kuvailtiin luovaksi persoonaksi, ja luovuuden koettiin auttavan erityisesti opetusmenetelmiin ja opetuksen ideointiin liittyvissä asioissa. Sen nähtiin olevan olennaista erityisesti oppiaineissa, jotka aiheuttavat muuten epävarmuutta, eikä luovuudella kuvailtu esimerkiksi kuvataiteen luomiseen liittyviä asioita. Rohkeus kokeilla uutta ja poistua omalta mukavuusalueelta koettiin omaksi vahvuudeksi kuvataiteen opetukseen, jonka kuvattiin ainakin osittain olevan oman mukavuusalueen ulkopuolella. Sinnikkyyttä kuvattiin vahvuutena erityisesti hankaliin ryhmänhallintaan liittyviin tilanteisiin

suhtautumisessa ja niistä selviämisessä. Opettajan luovuutta korostavat myös Kangas, Kopisto ja Krokfors (2016), jotka artikkelissaan toteavat oppimisympäristöjen ja käytäntöjen rohkean, luovan ja monipuolisen käytön olevan tärkeä osa nykypäivän opetusta, jossa oppilaat ovat jo valmiiksi monen eri tiedonlähteen ja arjen oppimisympäristön kanssa tekemisissä. Jo opettajankoulutuksen tulisi vastata tähän tarpeeseen kouluttaessaan opettajia uudensuuntaisiin haasteisiin, ja täydennyskoulutuksen merkitys kasvaa. (Kangas, Kopisto & Krokfors, 2016, 77–80, 89–90.)

Rentouden ja huumorin opettajaopiskelijan näkivät vahvuutena oppimisympäristön tunnelman, ryhmänhallinnan ja oppilaiden työskentelyn auttamisen kannalta. Rennon olemuksen ja humoristisen suhtautumisen koettiin olevan vahvuus, kun oppilaille on vaikeuksia käynnistää luovaa prosessia, kiinnostua työskentelystä tai ratkaista ongelmia. Opettajan rento ja ymmärtäväinen suhtautuminen helpottaa tilanteen ratkomista oppilaan kanssa. Tätä käsitystä tukee esimerkiksi tutkimusten mukaan koulumenestyksen ja oppimiseen kiinnittymisen parantuminen, kun opettaja tukee oppilaiden pätevyyttä ja korostaa prosessia tulosten sijaan sekä luo lämpimän oppilas - opettaja vuorovaikutussuhteen (Lerikkanen & Pakarinen 2018, 131).

Toinen pääteema opettajaopiskelijoiden kokemista vahvuuksista oli opettajuuteen liittyvät vahvuudet. Se muodostui suunnitteluun ja organisointiin, omien taitojen ja vahvuuksien hyödyntämiseen, oman kehittymisen mahdollisuuksien näkemiseen sekä oppilaslähtöisyyteen liittyvistä vahvuuskokemuksista. Suunnittelu ja kyky organisoida opetusta, luokkatilaa ja oppilasryhmää nähtiin vahvuutena kuvataiteen opettamiseen. Tätä ajatusta tukee esimerkiksi Stenberg (2011), joka pohtii kirjassaan *Riittävän hyvä opettaja*, miten suunnittelu edesauttaa opettajan luovuuden käyttöä opetustilanteessa ja helpottaa reflektointia ja suunnitelmien muuttamista oppitunnin aikana (Stenberg 2011, 93–94). Selkeys ja hyvä organisointi vaikuttaa myös oppimisympäristöön tehden siitä turvallisen ja vuorovaikutusta edistävän (Lerikkanen & Pakarinen 2018, 134).

Lisäksi opettamiseen koettiin vahvuutena omien taitojen ja vahvuuksien hyödyntäminen, jotka liittyivät esimerkiksi valmiiksi omattuihin kuvataiteeseen liittyviin taitoihin tai muihin vahvuuksiin, joita nähtiin mahdolliseksi hyödyntää kuvataiteen opetuksessa. Oman kehittymisen mahdollisuuksien näkemiseen liittyi tietoisuus omasta tarpeesta kehittyä ja sen ymmärtäminen. Opettajaopiskelijat kokivat kehittyvänsä tulevaisuudessa työelämän kokemuksen kautta. Kehittymisen tarpeen ymmärtämisen tärkeyttä korostavat esimerkiksi Soini, Pietarinen, Toom ja Pyhälä (2016) artikkelissaan, jossa he toteavat, että opettajan tulee olla taitava oppija, jotta hän

pysyy mukana nykyajan yhteiskunnan muutoksissa. Opettajan tulisi olla aktiivinen oppija, joka uskoo oman kehittymisensä mahdollisuuteen. (Soini ym. 2016, 58.)

Oppilaslähtöisyyden vahvuudeksi koettiin halu päästä oppilaiden kokemusmaailmaan ja taitoa hyödyntää sitä opetuksessa. Oppilaantuntemuksen tärkeyden ymmärtäminen nähtiin vahvuutena opetukseen. Oppilaita haluttiin myös ymmärtää, rohkaista ja innostaa sekä tukea huomioimalla erilaiset oppijat. Näiden oppilaslähtöisten toimintatapojen koettiin toimivan vahvuutena kuvataiteen opettamiseen. Lapsilähtöinen opettaja tarjoaa oppilaille heidän kehitystasolleen sopivaa opetusta ja tukee lähikehityksen vyöhykkeellä olevaa oppimista, mutta lisäksi oppilaan ja opettajan hyvä vuorovaikutussuhde edistää koulumotivaatiota ja opettajan sensitiivisyyttä oppilaan tarpeille (Lerkkanen & Pakarinen 2018, 129, 134). Tämä tukee oppilaslähtöisyyden näkemistä vahvuutena sekä opetusta edistävänä tekijänä.

Motivaatio oli kiinteästi yhteydessä sekä opettajuuden vahvuuksiin että luonteeseen ja persoonaan. Oma helposti motivoituva luonne koettiin vahvuudeksi, sillä sen nähtiin vaikuttavan myös oppilaiden motivaatioon. Oma innostus nähtiin asiaksi, johon pystyy itse vaikuttamaan. Innostuminen ja itsensä motivoiminen nähtiin taitona, jonka avulla itsensä sai kiinnostumaan kuvataiteesta, vaikka se aiheuttaisi epävarmuutta tai epämukavuutta. Lisäksi oman motivaation lisääminen nähtiin tärkeänä, sillä opettajan motivaation ja innostuneisuuden tiedostettiin vaikuttavan oppilaisiin. Jo valmiiksi olemassa olevaa motivaatiota kuvataiteen opettamiseen kuvattiin vahvuudeksi. Kiinnostus kuvataiteellista toimintaa kohtaan nähtiin jo valmiina motivaationa sen opettamiseen ja sitä kautta myös vahvuutena.

Oppilaiden innostuneisuuden nähtiin lisäävän myös omaa motivaatiota, sillä oppilaiden innostumisen koettiin vaikuttavan myös omaan innostuneisuuteen ja aiheuttavan positiivisia tunteita. Motivaation tärkeyttä oppimiselle korostetaan teoksen *Motivaatio ja oppiminen* (2018) artikkeleissa, joissa käsitellään motivaation vaikutusta oppimiseen ja miten opettaja vaikuttaa oppimismotivaation syntyyn (Esim. Salmela-Aro 2018; Juuti & Lavonen 2018; Lerkkanen & Pakarinen 2018). Salmela-Aro (2018) toteaa oppimismotivaation syntymisen ja tukemisen olevan tärkeää, jotta oppiminen olisi tavoitteellista ja selkeää. Erityisesti motivaatio syntyy vuorovaikutuksessa muiden oppijoiden ja opettajan kanssa, ja oppilaiden ominaisuudet ja toiminta vaikuttaa opettajan motivaatioon. Opettajan tehtävänä on säädellä toimintaa siten, että motivaatioilmapiiri luokassa säilyisi. (Salmela-Aro 2018, 6, 12–13.) Motivaatiotaidoilla on siis suuri merkitys opetukseen, mikä vahvistaa sen merkitystä vahvuutena. Motivaatio nousi tutkimuksen

aineistosta selkeästi suurimpana teemana, ja myös muut vahvuudet, kuten oppilaslähtöisyys, voidaan liittää siihen.

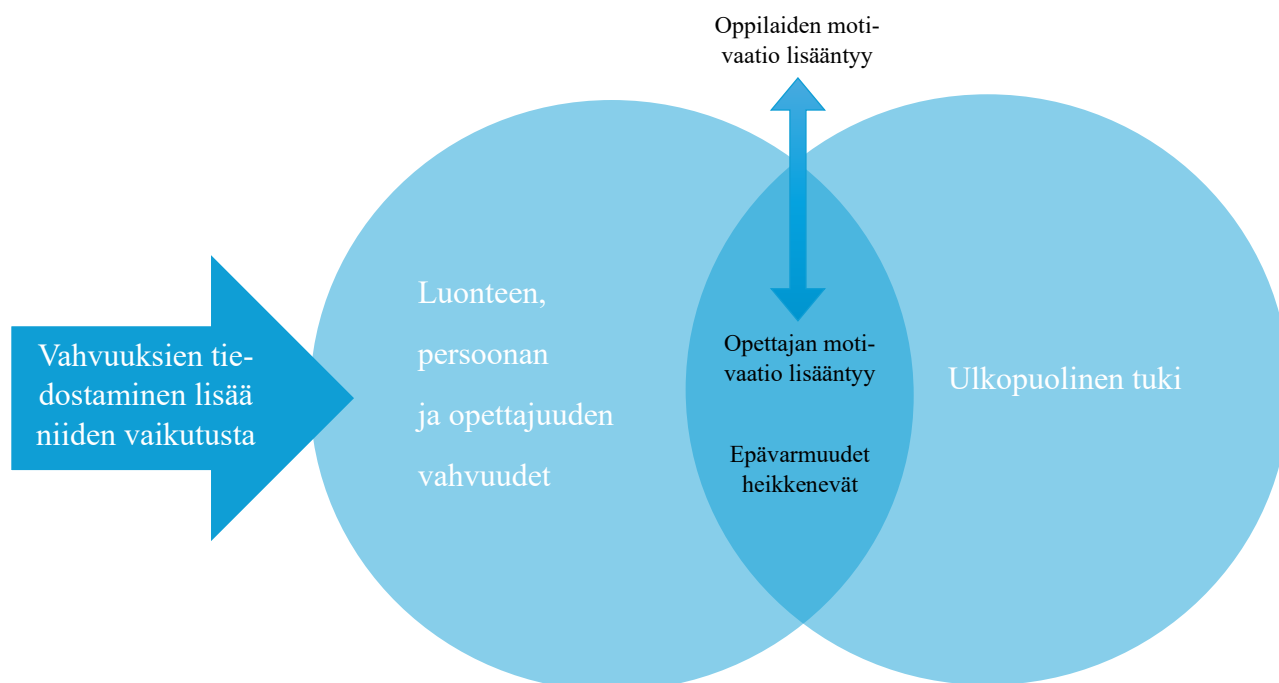
Ulkopuolelta saatava tuki nähtiin voimavarana opetukseen. Ulkopuolinen tuki jakautui koulutuksen, kollegoiden ja opetussuunnitelman välille. Omasta yliopiston tarjoamasta koulutuksesta koettiin olevan hyötyä tulevaisuuden työelämään kuvataiteen opettamisen osalta. Kollegoilta koettiin saavan tarpeen mukaan apua, ja lisäksi verkosta löytyviä lähteitä kuten Freed.com, Facebook-ryhmä Alakoulun aarreaitta ja Pinterest koettiin tueksi opetukseen. Niille yhteistä on, että erityisesti Freed-sivuston ja Alakoulun aarreaitan sisällöstä vastaavat toiset opettajat. Oppilaiden lisäksi opettaja oppii vuorovaikutuksessa kollegoiden kanssa, ja sen määrittävä tekijä on tahto jakaa kokemuksia heidän kanssaan. Sen seurauksena on mahdollista pyytää ja vastaanottaa apua ja tukea omaan työhön, ja parhaimmillaan ongelmatilanteisiin. (Soini ym. 2016, 62.) Voidaan todeta, että ensisijaisen tärkeää on halu kollegiaaliseen jakamiseen, jolloin se tukee opetustyötä. Opetussuunnitelman nähtiin tukevan opettamista ja antavan tilaa toteuttaa opetus omalla tyylillä ja persoonalla.

Epävarmuudet kuvataiteen opettamisessa työelämässä nousivat esiin opettajaopiskelijoiden puheesta, kun he pohtivat miten kokevat kuvataiteen opettamisen tulevaisuudessa. Omien peruskouluaikaisten kokemusten koettiin aiheuttavan epävarmuutta, jolloin kuvataiteen tunneilla ei saatu tarvittavaa kannustusta ja vahvistusta oman itsevarmuuden kehittämiseen. Ilmapiirin koettiin olleen arvostelun suhteen negatiivinen, sillä teoksia verrattiin malliin tai muiden oppilaiden töihin, ja arvostelun koettiin pohjautuneen tähän vertailuun. Seurauksena omasta osaamisesta ja taidoista koettiin epävarmuutta edelleen. Vaikka koulutus nähtiin voimavarana, koettiin sen myös olevan suppea ja ajoitukseltaan liian kaukana valmistumisesta. Materiaaleihin ja tekniikoihin ei koettu olevan riittävästi tietoa ja taitoa. Opetussuunnitelma oli joillekin väljyyden vuoksi voimavaran sijaan epävarmuutta lisäävä tekijä ja siltä kaivattiin lisää konkretiaa. Tulevaisuuden opetustilanteiden epävarmuudet olivat oppilasryhmän ikä ja opetuksen käytännön toteuttaminen. Nuoremmille oppilaille koettiin opetuksen olevan helpompaa, kun taas vanhemmille vaatimustasoltaan haastavampaa. Ryhmänhallinta, ajankäyttö ja ennakkojärjestelyiden määrä aiheutti epävarmuutta. Jokainen tutkimukseen osallistuneista ilmaisi avoimesti kokevansa epävarmuutta kuvataiteen opettamista kohtaan.

Kun luokanopettajaopiskelijoiden kokemia vahvuuksia verrattiin Petersonin ja Seligmanin (2004) luonteen vahvuuksien määritelmän 24 vahvuuteen, he nimesivät yhteensä 12 vahvuutta

joko suoraan, tai epäsuoraan käyttäen eri nimityksiä tai kuvailua. Heidän puheestaan puolestaan oli löydettävissä 21 luonteenvahvuutta, joita he eivät tietoisesti ilmaisseet. Tulos osoitti, että opettajaopiskelijoilla on vahvuuksia, joita voidaan hyödyntää kuvataiteen opettamisessa, mutta he ovat tietoisia vain osasta niistä. Osa tutkimukseen osallistuneista kertoivat myös omien vahvuuksien pohtimisen haastavaksi. He eivät osanneet sanoittaa vahvuuksia tai kokivat itsensä kehumisen hankalaksi asiaksi. Tämä havainto kertoo mahdollisesti siitä, kuinka paljon luokanopettajakoulutuksessa keskitytään vahvuuksiin ja niiden tunnistamiseen.

Jokainen tutkimukseen osallistuneista luokanopettajaopiskelijoista ilmaisi kuvataiteen opetuksen tulevaisuuden työelämässä aiheuttavan epävarmuutta, mutta myös omaavansa vahvuuksia sen opettamiseen. Jokainen myös ilmaisi halunsa opettaa kuvataidetta, tai vähintään ettei aio kieltäytyä siitä tai pyrkiä siirtämään sitä toiselle opettajalle. Tästä voidaan päätellä, että epävarmuuksista on mahdollista päästä yli, ne voidaan sivuuttaa tai kompensoida muilla vahvuuksilla. Tämän perusteella loin Kuvion 3, joka ilmaisee vahvuuksien ja voimavarojen vaikutusta opettajan motivaatioon ja epävarmuuksiin, sekä miten vahvuuksien tiedostaminen niihin vaikuttaa.



Kuvio 3. Vahvuuksien ja voimavarojen vaikutus kuvataiteen opetuksen epävarmuuksiin ja motivaatioon

Kuvion perusteella voidaan todeta, että luonteen, persoonan ja opettajuuden vahvuudet, sekä ulkopuolinen tuki voimavarana edistävät opettajan motivaatiota kuvataiteen oppiaineen opetusta kohtaan, ja heikentää epävarmuuksien vaikutusta motivaatioon. Toisin sanoen opettajan itsevarmuus lisääntyy. Omien vahvuuksien tiedostamisella on vaikutus siihen, kuinka paljon vahvuuksilla voidaan lisätä motivaatiota ja vähentää epävarmuutta. Mitä enemmän vahvuuksia tiedostetaan, sitä useampi vahvuus voidaan kokea tukemaan opettamista. Motivoitunut opettaja lisää oppilaiden motivaation tasoa, joka vastavuoroisesti tukee opettajan motivaatiota ja innokkuutta. Vahvuuksien tiedostamiseen voidaan hyödyntää Petersonin ja Seligmanin (2004) luonteenvahvuuksien luokittelua tukemaan vahvuusajattelua. Tätä tulostaa vahvistaa Wenströmin ja Kuortin (2022) artikkeli, jossa käsitellään opettajan innokkuutta työssä. Heidän mukaansa opettajan innokkuus vaikuttaa positiivisesti oppilaisiin ja heidän oppimiseensa. Opettajan innokkuuteen taas vaikuttavat mahdollisuus hyödyntää vahvuuksiaan, työn autonomisuus ja työyhteisön tuki sekä hyvä ilmapiiri. Myös oppilaiden innokkuuden on havaittu vaikuttavan opettajan motivaatioon positiivisesti. (Wenström & Kuorti 2022.)

## 7.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuutta on vaikea arvioida käyttäen perinteisiä termejä *validius* ja *reliability*, jotka tarkoittavat tutkimuksen toistettavuutta ja tutkimukseen käytetyn mittarin soveltuvuutta tutkittavaan asiaan (Aaltio & Puusa 2020, 179; Hirsjärvi 2009a, 231–232). Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida sen siirrettävyyden avulla, eli tutkimustuloksia arvioidaan sen perusteella, voidaanko tutkimus toteuttaa eri ympäristössä, jossa se tuottaisi samankaltaisia tuloksia (Aaltio & Puusa 2020, 181). Tässä tutkimuksessa ympäristöä voidaan tarkastella siitä näkökulmasta, missä yliopistossa tutkimuksen aineisto on kerätty. Kaikki tutkimukseen osallistuneet käyvät samaa yliopistoa, mutta tutkimus on mahdollista toteuttaa missä tahansa luokanopettajakoulutusta tarjoavassa yliopistossa haastattelukysymysten avoimuuden vuoksi. Kysymykset on suunniteltu vastaamaan tämän tutkimuksen tutkimuskysymysten tarpeisiin, eivätkä ne ole sellaisenaan siirrettävissä eri kontekstiin, kuten toiseen oppiaineeseen. Tulokset kuvaavat luokanopettajaopiskelijoiden hetkellistä kokemusta ja käsitystä, ja tutkimushenkilöiden vähäinen määrä ja rajautuvuus yhteen yliopistoon ei anna mahdollisuutta yleistää tutkimuksen tuloksia, eikä siten takaa varmuutta tutkimuksen tuloksien samankaltaisuudesta eri ympäristössä. Vaikka tutkimushenkilöiden määrä on suhteellisen vähäinen, koin aineiston alkavan toistaa itseään ja saavuttavan kylläisyyden.

Tutkijan tehtävä on tuoda tutkimuksen eteneminen ja oma päättelynsä selkeästi, yksityiskohtaisesti ja avoimesti esille tutkimuksen eri vaiheissa. (Aaltio & Puusa 2020, 181.) Olen pyrkinyt kuvaamaan avoimesti tutkimukseni etenemistä, tavoitteita, tekemiäni teoreettisia ja metodologisia valintoja sekä perustelemaan ne kattavasti aiheeseen sopivan kirjallisuuden avulla. Lisäksi tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella puolueettomuuden näkökulmasta, eli vaikuttaako tutkijan asenteet tai ominaisuudet tutkittavaan aineistoon vai pyrkiikö hän ymmärtämään aineistoa puhtaasti esimerkiksi tutkimushenkilöiden näkökulmasta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 160). Fenomenologista tutkimusta ohjaa kuitenkin tutkijan käsitykset, eikä objektiivisuutta voida täysin saavuttaa. Tutkijan täytyy tiedostaa tutkimuksen pohjimmainen subjektiivisuus tutkimuksen kaikissa vaiheissa, tunnistaa se ja vähentää sen vaikutusta tuomalla se esiin tutkimusprosessin aikana. (Perttula 2011, 144–145; Aaltio & Puusa 2020, 179.) Olen tiedostanut tutkimuksen aloittaessani oman suhteeni kuvataiteen oppiaineeseen, ja siihen miten uskon opiskelijoiden siihen suhtautuvan, jotta voin huomioida sen tutkimuksen aikana ja pyrkiä sulkeistamaan ennakkokäsityksiäni. Aloitin refleктоimalla ajatuksiani aiheesta jo tutkimusaihetta valitessani ja totesin myös, etten ole varma millaisia tuloksia tutkimus mahdollisesti tuottaa. En ollut aiemmin puhunut tutkimuksen aiheesta tutkimushenkilöiden kanssa ja olen suorittanut omat opintoni ennen heitä, joten en ollut tietoinen heidän ajatuksistaan ennen aineiston keräämistä. Analyysin aikana kävin aineistoa läpi useaan kertaan samalla reflektoiden omien ennakkokäsitysteni vaikutusta aineiston tulkintaan.

Virtasen (2006) mukaan fenomenologisessa tutkimuksessa haastattelu aineiston hankintatapana sisältää luotettavuuden kannalta riskin tutkijan läsnäolon vaikutukselle haastattelutilanteessa. Haastattelun tavoitteet tulee viestiä tutkimukseen osallistujille selkeästi ennen haastattelua. Lisäksi aineiston hankinta tulisi suorittaa niin, että tutkija vaikuttaa sen sisältöön mahdollisimman vähän ja kysymykset olisivat mahdollisimman avoimia. Tutkija joutuu kuitenkin rajaamaan tutkimuksen kohdetta kysymyksiä muodostaessaan. (Virtanen 2006, 170, 174.) Haastattelu valikoitui aineistonkeruun tavaksi, sillä sen avulla kykenin varmistumaan aineiston laajuudesta ja koin mahdollisuuden jatkokysymyksille tarpeelliseksi. Tutkimuksen aiheen ja tavoitteen kerroin haastattelukutsussa (Ks. Liite 1) sekä lisäksi juuri ennen haastattelun alkua. Haastattelut toteutettiin tutkimushenkilön toivomalla tavalla joko etäyhteydellä tai sopimalla tapaaminen, jotta tutkimukseen osallistuminen olisi mahdollisimman vaivatonta, eikä haastattelun toteutus vaikuta aineiston laatuun. Puolistrukturoitu teemahaastattelu mahdollisti joustavuuden kokemuksen esiin tuomisen, ja tutkimuskysymykseen vastaamisen välillä. Pyrin pitämään kysymykset avoimina, ja tarkentamaan niitä vasta tarvittaessa tai haastattelun loppupuolella, jotta

tutkimukseen osallistuvan kokemus ilmeni mahdollisimman puhtaana. Haastattelurunko rajaa tutkittavan kokemuksen ilmaisua, jotta tutkimuksen tavoite täyttyy.

Tutkijan tulee tutkimusta tehdessään huomioida tutkimuksen teon eettiset kysymykset. Tutkijan täytyy sitoutua noudattamaan tiedeyhteisön hyvän tieteellisen käytännön periaatteita. Tutkimukseen osallistumisen tulee olla vapaaehtoista ja tutkimushenkilölle tulee viestiä selkeästi tutkimuksen toteutustapa ja tarkoitus, sekä mahdolliset riskit. Luottamuksellinen tutkimushenkilöiden tietojen käsittely on taattava koko tutkimuksen ajan. (Hirsjärvi 2009b, 25; Hirsjärvi & Hurme 2022, 19–20.) Kutsu tutkimushaastatteluun sisälsi tutkimuksen tavoitteet, miten tutkimushaastattelu suoritetaan ja aika-arvion haastattelun kestosta (Ks. Liite 1). Kukin tutkimukseen osallistunut on suostunut tutkimukseen luettuaan kutsun. Lisäksi aineiston käsittelyn luottavuudesta on kerrottu kutsussa tutkimushaastatteluun sekä haastattelun alussa. Molemmissa tutkimushenkilölle on kerrottu haastattelun äänittämisestä, äänitteiden hävittämisestä tutkimuksen valmistuttua ja tutkimukseen osallistuneiden nimettömyyden takaamisesta. Osallistujien nimiä ei ole mainittu eikä kirjattu missään vaiheessa aineiston hankintaa tai käsittelyä, ja heidät on nimetty tutkimuksen toteutuksessa merkinnällä H1-H8.

### 7.3 Johtopäätökset ja jatkotutkimus

Tutkielmani tavoitteena oli selvittää, millaisia vahvuuksia luokanopettajaopiskelijat kokevat omaavansa kuvataiteen opetukseen, mitä vahvuuksia he tiedostavat ja millaisia tiedostamattomia vahvuuksia heidän puheestaan ilmenee. Lisäksi halusin tutkia, millaisia epävarmuuksia opettajaopiskelijat kokevat, ja miten nämä kaikki näkyvät käsityksessä kuvataiteen opettamisesta tulevassa työelämässä. Erityisesti vahvuuksien tunnistamisen taito ja miten vahvuudet vaikuttavat kokemukseen kuvataiteesta oppiaineena olivat kiinnostukseni kohteena. Tutkimus on hyödyllinen erityisesti luokanopettajaopiskelijoille ja luokanopettajakoulutukselle, sillä vahvuuksien tunnistaminen nousee tärkeään rooliin opettajien koulutuksessa. Koen myös itse laajentaneeni ymmärrystäni vahvuuksien merkityksestä tulevassa opettajan ammatissani, jotta voin paremmin tunnistaa omia vahvuuksiani sekä edistää oppilaiden vahvuuksien tunnistamista ja käyttöä vahvuuspohjaisella opetuksella.

Vahvuudet ovat henkilökohtaisia, ja jokaisella tutkimushenkilöllä vahvuuksien kokemukset olivat yksilöllisiä, mutta niissä oli toistuvia merkityksiä. Tuloksista käy ilmi yleiskuva opettajaopiskelijoiden vahvuuksista, ja tuloksista voidaan yleistää jokaisen tutkimushenkilön kokevan

itsessään vahvuuksia kuvataiteen opetukseen. Suurimman merkityksen saivat oppilaslähtöisyys, motivaatio ja motivointi, jotka ovat myös kytköksissä toisiinsa. Näiden voidaan päätellä olevan erityisen suuressa roolissa opettajaopiskelijoiden kokemissa vahvuuksissa sekä siinä, minkälaiset vahvuudet nähdään edistävän juuri kuvataiteen opetusta.

Motivointi kuvataiteen opetuksessa hahmottui tutkimuksessa kierteeksi, jonka lähtökohtana on opettajan motivaatio, kiinnostus ja innostus. Sen seurauksena opetuksen sisältö palvelee paremmin oppimista, motivoi oppilaita ja edistää kouluintoa. Oppilaiden motivaatio puolestaan edelleen motivoi opettajaa. Koska opettajan motivaatio toimii lähtöpisteenä motivaation kierteelle, siihen edistävästi vaikuttavat asiat nousevat merkityksellisiksi. Opettajan tunnistaessa omia vahvuuksiaan, tuodessaan niitä ja itseään kiinnostavia aiheita opetukseen sekä saadessa vapauden toteuttaa opetustaan omalla tavallaan lisää motivaatiota opettaa. Vahvuuksien tunnistaminen, kokeminen ja käyttäminen yhdessä ulkopuolelta saatavan tuen kanssa vahvistavat opettajan motivaatiota. Ulkopuolinen tuki voi olla esimerkiksi kollegat, koulun johto tai opettajan saama koulutus. Erityisesti kollegat nousivat tutkimuksen aineistosta suurimmaksi ulkopuolisen tuen kokemukseksi. Tämän perusteella luokanopettajaopiskelijat ovat saaneet yhteisöllisyyteen ohjaavia kokemuksia ja käsityksiä ennen työelämään siirtymistä myös kuvataiteen opetukseen. Soini ym. (2016) esittävät artikkelissaan luokanopettajakoulutuksen yhdeksi tärkeäksi taidoksi työyhteisössä toimimisen taidot kuten avun pyytäminen ja vastavuoroisesti tarjoaminen (Soini ym. 2016, 71). Tätä tukee myös Wenströmin ja Kuortin (2022) artikkeli, jonka mukaan kollegiaalinen tuki on yksi psykologisista perustarpeista, jotka lisäävät opettajan innokkuutta työelämässä (Wenström & Kuorti 2022, 316).

Moilanen (2022) on tutkinut varhaiskasvatuksen opettajien koulumuistoja osallisuuden toteutumisen kannalta. Koulumuistojen oli aiemmissa tutkimuksissa todettu vaikuttavan varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden näkemykseen opetuksesta, ja Moilasan tutkimuksessa käy ilmi, että opiskelijoilla ei juuri ollut kokemuksia kuvataiteen opetuksen osallisuudesta. (Moilanen 2022.) Tutkimusartikkelissa esitellyt sitaatit ovat rinnastettavissa tässä tutkimuksessa esiin nousseisiin koulumuistoihin, jotka aiheuttivat epävarmuutta kuvataiteen opettamiseen. Voidaan olettaa, että myös luokanopettajaopiskelijoiden koulumuistot vaikuttavat siihen, miten he näkevät kuvataiteen oppiaineena. Tutkimukseen osallistuneista ne, jotka jakoivat koulumuistojaan, ilmaisivat kaikki haluaan toteuttaa opetusta eri tavalla. On mahdollista päätellä opettajaopiskelijoiden ymmärtävän oppiaineen tarkoituksen ja hahmottavan sen myös

opetussuunnitelman tavoitteiden näkökulmasta, sillä he painottivat puheessaan oppilaskeskeistä opetusta ja oppilaan luovuuden tukemista.

Tässä tutkimuksessa on todettu lähteiden tukemana (esim. Avola & Pentikäinen 2020; Vuorinen 2022), että vahvuuksien hyödyntäminen ja opettaminen edellyttää opettajan tietoisuutta luontevahvuuksien teoriasta ja omista vahvuuksistaan. Yleisesti voidaan sanoa, että opettajien olisi hyvä olla aktiivisesti tietoinen vahvuuksista ja reflektoida niitä osana työtään, jotta he voivat tuoda vahvuuksien toimintamallin opetukseensa. Petersonin ja Seligmanin (2004) luontevahvuuksien määritelmä tai sen avulla tuotetut materiaalit ovat esimerkki kattavasta työkalusta tähän. Tämän tutkimuksen yksi johtopäätös on, että luokanopettajaopiskelijoilla on runsaasti kuvataiteen oppiaineeseen liittyviä vahvuuksia, joita he eivät tiedosta, ja omien vahvuuksien nimeäminen siihen verrattuna on suppeaa. Opettajankoulutuksessa vahvuuksien painottaminen läpi koulutuksen on esimerkiksi näkökulma, jota tämän perusteella voidaan tarkastella tulevaisuudessa. Lapin korkeakouluissa toteutettu VAHTO-hanke, (Hyvärinen, Kangastie, Löf, Rautio, Riponiemi & Uusiautti 2021) jonka perusteella on kehitetty vahvuusperustaisen tulevaisuusohjauksen malli, VAHTO-malli. Sen tehokas hyödyntäminen luokanopettajaopinnoissa esimerkiksi monialaisiin opintoihin on jatkopohdinnan arvoinen aihe.

Opettajaopiskelijoiden vahvuuksien tunnistamiseen ohjaamisen lisäksi jatkotutkimuksen aiheita voivat olla esimerkiksi vastaavan tutkimuksen laajentaminen koskemaan taito- ja taideaineita tai yleisesti opettajan työtä. Tämä vaatii tutkimuksen otannan, aineiston ja teoreettisen pohjan laajentamista. Hyödyllistä olisi myös tutkia tarkemmin pitkäaikaistutkimuksena, miten esimerkiksi vahvuusinterventioilla voidaan vaikuttaa minkä tahansa oppiaineen opettamisen käsitykseen. Mielenkiintoista olisi tarkastella miten vastaava tutkimus toteutuu muissa yliopistoissa tai jonkin toisen yksittäisen oppiaineen kohdalla.

## Lähteet

- Aaltio, I. & Puusa, A. 2020. Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus. 177–188.
- Ahonen, S. 2021. Kiistelty oppivelvollisuus. Teoksessa (toim.) Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seura & Sääntti, J. 2021. Koulutuksen ja kasvatuksen historian seuran vuosikirja 2021 : Oppivelvollisuus 100 vuotta. Vantaa: Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seura. Saatavilla [www-muodossa: https://helda.helsinki.fi/ser-ver/api/core/bitstreams/01e55d59-fb31-40dd-bf0b-ef63c87264f3/content](https://helda.helsinki.fi/ser-ver/api/core/bitstreams/01e55d59-fb31-40dd-bf0b-ef63c87264f3/content) (Luettu 20.2.2025.)
- Avola, P. & Pentikäinen, V. 2019. Kukoistava kasvatusta: Positiivisen pedagogiikan ja laaja-alaisen hyvinvointiopetuksen käsikirja. Espoo: BEEhappy Publishing.
- Baltes, P. B., Freund, A. M. 2006. Ihmisen vahvuudet ja viisaus. Teoksessa U. M. Staudinger & L. G. Aspinwall (toim.) Ihmisen vahvuuksien psykologia. Helsinki: Edita, 34–46.
- Berscheid, E. 2006. Ihmisen suurin vahvuus: toiset ihmiset. Teoksessa U. M. Staudinger & L. G. Aspinwall (toim.) Ihmisen vahvuuksien psykologia. Helsinki: Edita, 47–56.
- Carver, C. S. & Scheier, M. F. 2006. Kolme ihmisen vahvuutta. Teoksessa U. M. Staudinger & L. G. Aspinwall (toim.) Ihmisen vahvuuksien psykologia. Helsinki: Edita, 96–110.
- Edwards, J., Caldwell, H. & Heaton, R. 2021. Art in the primary school: Creating art in the real and digital world. New York: Routledge.
- Eisenberg, N. & Ota Wang, V. 2006. Sosiaalisen ympäristön kehitykselliset ja kulttuuriset pannot. Teoksessa U. M. Staudinger & L. G. Aspinwall (toim.) Ihmisen vahvuuksien psykologia. Helsinki: Edita, 124–135.
- Hiltunen, M., Ruokonen, I. & Tervaniemi, M. 2022. Tiedostava taidekasvatusta. *Kasvatus*, 53(2), s. 113–117.
- Hirsjärvi, S. 2009a. Tutkimuksen reliabeelisuus ja validuus. Teoksessa S. Hirsjärvi, P. Remes & P. Sajavaara (toim.) Tutki ja kirjoita. 15. uud. p. 22. painos. Helsinki: Tammi. 231–233.
- Hirsjärvi, S. 2009b. Tieteelliselle tutkimustyölle asetetut vaatimukset. Teoksessa S. Hirsjärvi, P. Remes & P. Sajavaara (toim.) Tutki ja kirjoita. 15. uud. p. 22. painos. Helsinki: Tammi. 23–27.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2022. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hyvärinen, S., Kangastie, H., Löf, J., Rautio, K., Riponiemi, N., Uusiautti, S., ... Education, F. o. 2021. Vahvuusperustaisen tulevaisuushajauksen kehittämismatka ja VAHTO-malli Lapin korkeakouluissa. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Hyvärinen, S., Kangastie, H., Löf, J., Rautio, K., Riponiemi, N., Uusiautti, S., ... Education, F. o. 2021. *VAHTO - vahvuuskortit*. Lapin yliopisto.

Härkönen, E., Knif, L., Manninen, A. & Suvanto, T. 2023. Arvioinnin kuva – kuvataiteen oppiaineen moniulotteisuus arvioinnin haasteena. Teoksessa M. Hiltunen, L. Knif, A. Manninen & Suomen ainedidaktinen tutkimusseura (toim.) Taiteen ja taidon taitajiksi: Perusopetuksen arviointiosaamista kehittämässä. Helsinki: Suomen ainedidaktinen tutkimusseura.

Juuti, K. & Lavonen, J. 2018. Opettaja voi tukea oppilaan kiinnostuksen kehittymistä. Teoksessa K. Salmela-Aro (toim.) Motivaatio ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus, 197–210.

Kangas, K. & Rusanen, S. 2018. Esi- ja alkuopetuksen kulttuuriset tehtävät kuvataiteen ja käsityön näkökulmista. Teoksessa S. Rusanen, M. Kuusela, K. Rintakorpi & K. Torkki (toim.) Mun kuvista kulttuuriin: Kuvataidetta esi- ja alkuopetukseen. Helsinki: Lasten Keskus. 156–170.

Kangas, M., Kopisto, K. & Krokfors, L. 2016. Tulevaisuuden koulussa opitaan kaikkialla, yhdessä ja luovasti – elämää varten. Teoksessa H. Cantell & A. Kallioniemi (toim.) Kansankynttilä keinulaudalla: Miten tulevaisuudessa opitaan ja opetetaan? Jyväskylä: PS-kustannus. 77–94.

Karlsson-Sutisna, S. 1995. Taide ihmisyyden tutkimisessa – ja päivähoito. Teoksessa M. Bardy (toim.) Kaivolla – taide tiedon lähteenä. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino. 65–68.

Koivurova, A. 2010. Kuvien rajat: Toivotut ja torjutut kuvat kuvataidetunnin sosiaalisessa tilassa. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Kuusela, M. & Mäkinen, M. 2018. Oppimisympäristöt ja kuvataideleikit ilmiöopetuksessa. Teoksessa S. Rusanen, M. Kuusela, K. Rintakorpi & K. (toim.) Mun kuvista kulttuuriin: Kuvataidetta esi- ja alkuopetukseen. Helsinki: Lasten Keskus. 20–36.

Laine, T. 2015. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 3. painos. Jyväskylä: PS-Kustannus, 29–51.

Laitinen, S. 2006. Miksi kuvataidetta opetetaan koulussa ja mitä opettajan tulisi siitä tietää ja osata? Teoksessa R. Jakku-Sihvonen (toim.) Taide- ja taitoaineiden opetuksen merkityksiä. Helsinki: Yliopistopaino. 33–45.

Lehtomaa, M. 2011. Fenomenologinen kokemuksen tutkimus: Haastattelu, analyysi ja ymmärtäminen. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen. Helsinki: Dialogia. 163–194.

Lerkkanen, M. & Pakarinen, E. 2018. Opettajan merkitys oppimismotivaatiolle. Teoksessa K. Salmela-Aro (toim.) Motivaatio ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus. 181–196.

Liikanen, H. 2009. Taide- ja taitoaineet oppilaiden hyvinvoinnin edistäjinä – hyvä pohja elämälle. Teoksessa Opetushallituksen taide- ja taitokasvatuksen asiantuntijatyöryhmä (toim.) Taide ja taito – kiinni elämässä!. Helsinki: Edita Prima Oy. 91–96. Opetushallituksen julkaisu saatavilla [www-muodossa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/49220\\_taide\\_ja\\_taito.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/49220_taide_ja_taito.pdf) (Luettu 20.2.2025.)

Luukkainen, O. 2004. Opettajuus: Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? Tampere: Tampereen yliopistopaino.

Mannerheimin lastensuojeluliitto 2023. 12–15-vuotias ja median käyttö. Saatavilla [www-muodossa: https://www.mll.fi/vanhemmille/lapsen-kasvu-ja-kehitys/12-15-v/12-15-vuotias-ja-median-kaytto/](https://www.mll.fi/vanhemmille/lapsen-kasvu-ja-kehitys/12-15-v/12-15-vuotias-ja-median-kaytto/) (Luettu 13.11.2024)

Mantere, M. 1995. Iloa ja eheyttä kuvailmaisusta. Teoksessa M. Bardy (toim.) Kaivolla – taide tiedon lähteenä. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino. 53–58.

Moilanen, J. H. 2022. Osallisuus varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden kuvataideopetusmuistoissa. *Kasvatus*, 53(2), pp. 160–170. doi:10.33348/kvt.115922

Ojanen, M. 2014. Positiivinen psykologia. 2. uudistettu painos. Helsinki: Edita.

Ojanen, M. 2023. Positiivisen psykologian kritiikki. Teoksessa L. Uusitalo (toim.) Positiivisen psykologian voima. 3., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 18–30.

Opetushallitus 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus.

Opetushallitus 2024. Kuvataideopetuksen lähtökohtia. Opetushallituksen verkkojulkaisuja. Saatavilla [www-muodossa: https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kuvataideopetuksen-lahtokohtia](https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kuvataideopetuksen-lahtokohtia) (Luettu 19.2.2025.)

Opetushallitus 2024. Median pauloissa. Opetushallituksen verkkojulkaisuja. Saatavilla [www-muodossa: https://www.oph.fi/fi/oppimateriaali/kouluikaisten-terveyden-polku/median-pauloissa](https://www.oph.fi/fi/oppimateriaali/kouluikaisten-terveyden-polku/median-pauloissa) (Luettu 19.2.2025.)

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016. Opettajankoulutuksen kehittämisen suuntaviivoja: Opettajankoulutusfoorumin ideoita ja ehdotuksia. Saatavilla [www-muodossa:](https://www.oph.fi/fi/oppimateriaali/kouluikaisten-terveyden-polku/median-pauloissa)

<https://minedu.fi/documents/1410845/4583171/Opettajankoulutuksen+kehitt%C3%A4misen+suuntaviivoja+-+Opettajankoulutusfoorumin+ideoita+ja+ehdotuksia> (Luettu 13.11.2024)

Perttula, J. & Suomen fenomenologinen instituutti. 1995. Kokemus psykologisena tutkimuskohteena: Johdatus fenomenologiseen psykologiaan. Tampere: Suomen fenomenologinen instituutti : Tampereen yliopiston kirjasto [jakaja].

Perttula, J. 2011. Kokemus ja kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen erityistieteen tieteen-teoria. Teoksessa Juha Perttula & Timo Latomaa (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen. Helsinki: Dialogia. 115–162.

Peterson, C. & Seligman, M. E. P. 2004. Character strengths and virtues: A handbook and classification. Washington, DC: New York: American Psychological Association; Oxford University Press.

Pohjakallio, P. & Taideteollinen korkeakoulu. 2005. Miksi kuvista? : Koulun kuvataideopetuksen muuttuvat perustelut. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.

Pohjakallio, P. 2009. Puhetta taiteen paikasta koulussa – Taidekasvatuksen jatkuva perustelujen tarve. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen (toim.) Taide- ja taitoaineiden opetuksen merkityksiä. Helsinki: Yliopistopaino. 10–45.

Puusa, A. 2020. Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus. 145–156.

Rintakorpi, K., Rusanen, S. & Kuusela, M. 2018. Kuvataiteen oppimispolkuja esiopetuksesta alkuopetukseen. Teoksessa S. Rusanen, M. Kuusela, K. Rintakorpi & K. Torkki (toim.) Mun kuvista kulttuuriin: Kuvataidetta esi- ja alkuopetukseen. Helsinki: Lasten Keskus. 15–19.

Ruokonen, I. 2022. Ilmaisun monet muodot varhaislapsuuden kokonaisvaltaisessa pedagogiikassa. Teoksessa I. Ruokonen (toim.) Ilmaisun ilo: Käsikirja 0–8-vuotiaiden taito- ja taidekasvatukseen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Rusanen, S. 2009. Lapsen kuvista kulttuurin kuviin. Teoksessa I. Ruokonen, S. Rusanen & A. Välimäki (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Yliopistopaino Oy. 48–55.

Rusanen, S., Kuusela, M., Rintakorpi, K. & Torkki, K. 2014. Musta tuntuu punaiselta: Kuvataiteellinen toiminta varhaisiässä. Helsinki: Lasten keskus : Kirjapaja.

Räsänen, M. 2008. Kuvakulttuurit ja integroiva taideopetus. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Räsänen, M. 2009. Taide, taito, tieto – ei kahta ilman kolmatta. Teoksessa Opetushallituksen taide- ja taitokasvatuksen asiantuntijatyöryhmä (toim.) Taide ja taito – kiinni elämässä!

Helsinki: Edita Prima Oy. 28–39. Opetushallituksen julkaisu saatavilla [www-muodossa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/49220\\_taide\\_ja\\_taito.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/49220_taide_ja_taito.pdf) (Luettu 20.2.2025.)

Salmela-Aro, K. 2018. Motivaatio ja oppiminen kulkevat käsi kädessä. Teoksessa K. Salmela-Aro (toim.) Motivaatio ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus. 9–22.

Salokoski, T. & Mustonen, A. 2007. Median vaikutukset lapsiin ja nuoriin – katsaus tutkimuksiin sekä kansainvälisiin mediakasvatuksen ja -sääntelyn käytäntöihin. Mediakasvatusseuran julkaisuja 2/2007. Helsinki: Mediakasvatusseura ry. Saatavilla [www-muodossa: https://mediakasvatus.fi/wp-content/uploads/2018/06/ISBN978-952-99964-2-1.pdf](https://mediakasvatus.fi/wp-content/uploads/2018/06/ISBN978-952-99964-2-1.pdf) (Luettu 19.2.2025)

Seligman, M. 2002. Positive Psychology, Positive Prevention, and Positive Therapy. Teoksessa C. R. Snyder & S. J. Lopez (toim.) Handbook of positive psychology. Oxford [England]; New York: Oxford University Press. 3–9.

Soini, T., Pietarinen, J., Toom, A. & Pyhältö, K. 2016. Haluanko, osaanko ja pystynkö oppimaan taitavasti yhdessä muiden kanssa? Opettajan ammatillisen toimijuuden kehittyminen. Teoksessa H. Cantell & A. Kallioniemi (toim.) Kansankynttilä keinulaudalla: Miten tulevaisuudessa opitaan ja opetetaan? Jyväskylä: PS-kustannus. 53–76.

Sointu, E., Hotulainen, R. & Lappalainen, K. 2023. Lasten ja nuorten vahvuuksien tunnistaminen. Teoksessa L. Uusitalo (toim.) Positiivisen psykologian voima 3., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Stenberg, K. 2011. Riittävän hyvä opettaja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Tuomi, J., Sarajärvi, A. & Tammi. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Uusiautti, S. 2019. Tunnista vahvuutesi ja menesty. Helsinki: Kirjapaja.

Uusitalo, L. 2023a. Positiivinen psykologia – mitä se on? Teoksessa L. Uusitalo (toim.) Positiivisen psykologian voima. 3., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 7–17.

Uusitalo, L. 2023b. Hyveet ja luontenvahvuudet. Teoksessa L. Uusitalo (toim.) Positiivisen psykologian voima. 3., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 110–132.

Uusitalo, L. & Vuorinen, K. 2016. Huomaa hyvä!: Näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luontenvahvuutensa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

Virtanen, J. 2006. Fenomenologia laadullisen tutkimuksen lähtökohtana. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.) Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Helsinki: International Methelp, 151–215.

Vuorinen, K. 2022. Character strenght interventions: introducing, developing, and studying character strenght teaching in Finnish education. Helsinki: University of Helsinki.

Vuorinen, K. 2023. Positiivinen kasvatus ja luontevahvuuksien opettaminen. Teoksessa L. Uusitalo (toim.) Positiivisen psykologian voima 3., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Wenström, S. & Kuortti, K. 2022. Enthusiasm as a Driving Force in Teachers' Work. Teoksessa S. Hyvärinen, T. Äärelä & S. Uusiautti (toim.) Positive education and work: Less struggling, more flourishing. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.

# Liitteet

## Liite 1. Tutkimuksen osallistumispyyntö

Hyvä maisterivaiheen luokanopettajaopiskelija,

Olen käynnistämässä maisterin tutkintoon kuuluvan tutkimukseni Lapin yliopistossa. Tutkimukseni tavoitteena on selvittää opettajaopiskelijoiden käsityksiä kuvataiteen opettamisesta työelämässä. Haluan kuvata tutkimuksessani erityisesti opettajaopiskelijoiden kokemia vahvuuksia opettamiseen, sekä myös mahdollisia epävarmuuden kokemuksia. Voit pohtia niitä halutessasi jo etukäteen, mutta ennakkoon valmistautuminen ei ole välttämätöntä.

Käännyin siis puoleesi, ja pyydän Sinua osallistumaan tähän tutkimushaastatteluun. Edustat minulle tutkimuksessani hyvin tärkeää ryhmää, jonka ääntä on tarpeen kuulla koskien tulevan työelämän odotuksia. Sinulla on arvokasta tietoa sekä tärkeitä käsityksiä ja kokemuksia, jotka on tärkeä ottaa huomioon kehitettäessä muun muassa luokanopettajakoulutusta.

Haastatteluun vastaaminen ei vie paljon aikaa, noin 30 minuuttia. Kyselyyn sisältyy paljon avoimia kysymyksiä, joihin voit vastata oman kokemuksesi mukaan. Toivon, että voit niissä kertoa omia näkemyksiäsi ja kokemuksiasi mahdollisimman avoimesti ja ehkä myös jotain sellaista, jota en ole osannut kysyä. Tässä kyselyssä ei ole oikeita tai vääriä vastauksia, haluan vain saada mahdollisimman monipuolisen ja kattavan kuvan nykytilanteesta.

Äänitän haastattelut ja ne muunnetaan tekstimuotoon. **Noudatan tässä tutkimustyössäni tieteellisen tutkimuksen eettisiä periaatteita: tutkimuksessa saatua aineistoa käsitellään luottamuksellisesta ja tutkimushenkilöiden nimettömyys taataan sekä äänitetty aineisto poistetaan tutkimuksen valmistuttua.**

Toivon, että Sinä voit osallistua haastatteluun, antaa hetken aikaasi tähän ja tukea osaltasi tutkimustani sekä lisätä tämän aihealueen tietoisuutta käytännön asiantuntijuutesi ja kokemustesi kautta. Kiitän jo etukäteen myönteisestä suhtautumisestasi ja toivon, että ehdotat haastatteluaikaa mahdollisimman pian.

Ystävällisin terveisin ja vastaustasi odottaen,  
Moona Laukkanen

## Liite 2. Haastattelurunko

### Haastattelurunko pro gradu-tutkimukseen

Pohjustus: Tutkimuksen kohteena on luokanopettajien käsitykset kuvataiteen opetuksesta ja vahvuuksista sen opettamiseen. Haastattelussa on aiheita teemoittain, joiden perusteella olen muodostanut kysymykseni. Äänitän haastattelun ja poistan äänitteen tutkimuksen valmistuttua.

1. Miten koet kuvataiteen opettamisen? (Kuvataiteen didaktiikka)
  - Mitä koet kuvataiteen opetuksen vaativan opettajalta?
  - Millaisia vahvuuksia sinulla on kuvataiteen opettamiseen?
  - Millaisia epävarmuuksia sinulla on kuvataiteen opettamisesta?
    - Miten koet selviäväsi niistä?
2. Millaisia kokemuksia sinulla on kuvataiteen opettamisesta? (Kuvataiteen pedagogiikka)
  - Onko sinulla positiivisia kokemuksia tai onnistumisia? Millaisia? Mistä ne ehkä johtuivat?
  - Onko sinulla negatiivisia kokemuksia? Millaisia? Mistä ne ehkä johtuivat?
3. Onko sinulla kuvataiteeseen liittyvää harrastuneisuutta? (Oma harrastuneisuus)
  - Pidätkö kuvataiteeseen liittyvästä toiminnasta? Vapaa-ajalla?
4. Miten koet opetussuunnitelman ohjaavan kuvataiteen opetusta? (OPS)
  - Miten koet opetussuunnitelman käyttämisen ja tulkitsemisen? Miksi?
5. Millaisista luonteesi tai persoonasi piirteistä koet voivasi hyötyä kuvataiteen opetuksessa? (Luonne ja persoona)
  - Jos sinun pitäisi kehua itseäsi? Auttavatko ne asiat opettamisessa? Miten?
6. Millaisista opettajuutesi piirteistä koet voivasi hyötyä kuvataiteen opetuksessa? (Opettajuus)
  - Millainen opettaja olet?
7. Millä tavalla kuvataiteen opettamisen kokemuksen saavan (enemmän) positiivisia piirteitä?
8. Mitä neuvoisit opettajalle, joka kokee epävarmuutta opetuksesta? Minkälaisia neuvoja toivoisit itse saavasi?
9. Muita ajatuksia aiheesta?

**Liite 3. Taulukko 1 Tutkimushenkilöiden kokemat vahvuudet luonteenvahvuuksien luokittelussa**

Tiedostetut vahvuudet					
Viisaus ja tieto	Rohkeus	Inhimillisuus	Oikeudenmukaisuus	Pidättyväisyys	Ylimaailmallisuus
<p><b>Luovuus</b> No kyllä mä koen silleen että mä oon kuitenkin jollain tavalla semmoinen luova ihminen. Tai et en nyt tiedä, liittyykö se välttämättä pelkästään silleen kuvikseen, mutta silleen ehkä yleisesti, että oon silleen luova, ja sitten semmoinen, no avoin että jos miettii vaikka kuviksen opetusta. H4</p>	<p><b>Urheus</b> Niin sellaista ja ehkä semmosta niinku luovuutta ja rohkeutta just siinä, että kokeilee rohkeasti vaan uusia juttuja ja yhdistelee uusia juttuja. H6</p>	<p><b>Rakkaus</b></p>	<p><b>Kansalaisuus</b></p>	<p><b>Anteeksianto ja armo</b></p>	<p><b>Kauneuden ja erinomaisuuden arvostus</b> No se voisi olla ehkä yks vahvuus itellä, että kyllä ite oon kiinnostunut taiteesta silleen, että tykkään kaikesta kauniista asioista ja tykkään esim. käydä jossain taidemuseoissa. Että silleen niinku itteä kiinnostaa. Niin ehkä semmoinen niinku oma kiinnostus sitä ainetta kohtaan voisi olla yksi vahvuus. H4</p>
<p><b>Uteliaisuus</b></p>	<p><b>Periksiantamattomuus</b> Semmoinen niinku pitkäjänteisyys itellä ja semmoinen sinnikkyyys ja semmoinen tietynlainen kaaoksen sietokyky tai semmoinen niinku, että pysyy ite maltillisena ja niin pois päin. H2</p>	<p><b>Välittäminen</b> No ehottomasti herkyys on se [vahvuus], että niinku osaa myöskin muistaa ne omat kouluajat ja pelata sitten myöskin tuleviin niinku oppilaisiin sen, että ne ei joudu niinku taistelemaan sen oman riittävyden kanssa. Et pyrkii kaikille tuomaan sen et on riittävä sellasena kun on ja niinku kannustamaan siihen niinku prosessiin eikä lopputulokseen. H1</p>	<p><b>Reiluus</b> Mutta tuota, ehkä se on itellä semmoinen luonteenpiirre et se tulee aika niinku automaattisesti itelle, semmoinen vähän niinku kaikkien huomioiminen tai ainakin sen yrittäminen. H3</p>	<p><b>Nöyryys ja vaatimattomuus</b></p>	<p><b>Kiitollisuus</b></p>
<p><b>Avoimuus</b> Ja sit myöskin avoimuus on mulla itsessä sellainen, että vaikka mä en itse välttämättä tykkää siitä... Niinku mä sanoin, että sun pitää vaan osata tuoda se oppilaille ja innostua myös itse siitä. Että monesti huomaaki et se on ennakkoluuloa johonkin asiaan ja sitten ku sä päästät siitä ennakkoluulosta irti ja menet sitä asiaa kohti niin sä tajuat, että hei että täähän olikin tosi kiva juttu, että harmi et on ajatellut näin aikaisemmin ja niin pois päin... H1</p>	<p><b>Rehellisyys</b> Et se on ehkä myös itsessä semmoinen piirre, et sitä uskaltaa myös näyttää, että kaikessa ei oo täydellinen opettajana. Nii mie veikkaan et se voi aika kivasti myös siinä kuvataiteen puolella antaa vähän voimaa sitten niille joilla ei oo niin helppoa se tekeminen. H7</p>	<p><b>Sosiaalinen älykkyys</b> Ja tietenkä ymmärsi ja osasi myös asettua siihen oppilaan näkökulmaan, että miten tää olisi niinku kaikista paras kokemus kaikille. H7</p>	<p><b>Johtajuus</b> Mie pystyn ite keskittyyän ja antaa ohjeita, vaikka ympärillä olisi melua, ja niin semmoisia ryhmänhallintataitoja on. H5</p>	<p><b>Harkitsevaisuus</b></p>	<p><b>Toivo</b></p>
<p><b>Oppimisen halu</b></p>	<p><b>Elinvoimaisuus</b> Että tavallaan pystyn olemaan silleen niinku kannustava, ehkä omalla innostuneisuudellani kannustava tai semmoinen. Ne mie nään ehkä semmoiseksi oman persoonani vahvuuksiksi tässä aiheessa. H5</p>			<p><b>Itsehillintä</b></p>	<p><b>Huumori</b> Ennen näin ehottomasti ikävänä toimintana, mutta näitten opettajaopintojen aikana ja etenkin sen esi- ja alkuopetussivuaineen aikana on oppinut siihen, että myöskin se on taito niinku osata nauraa itelle... H1</p>
<p><b>Perspektiivi</b></p>					<p><b>Hengellisyys</b></p>

## Liite 4. Taulukko 2 Tutkimushenkilöiden tiedostamattomat luontevahvuudet

Tiedostamattomat vahvuudet					
Viisaus ja tieto	Rohkeus	Inhimillisuus	Oikeudenmukaisuus	Pidättyväisyys	Ylimailmallisuus
<p><b>Luovuus</b> Mie veikkaan et ihan siis lähtökohtaisesti ylipäänsä semmoinen kokonaisvaltainen taidekäsitys on mulla semmoinen ihan kuitenkin hyvä puoli, että muissa ikään kuin taiteen osa-alueissa ihan koen olevani hyväkin osaja ja myös niiden opettamisessa, niin ehkä niitä voisi hyödyntää siinä kuvataiteessa paremmin. Esimerkiksi vaikka musiikin ja kuvataiteen yhdistäminen, niin se voisi olla tosi, ja se onkin tosi luonnollista mulle. H7</p>	<p><b>Urheus</b> Ja siinä vaiheessa itse tein sellasen ratkaisun, että päätin sitten keskeyttää sen tekemiseen ja tehtiin aivan toista asiaa sitte sillä tunnilla. Et se kyllä harmitti ettei pystynyt siihen. Mutta sitten myöski pitää osata tehdä sellaisia ratkaisuja, että jos oma taito ei riitä, niin sitten valitsee jonkun helpomman asian mitä voidaan tehdä. H1</p>	<p><b>Rakkaus</b></p>	<p><b>Kansalaisuus</b> Ja onkin sellanen opettaja, että haluan mahdollisimman paljon jakaa asioita, ja samallailla toivoo, että myöskin muutkin opettajat jakaa, koska niinku opettaminenhan on sitä että sä jaat tietoa niin miksi opettajatakaan ei voi jakaa sitä tietoa. Että niinku se ei ole minulta pois, että minä jaan tietoa ja mä toivon että se ei myöskään mululta pois että sitä tietoa jaetaan. H1</p>	<p><b>Anteeksianto ja armo</b> ...semmoista vähän, että haluttiin tahalleen olla vaan vaikeita. Mä en usko siihen että se oppilas ei osannu, musta vaan tuntuu että sillä ei vaan kiinnostanu... Ei mulla aiheuta tommonen [negatiivista kokemusta]. Se on mulle vähä toisesta korvasta sisään ja toisesta ulos, että se on kuitenkin vaan, no itekki ollu lapsi ja nuori, että tota, pitää niinku ymmärtää, että en mä voi tota henkilökohtaisesti ottaa. Ei siitä niinku ei, ei tuntuu missään niin sanotusti. H8</p>	<p><b>Kauneuden ja crinomaisuuden arvostus</b> Mutta minusta siellä oli aivan mieleton se tekemisen meininki, kaikki teki ja kaikki touhus ja mie koitin ehtiä sitä liimaa antamaan kaikille. Se oli kivaa. Musta siitä tuli kiva fiilis ja minusta on ihana nähdä kun lapset touhuaa ja on innoissaan siitä mitä ne tekee. H5</p>
<p><b>Uteliaisuus</b> Mutta tota sitten jos ois semmoinen missä niinku, opettais vaikka jotain tekniikkaa, niin ehottomasti siis lähtisin mukaan. Et kyllä niinku, jos ois jotain tämmöstä että opettajille joku tämmönen viikon kestävä kuviksen opetuskurssi niin joo, en en niinku miettisi varmaan kahta kertaa. H3</p>	<p><b>Periksiantamattomuus</b> Että ehkä joskus voinut olla semmoisia hetkiä, että niinku oppilas on ollut tosi vaikea saada tekemään joku työ, niin sit mä oon yrittänyt lähteä oppilaan maailmasta vaikka että no, sähän voisit vaikka yhistää jotain omaa kiinnostuksen kohdetta siihen, vaikka jotain skeittaamista. H8</p>	<p><b>Välittäminen</b> Ja kyllähän se kuvataide on niinku tärkeä oppiaine tai silleen, että kun on paljon semmoisia oppilaita, joilla vaikka on se vahvuus siellä kuvataiteessa, niin sitten on tärkeää, että ne pääsee siellä sitten loistamaan ja toteuttamaan itseään ja tuolleen. H4</p>	<p><b>Reiluus</b> Semmoinen niinku oppilaslähtöisyys, että niinkun muistaa sen, että vaikka kaikkia arvioitais samalla tavalla, niin silti jokaisella tunnilla jollakin voi olla vähän eri tavote, koska monesti ne oppilaat on siten niin eri vaiheissa siinä työssä, että jotkut on oikeasti jo tosi pitkällä ja jotkut silleen just saanut vaikka sen suunnitelman kirjoitettua sinne vihkoon. H2</p>	<p><b>Nöyryys ja vaatimattomuus</b> Siis ei ikään ku se itse tekeminen ei ole silleen, mutta tykkään kyllä esim. taideäytytyt on mun mielestä ihan mahtavia... mun mielestä, jotenki sitä on ihana niinku silleen analysoida kuitenkin sitä taidetta. Että vaikka sitä ite osaa niinkään ehkä tehdä, niin sit kuitenkin sen kautta on jotenkin päässyt ymmärtämään sitä kuvataiteellista maailmaa, niin se on kuitenkin ollut tosi hieno. H7</p>	<p><b>Kiitollisuus</b> Ja sit ku on ollu hyvin monipuolisesti kaikenlaista, niin kyllä mie koen, että meidän opinnot on kuitenkin vastannu aika hyvin kuviksen opetuksen tavallaan tarpeisiin. On saanut sieltä ainakin nyt tältä tuntumalta hyvät lähtökohdat lähteä opettamaan kuvista. H5</p>
<p><b>Avoimuus</b> Oppilaat kysyykin sitä, että että saako tämän tehdä niinku tänne, vaikka jonkun eri lailla, niin totta kai saa niistä pitää tulla myöskin sen tekijän näköisiä ja sen oppilaan näköisiä ja niin pois päin. H1</p>	<p><b>Rehellisyys</b> Ja myös se että jotenkin, kyllä sen voi mun mielestä sanoa ihan ääneenkin oppilaille, että tää ei välttämättä oo se mun oma vahvuus. No en mä tiedä tarviiiko sitä ees sanoa. Kyllähän... Hyvähän se on, siis musta se lähtökohta on kuitenkin se, että ei opettajakakaan ole täydellinen kaikessa niin sitten jotenkin hyväksyy vaan sen että nyt mennään niistä lähtökohdista mitkä mulla on. H7</p>	<p><b>Sosiaalinen älykkyys</b> Et jos ois vaikka joku piirustustehtävä ja joku piirtää jonkun mustan möyky, niin sitten tavallaan, että no mikä se musta möyky on ja jos se sitten tavallaan sitä kautta se oppilas lähtee purkamaan, että hänellä on paha olo tai hänen mahassaan musta möyky, niin sitten voidaan miettiä, mistä se musta möyky johtuu. H5</p>	<p><b>Johtajuus</b> Mut sitten kuitenkin semmoinen, että toisaalta vaatii myös semmoista, että tehään kunnolla eikä hutasta vaan. Mut sitte kuitenkin semmosta empaattisuutta, että kaikki tekee omalla tavallaan. H6</p>	<p><b>Harkitsevaisuus</b> Mutta tota sitten jos ois semmoinen missä niinku, opettais vaikka jotain tekniikkaa, niin ehottomasti siis lähtisin mukaan. Koska sehän antais mulle sitä itsevarmuutta ja sitä niinku tietotaitoa, mikä tuntuu että itellä on ehkä vähän liian heikko, tai haluaisin että se on suurempi. H3</p>	<p><b>Toivo</b> Mutta mie oon silti toiveikas että kyllä kouluun mihiin menee niin siellä haluaa naapurin luokanopet auttaa ja mahdolliset kuvisopet ja muut, ettei siellä ihan puille paljaille jää kuitenkaan. H5</p>
<p><b>Oppimisen halu</b> Ehdottomasti myös siinä opetuksessa olisi sitten omalla kohdalla kiva korostaa sitä, että ei aina ei tarvitse olla itse se tekijä, jotta voi oppia jotain, että voi myös niinku muiden teoksien kautta oppia paljonki. H7</p>	<p><b>Elinvoimaisuus</b> Että periaatteessa sä innostut niin paljon, että oppilailla ei ole vaihtoehtoa olla innostumatta. Että sä tuot sen niin sieltä sun omasta niinku periaatteessa persoonasta jopa, sen innostuksen että myöskin oppilaat on sillee, että hei täähän onkin oikeasti kivaa ja tälleen niin ehkä sellainen. H1</p>			<p><b>Itsehillintä</b> Että vähän niinku se mun omat tunne [epämukavuus] ei välity heille siinä, vaan että oikeasti ne tunnit olisi semmoisia hyviä heillekin ja hekin oppis siitä ja voitaisiin oppia niinku yhdessä. H3</p>	<p><b>Huumori</b> Tai jotenkin sitten jos on käynyt joku tommonen kämmpi niinku tossakin, niin sitten se on tavallaan iteä niinku vaan huvittanu se tilanne, että ei silleen niinku oo tullut sille että ää en mä halua enää ikinä pitää. H4</p>
<p><b>Perspektiivi</b></p>					<p><b>Hengellisyys</b></p>