

”Se lämpö, jolla minut nuorena opettajana otettiin tuolla koululla ja koko kyläyhteisössä vastaan, muovasi minusta sellaisen opettajan, kuin mitä tänä päivänä koen olevani.”

Narratiivinen tutkimus kukoistavien opettajien uratarinoista

Vilma Lamminpää
Lapin yliopisto
Kasvatustieteiden tiedekunta
Luokanopettajakoulutus
Pro gradu -tutkielma
2020

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: ”Se lämpö, jolla minut nuorena opettajan otettiin tuolla koululla ja koko työläyhteisössä vastaan, muovasi minusta sellaisen opettajan, kuin mitä tänä päivänä koen olevani.” Narratiivinen tutkimus kukoistavien opettajien uratarinoista

Tekijä: Vilma Lamminpää

Koulutusohjelma: Kasvatustiede, luokanopettajakoulutus

Työn laji: Pro gradu -työ X Laudaturtyö__ Lisensiaatintyö__

Sivumäärä: 80 + 1 liite

Vuosi: 2020

Tiivistelmä

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten ja mitä kukoistavat opettajat kertovat kukoistuksesta opettajan työssä. Yleinen keskustelu ja uutisointi opettajan ammattiin liittyen on hyvin negatiivissävytteistä. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on antaa ääni työssään kukoistaville opettajille. Aineistona käytän kahdeksan kukoistavan opettajan kanssa 2019 kirjoittamia uratarinoita. Tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä toimii positiivisen psykologian PERMA-teoria. Tutkimukseni on narratiivinen tutkimus ja analyysimenetelmänä käytän sisällönanalyysiä.

Tutkimuksessa havaittiin opettajien kukoistuksen johtuvan kannustavista ihmissuhteista, erityisesti uran alkuvaiheessa. Opettajat asettivat itselleen realistisia tavoitteita ja olivat tyytyväisiä tekemäänsä työhön. Kukoistavat opettajat myös tiesivät omat vahvuutensa ja käyttivät niitä hyväkseen työssään. Heitä yhdisti taito nähdä hyvää pienissäkin asioissa ja olla kiitollinen niistä. Lisäksi opettajat olivat löytäneet itselleen toimivan tavan työn rajaamiseen. Opettajan työssä kukoistaminen vaatii myös aikaa. Uratarinoissa toistuikin syklimalli, jota kuvaan kukoistavan opettajuuden kehänä.

Tutkimuksen lopussa pohdin, miten voitaisiin varmistaa, että jokaisella uraansa aloittavalla opettajalla olisi ainakin yksi kannustava ihmissuhde. Ratkaisuksi ehdotan kouluihin strukturoitua mentorointimallia. Olisi myös hedelmällistä tutkia, miten tällainen mentorointimalli opettajan työuran alussa vaikuttaisi opettajan työssä kukoistamiseen työuran myöhemmissä vaiheissa.

Avainsanat: opettajan ammatti, kukoistaminen, PERMA-teoria, narratiivinen tutkimus

Sisällysluettelo

1	JOHDANTO	1
2	AMMATTITAITOINEN OPETTAJA	4
	2.1 Opettajan ammatin erityispiirteet	4
	2.2 Luokanopettajan professionaalisuus.....	8
	2.3 Opettajan ammatin uudet haasteet.....	10
3	POSITIIVISEN PSYKOLOGIAN PERMA-TEORIA	14
	3.1 Positiiviset tunteet	15
	3.2 Sitoutuminen.....	19
	3.3 Ihmissuhteet.....	21
	3.4 Merkityksellisyys	23
	3.5 Aikaansaaminen.....	27
	3.6 Kukoistava opettaja	28
4	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	31
5	NARRATIIVINEN TUTKIMUSPROSESSI.....	33
	5.1 Narratiivisen tutkimuksen taustaa ja erityispiirteitä	33
	5.2 Aineiston hankkiminen.....	34
	5.3 Aineiston analyysi	37
	5.4 Tutkimuksen eettisyys	41
6	TULOKSET	43
	6.1 Ihmissuhteiden tärkeys	43
	6.2 Myönteisten tunteiden voima	45
	6.3 Työn merkityksellisyys	47
	6.4 Työhön uppoutuminen.....	51
	6.5 Aikaansaaminen taika.....	53
	6.6 Avaintapahtumat kertomuksissa.....	55
7	JOHTOPÄÄTÖKSET	59
	7.1 Kukoistavan opettajan työkalupakki	60
	7.2 Kukoistavan opettajuuden kehä.....	65
8	POHDINTA.....	68
9	LÄHTEET	75

LIITTEET

1 JOHDANTO

Innostuin tutkimaan kukoistavien opettajien salaisuutta vastavetona opettajan työstä käytävälle yleiselle keskustelulle. Valmistun pian pitkäaikaiseen unelma-ammattiini luokanopettajaksi. Samaan aikaan yleinen keskustelu ammatista on hyvin negatiivista: Suomalaista koulua ja sen käytäntöjä kritisoivat niin tutkijat, poliitikot kuin oppilaiden huoltajatkin. Uutisotsikoihin myönteisten tapahtumien sijaan nousevat koulussa tapahtuneet väkivallanteot sekä opettajien lisääntynyt uupumus. Hakijamäärät luokanopettajakoulutukseen ovat olleet laskussa useamman vuoden ajan, ja tutkijat luovat dystopioita Suomen opettajakelpoisuustilanteen rapautumisesta.

Kuitenkin samaan aikaan 72 prosenttia OAJ:n työolobarometriin (2018) vastanneista peruskouluopettajista ilmoittaa olevansa melko tai erittäin tyytyväisiä työhönsä. Tutkimuksen mukaan myös vastaajien työtä kohtaan kokema innostuneisuus ylittää suomalaisen työelämän keskiarvon.

Itse luotan suomalaiseen koulutusjärjestelmään ja sen ammattitaitoisiin opettajiin. Uskon myös, että opettajan ammatissa on paljon hyvää ja että moni opettaja nauttii työstään ja kokee kukoistavansa.

Teoreettiselta taustaltaan tutkimukseni nojautuu positiiviseen psykologiaan. Positiivinen psykologia on psykologian osa-alue, joka keskittyy muun muassa hyvinvointiin, onnellisuuden, flow-kokemuksiin, henkilökohtaisiin vahvuuksiin sekä luovuuteen. Positiivinen psykologia ei ainoastaan keskity yksilöiden hyvinvoinnin parantamiseen, vaan se on kiinnostunut myös erilaisten ryhmien onnellisuudesta ja kukoistuksesta. (Hefferon & Bonniwell 2011, 2.)

Positiivisen psykologian oppi-isän, Martin Seligmanin (2011), mukaan hyvinvoinnin huipeus on kukoistuksen tila (flourishing). Hänen teoriansa mukaan hyvinvointi koostuu viidestä osa-alueesta, jotka ovat positiiviset tunteet (positive emotions), sitoutuminen (engagement), ihmissuhteet (relationships) sekä aikaansaaminen (accomplishment). Teoriaa kutsutaan PERMA-teoriaksi sen osatekijöiden ensimmäisistä kirjaimista muodostetun akronyymin mukaan. Käytän tätä teoriaa tutkimukseni teoreettisena viitekehyksenä.

Koska PERMA-teoria on teoriana vielä melko uusi, on empiirisen tutkimuksen määrä rajallinen. Eliisa Leskisenoja (2017) käytti väitöstutkimuksensa teoreettisena viitekehyksenä PERMA-teoriaa. Tutkimuksen keskeisenä käsitteenä oli kouluilo, joka Leskisenojan mukaan koostui myönteisistä tunteista ja ihmissuhteista, kouluviihtyvyydestä, opiskelumuotiivaatiosta sekä niiden myötä koulumenestyksestä.

Leskisenojan (2017) tutkimuksen tarkoituksena oli etsiä ja luoda opettajalle sellaisia käytänteitä ja toimintatapoja, jotka mahdollistavat oppilaiden kouluilon kokemuksen. Tutkimus tuottikin tietoa siitä, että sisällyttämällä kouluarkeen positiiviseen psykologiaan perustuvia toimintamalleja, oppilaiden kouluilo lisääntyi.

Kern kumppaneineen (2014) tutkivat pilottitutkimuksessaan työntekijöiden hyvinvointia käyttäen hyväkseen Seligmanin PERMA-teoriaa. Tutkimukseen vastasi 153 australialaisen yksityiskoulun työntekijää. Tutkimuksen avulla selvitettiin, että työntekijät, jotka olivat sitoutuneempia ja joilla oli myönteisiä ihmissuhteita, kokivat suurempaa työtyytyväisyyttä sekä sitoutuneisuutta organisaatioon.

Tutkimuksen johtopäätöksenä voitiin pitää sitä, että moniulotteisella hyvinvoinnin arvioinnilla voidaan auttaa koulun hallintoa ymmärtämään ja lisäämään työntekijöidensä hyvinvointia. Henkilöstön hyvinvoinnin tukemisen nähtiin pidemmällä tähtäimellä edistävän kaikkien sidosryhmien hyvinvointia koulutusjärjestelmän piirissä. Kern kumppaneineen olivat sitä mieltä, että opettajien työtä ja siinä onnistumista mitataan usein sen mukaan, millaisia arvosanoja heidän oppilaansa saavat. He ehdottivatkin, että opettajien subjektiivisen hyvinvoinnin tulisi olla myös yksi mitattava elementti koulumaailmassa. (Kern ym. 2014.)

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää, miten ja mitä opettajat kertovat kukoistuksestaan opettajan ammatissa. Tutkimukseni on narratiivinen tutkimus ja aineistona käytän kahdeksan kukoistavan opettajan kirjoittamia uratarinoita. Pyrin saamaan vastauksen tutkimukseni pääkysymykseen kahden alakysymyksen avulla. Ensimmäkin tutkin, miten PERMA-teorian osatekijät jäsentävät kukoistavien opettajien narratiiveja. Toiseksi olen kiinnostunut siitä, millaisia avaintapahtumia (touch stone) kukoistavat opettajat kertovat narratiiveissaan.

Tutkielmani luvussa kaksi avaan ammattitaitoisen opettajan käsitettä. Kerron opettajan ammattiin liittyvistä erityispiirteistä, opettajan professionaalisuudesta sekä opettajan ammatin uusista haasteista. Luvussa kolme syvennyn positiivisen psykologian PERMA-teoriaan ja sen osatekijöihin. Neljännessä luvussa kerron tutkimukseni tarkoituksen sekä esittelen tutkimuskysymykseni. Tutkimukseni on narratiivinen tutkimus ja luvussa viisi esittelenkin tutkimuksen eri vaiheet sekä pohdin tutkimukseni eettisyyttä. Luvussa kuusi kerron tutkimukseni tulokset. Tulosten jälkeen esittelen johtopäätökseni, jotka ovat kukoistavan opettajan työkalupakki sekä kukoistavan opettajuuden kehä. Kahdeksannessa luvussa podin tutkimukseni luotettavuutta, jatkotutkimusaiheita sekä esittelen käytännön toimenpidesuosituksia. Tutkielmassani käyttämät lähteet ovat löydettävissä luvusta yhdeksän.

2 AMMATTITAITOINEN OPETTAJA

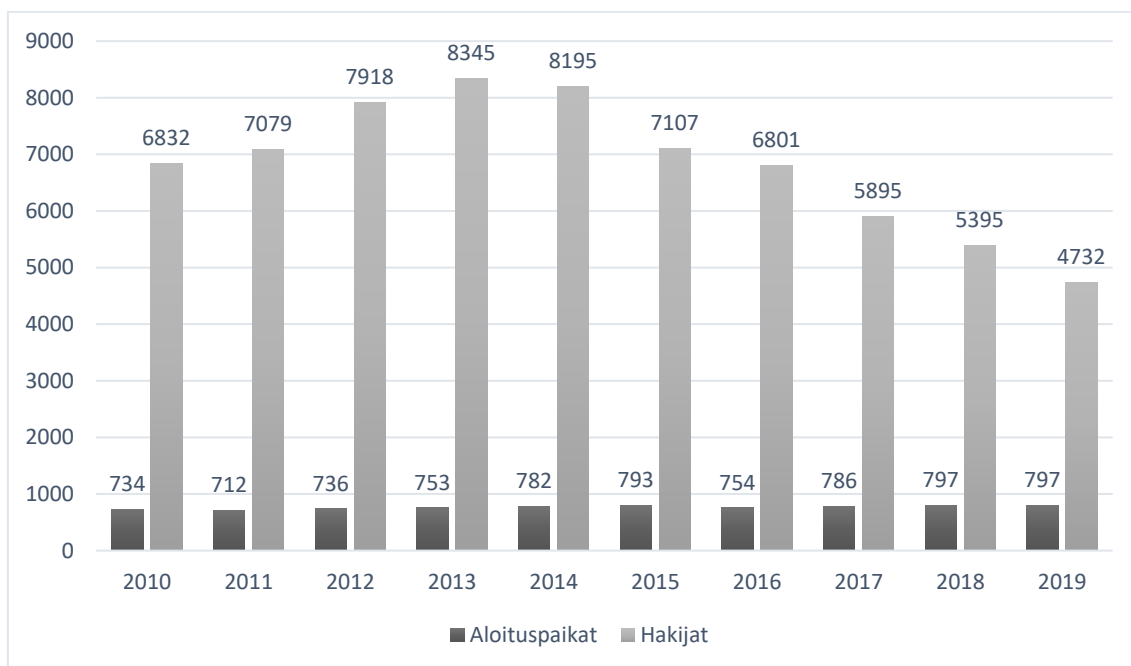
2.1 Opettajan ammatin erityispiirteet

Suomessa opettajankoulutuksen ja opetustyön vetovoima on merkittävä. Opettajankoulutus on yksi maan suosituimpia hakukohteita ja koulutukseen on onnistuttu valitsemaan motivoituneita ja lahjakkaita yksilöitä. Opinnot keskeytetään harvoin ja valmistuminen tapahtuu tavoiteajassa. (Mikkola & Välijärvi 2014, 55.)

Kuitenkin ammattiin päädytään erilaisia väyliä pitkin ja motiivit vaihtelevat. Tie opettajan ammattiin saattaa löytyä oman kiinnostuksen tai esikuvien kautta. Myös halu työkennellä lasten ja nuorten parissa sekä hyvät työllistymismahdollisuudet vetävät puoleensa. (Jokinen ym. 2014, 19.)

Vallitsevaan tilanteeseen onkin suhtauduttu lähes itsestäänselvyytenä. Mikkolan (2016, 10) mukaan vetovoiman heikentyminen näkyisi nopeasti suomalaisen koulujärjestelmän laadussa sekä käytännön toimivuudessa. Opettajankoulutuksen ja opetustyön vetovoiman hiipumisen johdosta erinomainen opettajakelpoisuustilanne rapautuisi nopeasti. (Mikkola 2016, 10.)

Vaikka luokanopettajakoulutus on ollut pitkään yksi Suomen korkeakoulutuksen hakupainealoista, ovat hakijamäärät kääntyneet viime vuosien aikana laskuun. Kun vuonna 2013 hakijoiden määrä luokanopettajakoulutukseen oli 8345 hakijaa, oli se vuoteen 2019 mennessä lähes puolittunut. Keväällä 2019 luokanopettajakoulutuksen vajaata 800:aa aloituspaikkaa havitteli enää noin 4700 hakijaa. (Helsingin yliopisto 2019; Mankki 2019, 14.)



Kuvio 1. Luokanopettajakoulutuksen hakijat ja aloituspaikat 2010-luvulla. (Mankki 2019, 14.)

Mankin (2019, 14) mukaan syitä hakijoiden vähenemiselle ei ole pystytty selvittämään. Mankki ja Räihä pohtivat Helsingin Sanomien kirjoituksessaan (2019) syitä laskeneisiin hakijamääriin ja toivat esille muun muassa opettajan työhön kohdistuneen negatiivisen mediajulkisuuden.

Viime vuosina koulumaailmasta ja opettajan ammatista on kirjoitettu muun muassa seuraavasti: ”10-vuotias löi kahta opettajaa nyrkillä kasvoihin”, ”Ensimmäisen työvuoden tappotahti pakotti 27-vuotiaan Tiinan vaihtamaan alaa – nuorten naisten sairauspoissaolot lisääntyneet” sekä ”Suomen Pisa-tulokset laskivat taas – Raportti: Merkkejä täyskäänöksestä ei näy”. (Vantaan Sanomat 2012; Yle 2018; Talouselämä 2019)

Myös Mikkola (Helsingin Sanomat 2019) toi esiin koulumaailmaa käsittelevien uutisten lähes poikkeuksettomaa negatiivissävytteisyyden. Hänestä oli ilmeistä, että tämänkaltaiset uutiset vaikuttavat siihen, kuinka kiinnostavana ala nähdään. Negatiivisen mediajulkisuuden lisäksi Mankki ja Räihä toivat esiin opettajien palkan ja palkkakehityksen. Kouluhenkilökunnan, määräaikaisten opettajien sekä koulun johdon palkat ovat suurin yksittäinen kulu koulutusjärjestelmässä.

Opettajien palkalla on suora yhteys ammatin houkuttavuuteen. Suomessa opettajan aloituspalkka on muihin OECD-maihin verrattuna keskiarvon yläpuolella. OECD:n tekemän tutkimuksen mukaan palkkakehitys Suomessa on kuitenkin muihin OECD-maihin verrattuna selkeästi heikompi, ellei olematon. Esimerkiksi Suomessa ja Hollannissa opettajien vuosipalkka työuran alussa on noin 40 000 USD. Viidentoista vuoden työkokemuksen jälkeen suomalaisen opettajan vuosipalkka kohoaa noin 50 000:een. Samassa ajassa hollantilaisen opettajan vuosipalkka jopa tuplaantuu. (OECD 2019, 390.)

Kolmantena syynä hakijamäärien laskulle Mankki ja Rähä (Helsingin Sanomat 2019) mainitsivat taloudellisiin suhdanteisiin kytkeytyvän trendin. Lama-aikana opettajan ammatin vakaat työnäkymät nostavat hakijamääriä, kun taas noususuhdanteiden aikana hakijamäärät usein laskevat.

Työelämään siirtyminen opintojen jälkeen tuo eteen aina uusia haasteita. Opettajan työssä työelämään siirtyminen on kuitenkin monia muita ammatteja haasteellisempaa. Työelämään siirtyvällä vastavalmistuneella opettajalla on usein täysi sekä juridinen, että pedagoginen vastuu. Vastuun lisäksi työuran alkutaipaleeseen liittyy monia opettajalle vieraita asioita, joita peruskoulutuksessa ei opita, esimerkiksi oppilaisiin ja kouluuyhteisöön liittyvät käytänteet. (Jokinen ym. 2014, 37.)

Niemen (2011) tutkimuksessa luokan- ja aineenopettajat arvioivat koulutuksen heille antamia valmiuksia. Tutkimuksen mukaan opiskelijat saavuttivat hyvin opettajan perustyöhön liittyvät valmiudet, kuten opetuksen suunnittelu, opetusmenetelmien käyttö sekä opetussuunnitelman oppiaineksen hallinta. Lisäksi opinnot antoivat hyvät valmiudet oman työn reflektointiin ja arviointiin.

Heikoimmiksi osa-alueiksi Niemen tutkimuksessa jäivät sekä luokan-, että aineopettajilla oppituntien ulkopuoliset tehtävät. Näihin lukeutuivat esimerkiksi kriisitilanteissa toimiminen, juhlat, hallinnolliset tehtävät sekä erilaiset yhteistyön muodot.

Toisessa tutkimuksessa (Niemi & Siljander 2013, 16-17) vastaavia asioita kysyttiin jo työelämään siirtyneiltä uusilta opettajilta. Tällä kertaa uudet opettajat arvioivat tuen tarvetta omassa työssään. Tulokset tukivat hyvin sitä tietoa, joka oli saatu koulutuksessa olleilta opiskelijoilta. Kärjessä olivat tälläkin kertaa yhteistyöhön sekä oppilaan auttamiseen liittyvät konkreettiset tehtävät: kriisitilanteissa toimiminen, eriyttäminen, oppilaiden arviointi sekä yhteistyö niin vanhempien kuin oppilashuoltoryhmien kanssa.

Taulukko 1. Uuden opettajan tuen tarpeet ammatillisessa kehittämisessä (Niemi & Siljander 2013, 18).

1 = ei juuri ollenkaan, 2 = vähän, 3 = jossain määrin, 4 = paljon, 5 = erittäin paljon		
Uuden opettajan tuen tarpeet	Keskiarvo	Keskihajonta
1. Kriisitilanteissa toimiminen	3,63	0,98
2. Oppilashuolto	3,45	1,26
3. Eriyttäminen	3,23	1,14
4. Hallinnolliset tehtävät	3,15	1,23
5. Oppilaiden arviointi ja arvostelu	3,15	0,86
6. Oppilaiden oppimisedellytysten arviointi	3,10	1,15
7. Yhteistyö vanhempien kanssa	3,10	1,08
8. Valmiudet oppilaiden arkipäivään	3,03	1,21

Näin eräs tutkimukseen osallistunut opettaja kertoo opettajankoulutuksen ja työelämän välisestä kuilusta: ”Opettajankoulutus antaa mielestäni hyvät valmiudet tuntien suunnitteluun, toteutukseen ja opetustyön kehittämiseen. Käytäntö on kuitenkin jossain määrin erilaista kuin teoreettiset opinnot tai opetusharjoittelu. Etenkin ajankäyttö ja -hallinta piti opetella työssä lähes kokonaan alusta.” (Niemi & Siljander 2013, 19.)

Suomalaisissa kouluissa työuransa aloittaville opettajille ei ole säädöksiin perustuvaa perehdyttämistä, vaan koulut perehdyttävät opettajansa itse haluamallaan tavalla. Tämä johtaa siihen, että perehdyttämisessä on paljon eroja ja usein perehdyttäminen on kokonaan laiminlyöty. Parhaimmillaan perehdytyksen avulla voidaan kehittää työntekijän kokonaisvaltaista osaamista, saatetaan työntekijä mahdollisimman hyvin alkuun työsääntöön sekä varmistetaan, että työntekijä selviytyy työssään itsenäisesti. (Jokinen ym. 2014, 38.)

2.2 Luokanopettajan professionaalisuus

Tichenor ja Tichenor (2004) tutkivat opettajia ja pyrkivät selvittämään, mitä ammattitaitoisuus (professionalism) tarkoittaa opetus- ja kasvatusalalla. Kontekstista riippuen ammattitaitoisuuteen liitetään erilaisia mielikuvia ja sitä määritellään eri tavoin. Esimerkiksi urheilussa ammattitaitoisen pelaajan harrastelijoista erottaa tiettyjen taitojen määrä. Liike-elämässä ammattitaidon synonyyminä pidetään usein menestystä. Myös muun muassa lääkäreihin ja lakimiehiin liitetään tiettyjä yleisesti hyväksytyjä ymmärryksiä ammattitaitoisuudesta. Kun vuorostaan puhutaan luokanopettajasta, heitä harvoin ajatellaan oman alansa asiantuntijoina ja ammattilaisina. Luokanopettajan ammattiin usein liitetään ajatus siitä, että kuka tahansa voi olla opettajana ammattilainen. Samaa ei kuitenkaan ajatella ammattilaiskoripalloilijasta ja huippujuristista.

Tutkimuksensa avulla Tichenor ja Tichenor löysivät Sockettin (1993) tapaan viisi tekijää, joista opettajan ammattitaito rakentuu. Nämä viisi tekijää olivat: opettajan persoona (character), sitoutuminen muutokseen ja jatkuvaan kehittymiseen (commitment to change and continuous improvement), aineosaaminen (subject knowledge), pedagoginen osaaminen (pedagogical knowledge) sekä erilaisten toimijoiden kanssa tehtävä yhteistyö (obligations and working relationships beyond the classroom).

Niemi (2016) puolestaan tutki hyvän työn ydintä opettajan työssä. Hän käytti artikkelinsa pohjana Gardnerin (2011) hyvän työn käsitteitä, jotka ovat erinomaisuus (excellence), sitoutuminen (engagement) sekä eettisyys (ethics). Tichenorin ja Tichenorin sekä Niemen tutkimustulokset sisälsivät osittain samankaltaisuuksia.

Tichenorin ja Tichenorin (2004, 92-94) tutkimuksen mukaan opettajan persoona nousi tärkeimmäksi ammattitaitoa kuvanneeksi tekijäksi. Tutkimukseen osallistuneet opettajat olivat Sockettin tavoin samaa mieltä siitä, että henkilökohtaiset hyveet, kuten kärsivällisyys, rohkeus, päättäväisyys sekä kunnioitus lapsia kohtaan olivat ammattitaitoisuuden tärkeä kulmakivi. Ihanteellisena ammattitaitoisena opettajana pidettiin opettajaa, joka on muutosjoustava (resilient), säilyttää malttinsa tilanteessa kuin tilanteessa, on järjestelmällinen ja ymmärtää roolinsa oppilaidensa esikuvana ja roolimallina.

Niemi nostaa yhdeksi hyvän työn kriteeriksi eettisyyden (ethics), joka myöskin liittyy opettajan persoonaan. Niemen (2016, 33) mukaan eettisyys opettajan ammatissa tarkoittaa halua ja kykyä tehdä oikein sekä sitoutumista niihin arvoihin, jotka edistävät hyvää

elämää. Onkin perusteltua sanoa, että opettajan ammatti edellyttää sen harjoittajien noudattavan työssään korkeaa ammattietiikkaa. Yhteiskunta luottaa siihen, että korkeatasoisen koulutuksen saaneet opettajat toimivat eettisesti kaikissa tilanteissa.

Tichenorin ja Tichenorin (2004, 93) mukaan ammattitaitoinen opettaja on sisäistänyt elinikäisen oppimisen ideologian. Ammattitaitoinen opettaja pyrkii refleктоimaan omaa toimintaansa ja kehittämään sitä. Hän osallistuu erilaisiin alansa koulutuksiin ja konferensseihin ja pitää itsensä ajan tasalla alalla tehdystä tutkimustiedosta.

Myös Niemi (2016, 28) nosti esiin sitoutumisen tärkeyden opettajan työssä. Hänen mukaansa sitoutuminen (engagement) merkitsee tehtävään sitoutumista. Sitoutuneisuus tarkoittaa muutakin kuin normin täyttämistä ja rutiinin suorittamista. Se tarkoittaa opettajan halua kehittää omaa työtään sekä kokemusta siitä, että jokin työssä antaa voimaa, vaikka se olisikin raskasta.

Niemi (2016, 28) nostaakin esille, miten kansainvälisellä mittapuulla Suomessa opettajan työ on itsenäisempää kuin muualla. Opettajat eivät ole kouluissa vain toteuttaakseen valmista opetussuunnitelmaa ja valmentamassa oppilaitaan koulusaavutustestejä varten. (Niemi 2016, 28.)

Kolmas Niemen (2016, 22) esittämistä hyvän työn kriteereistä oli erinomaisuus (excellence). Erinomaisuus tarkoittaa sitä, että työntekijällä on ammattiin vaadittavat taidot ja hän täyttää ammatin standardit. Opettajan työssä erinomaisuus on kykyä antaa oppilaille taitoja ja osaamista kompleksisessa maailmassa pärjäämiseen. Myös Tichenorin ja Tichenorin (2004, 93) mukaan yksi opettajan ammattitaidon kriteereistä oli vankka ainekohtainen sekä pedagoginen osaaminen.

Viidentenä opettajan ammattitaidon osatekijöistä mainittiin yhteistyö erilaisten toimijoiden kanssa. Ammattitaitoinen opettaja tietää velvollisuudekseen yhteistyön tekemisen henkilökunnan, vanhempien sekä koko koulua ympäröivän yhteisön kanssa. (Tichenor ja Tichenor 2004, 93-94.)

Kaikki nämä edellä luetellut ammattitaitoisen opettajan kriteerit tuntuivat olevan hyvin keskeisiä myös tutkimukseeni osallistuneille opettajille. Näistä tutkimustuloksista ja havainnoista kerron tarkemmin myöhemmissä luvuissa.

2.3 Opettajan ammatin uudet haasteet

Opettajan työ on muutoksessa, ja siitä on kirjoitettu satoja, ellei jopa tuhansia kirjoja. Muutoksia tapahtuu niin yhteiskunnassa, tiedonkäsityksessä kuin oppimisessa. Koulu ja opettajat ovat tämän muutoksen keskellä. Osa manuaalisesta työstä on jo korvattu automaatiolla ja robotiikalla. Kyky kommunikaatioon ja vuorovaikutukseen ovat nousseet oleellisiksi taidoiksi, sillä työssä kuin työssä ihmisten väliset suhteet korostuvat. (Niemi 2016, 20.)

Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n (2018) tuottaman työolobarometrin tulokset ovat kauraa luettavaa ja kertovat ammatin tämän päivän haasteista. Tutkimuksen mukaan opettajien työviikko venyy yhä enemmän ja myös työmäärä on kasvanut.

Työolobarometrin mukaan lähes joka toista opetuslalla työskentelevää kiusataan, ja myös väkivalta koetaan vakavana kuormitustekijänä. Työstressi onkin läsnä yhä useamman opetusalan henkilön arjessa ja työkyky heikkenee edelleen. Myös työtyytyväisyys on vähentynyt, ja vain kaksi kolmasosaa tutkimukseen vastanneista ovat tyytyväisiä oppilashuoltoon.

OAJ:n (2018, 6-11) tuottaman tutkimuksen mukaan opettajien työaika ylittää palkansaajien normaalin työviikon työajan. Kun palkansaajien normaalin työviikon työaika on 37,9 tuntia, oli opettajien keskimääräinen työaika 41,2 tuntia viikossa. Myös työn määrän koetaan kasvaneen, ja se eroaakin selkeästi suomalaisen työn keskiarvosta.

Vastaajista jopa 59 % koki, että töitä oli liikaa erittäin tai melko usein. Vuosina 2013 ja 2015 prosenttiosuudet olivat olleet 54 ja 53 prosenttia.

Työ koettiin myös entistä kuormittavammaksi ja kuormittavuuden yleisimmiksi syiksi nimettiin seuraavat tekijät: työn liiallinen määrä työaikaan nähden, lisääntyneet työtehtävät sekä ryhmien suuret oppilasmäärät. Myös lasten, oppilaiden sekä opiskelijoiden lisääntyneiden ongelmien käsittely kuormittivat opettajia.

Opetusalan työolobarometrin (OAJ 2018, 18) mukaan opetusalan henkilöstön työkyky on heikentynyt entisestään. Kun kyselyyn vastaajia pyydettiin arvioimaan työkykyään asteikolla 0-10, vastaajien työkyvyn keskiarvoksi tuli 7,8.

Matalaa työkykyä selittivät muun muassa erittäin suuri työstressin määrä sekä epäasiallinen kohtelu. Tutkimuksen avulla löydettiin kuitenkin myös työkykyyn myönteisesti vaikuttanut tekijä. Mikäli opetusalan henkilö oli käynyt kehityskeskustelun kaksi kertaa vuoden aikana, oli tämän työkykyarvio korkeampi. (OAJ 2018, 18)

Huomion arvoista onkin, että vaikka opetusalan henkilöstön innostuneisuus työhönsä ylittää vielä suomalaisen työn keskiarvon, on sekin tutkimuksen mukaan vähentynyt. Kun vuonna 2013 jopa 78 % vastanneista ilmoitti olevansa työstään erittäin tai melko usein innostuneita, vuonna 2017 prosenttiosuus oli enää 67 %. (OAJ 2018, 26)

Työolobarometrin (2017, 22) mukaan johtamisella ja esimiestyöllä on suuri merkitys opetusalan henkilöstön hyvinvoinnissa ja erityisesti työstressin kokemisessa. Vastaajista, jotka kokivat esimiestyön riittämättömäksi, jopa puolet kokivat työstressiä.

Vastaavasti niiden vastaajien keskuudessa, jotka kokivat esimiestyön riittäväksi, stressiä koki vain joka kolmas. Vaikka esimiestyö koettiin merkittäväksi, kehityskeskustelujen hyöty työn kannalta koettiin melko vähäiseksi. Vain 23 %:lla opettajista koki saavansa hyötyä kehityskeskusteluista.

Nykypäivän opettajan ammattiin liittyy olennaisesti tasapainottelu erilaisten toiveiden, odotusten sekä paineiden parissa. Opettajat kuulevat erilaisia näkemyksiä työstään niin tutkijoilta, vanhemmilta, oppilailta kuin poliitikoiltakin. Tämä johtaa siihen, että opettajan on ajoittain pysähdyttävä miettimään, mikä opetuksessa onkaan olennaista ja millainen nykypäivän maailma on. (Cantell & Kallioniemi 2016, 7.)

Ajoittain erilaisista vaatijoista ja arvostelijoista syntyy koulun ympärille moniääninen kuoro. Kun odotukset ovat suuria, mutta vaatimukset eri tahojen välillä ristiriitaisia, synnyttävät tällaiset tilanteet usein kohuilua. Kohuille tunnusomaista on kielteisyys. Kohut nousevat koulussa tapahtuvia myönteisiä asioita yleisemmin uutisotsikoihin. (Mikkola 2016, 15.)

Osaltaan kohujen takaa löytyy aito huoli koulusta, mutta osaksi kyse on kouluvastaisuudesta. Jotta suomalainen koulu ei tulevaisuudessa joudu muiden tahojen ohjailemaksi, on sen luotava tavoitteita ja päämääriä, joista on mahdollista keskustella. Mikkolan (2016, 15) mukaan tulevaisuuden opettajalta vaaditaan valmiutta vuoropuheluun sekä kykyä osallistua ja vaikuttaa alaansa koskevaan keskusteluun.

Jatkuvan uudistumisen edellytykset

Mikkolan (2016, 31) mukaan, mikäli opettajan ammatti on todellinen professio, tulee kehityksen ja uudistumisen lähteä ammattikunnan sisältä. Mikäli koulu ja sen opettajat eivät ota uudistajan roolia, luottamus ammattiin katoaa. Seurauksena tästä on ulkoinen kontrolli ja pakko.

Jotta opettajat jaksaisivat toimia koulun uudistajina, Mikkola esittää sille kaksi edellytystä. Ensimmäinen edellytys on opettajien keskinäinen yhteistyö sekä jakamisen kulttuuri. Toisena edellytyksenä hän mainitsee opettajankoulutuksen jatkumon.

Tulevaisuuden opettajan ammattitaito

Mikkolan (2016, 11) mukaan tulevaisuuden opettajan ammattitaito koostuu neljästä kulmakivistä. Nämä kulmakivet ovat aineen tai alan hyvä sisältötietous, oppimisen, ohjauksen ja opetuksen asiantuntijuus, sosiaaliset ja eettiset valmiudet sekä käytännön koulutyön osaaminen.

Osa-alueet eivät ole irrallisia toisistaan, vaan ne nivELYVÄT yhteen ja vaativat jatkumoa perus- ja täydennyskoulutuksen välille. Jotta opettajan ammatillinen kasvu on mahdollista, vaatii se johdonmukaisen kokonaisuuden, joka pitää sisällään sekä peruskoulutuksen, työhöntulo-ohjauksen, että opettajien täydennyskoulutuksen. Myös Niemi (2016, 19) peräänkuuluttaa opettajankoulutuksen jatkumon tärkeyttä. Koko työuran kattava koulutus varmistaisi läpi työuran jatkuvan ammatillisen kasvun ja kehittymisen.

Kipupisteenä yhteistyö

Yhteistyö on ollut suomalaisen opettajan ja opettajankoulutuksen kipupiste jo vuosikymmenien ajan (Niemi 2016, 24). Koulut ovat yhteisöjä ja niiden sisällä on valtava määrä osaamista. Yksittäinen opettaja ei pysty muuttamaan koko koulua, ja tästä syystä kaikki osaaminen tulisi saada koko henkilökunnan yhteiseen käyttöön. Kun opettajat jakavat sekä osaamistaan että epävarmuuksiaan koulu alkaa muuttua. (Niemi 2016, 33.)

Tulevaisuudessa yhteistyön merkitys tulee kasvamaan entisestään myös eri toimijoiden välillä. Nimittäin, jotta uusin tieto olisi saavutettavissa ja uusia toimintamuotoja olisi mahdollista kehittää, on verkostoituminen koulun ulkopuolisten tahojen kanssa keskeistä. Opettajaa tullaan edelleen tarvitsemaan oppilaan henkilökohtaisessa ohjauksessa, mutta

vuorovaikutus tulee laajenemaan erilaisten asiantuntijoiden ja toimijoiden kanssa käytäväksi yhteistyöksi. (Niemi 2016, 24.)

3 POSITIIVISEN PSYKOLOGIAN PERMA-TEORIA

Psykologia on jo kauan keskittynyt tutkimaan ihmisten kielteisiä ajatuksia ja tunteita, erilaisia häiriöitä ja sairauksia sekä mm. väkivaltaa ja ihmissuhteiden ongelmia. Tutkimuskohteet ovat olleet luonnollisia, sillä ollaan ajateltu, että asiat voisivat olla toisin. Taustalla on ollut aito sääli ja huoli niitä ihmisiä kohtaan, jotka ovat joutuneet kokemaan vaikeuksia. (Ojanen 2014, 10-12.)

Toisena syynä kielteisten mielen puolten tutkimisen suosioon voidaan pitää rahoituksen helpompaa saatavuutta ongelmien kuin vahvuuksien tutkimiseen. Kolmantena selittävänä tekijänä voidaan pitää ihmisten herkkyyttä pahojen asioiden havaitsemiseen. Ihmislajin historiassa kielteiset asiat ovat olleet tärkeämpää informaatiota kuin myönteiset asiat, sillä ne ovat viestineet jostain uhasta tai vaarasta. (Ojanen 2014, 10-12.)

Tänä päivänä tiedetään paljon siitä, mitkä tekijät aiheuttavat esimerkiksi ahdistuneisuutta, aggressiivisuutta tai psyykkisiä häiriöitä. Sen sijaan tiedetään vähemmän tekijöistä, jotka tuottavat hyvää mieltä ja esimerkiksi onnellisuutta. Taka-alalle on jäänyt myös tieto siitä, miten esimerkiksi hyveitä ja vahvuuksia voitaisiin edistää. (Ojanen 2014, 10.)

Psykologian tutkimuksen ansiosta meillä on paljon tietoa siitä, miten kurjasta elämästä päästään kohti neutraalia, siedettävää elämää. Kuitenkin tieto siitä, mikä vie ihmistä siedettävästä elämästä kohti parempaa, kukoistavaa elämää, on vähäistä. Tähän kysymykseen positiivinen psykologia pyrkii löytämään vastauksia. Positiivinen psykologia tutkii keinoja, joiden avulla ihmisten hyvinvointia voidaan edistää. Positiivisen psykologian kiinnostuksen aiheita ovat muun muassa, mitä on hyvä elämä ja miten sitä voidaan edistää sekä voiko ihminen oppia elämään myönteisellä tavalla ja kokea elämänsä onnelliseksi ja mielekkääksi. (Ojanen 2014, 10.)

Yksi kuuluisimmista positiivisen psykologian teorioista on positiivisen psykologian isänäkin pidetyn Martin Seligmanin kehittämä PERMA-teoria. Seligmanin (2011, 16-20) mukaan hyvinvointi koostuu viidestä elementistä. Nämä viisi elementtiä ovat positiiviset tunteet (P = positive emotions), sitoutuminen (E = engagement), ihmissuhteet (R = relationships) sekä aikaansaaminen (A = accomplishment). Sanojen englannin kieliset vastineet muodostavat kirjainlyhenteen PERMA, ja tästä syystä teoriaa kutsutaan PERMA-teoriaksi.

Seligmanin (2011, 16) mukaan yhteistä näille viidelle elementille on se, että niistä jokaisella on kolme ominaisuutta:

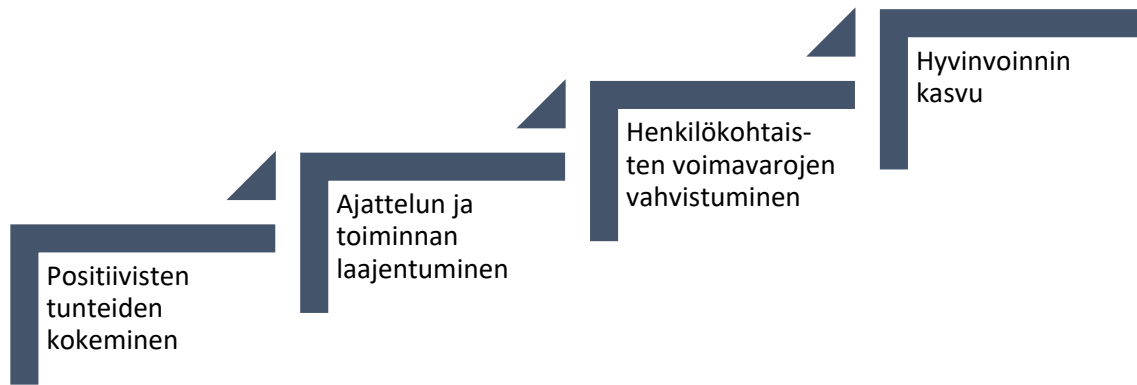
1. Jokainen elementti edistää hyvinvointia
2. Ihmiset tavoittelevat näitä elementtejä niiden itsensä takia eivätkä siksi, että niiden avulla saavutettaisiin muita hyvinvoinnin elementtejä
3. Elementit voidaan määritellä ja mitata itsenäisesti muista elementeistä (exclusivity)

3.1 Positiiviset tunteet

Ensimmäinen PERMA-teorian osa-alue on myönteiset tunteet (positive emotion). Ennen kehittämäänsä hyvinvointiteoriaa (Well-Being Theory), Seligman ajatteli onnellisuuden olevan elämän päämäärä. Onnellisuutta pystyi hänen mielestään mittaamaan elämään tyytyväisyydellä.

Nykyään Seligman ajattelee hyvinvoinnin olevan ihmiselämän suurin tavoite. Hyvinvointia voidaan mitata kukoistuksella, ja positiivinen psykologia onkin keskittynyt kukoistuksen lisäämiseen ihmisissä. Kun onnellisuus ja elämään tyytyväisyys olivat siis kaiken päämäärä, sisältyvät ne tässä teoriassa myönteisiin tunteisiin ja ovat vain yksi osatekijöistä. (Seligman 2011, 13, 16.)

Positiiviset tunteet kirjaimellisesti tuntuvat hyvältä. Ihmiset nauttivat myönteisistä tunnekokemuksista kuten ilosta, inspiraation tunteesta sekä kiitollisuudesta. Fredrickson ja Kurtz (2011, 35) toteavat, että myönteiset tunteet saavat aikaan paljon muutakin kuin vain hyvän olon. Heidän mukaansa positiivisilla tunteilla on laaja-alaisia vaikutuksia ihmisen fyysiseen, psyykkiseen sekä sosiaaliseen hyvinvointiin. Nämä edesauttavat yksilöä kohti kukoistusta. Tähän ajatukseen perustuu myös Barbara Fredricksonin kehittämä laajenna ja rakenna -teoria (*Broaden and Build theory*).



Kuvio 2. Broaden and Build –teoria. (Fredrickson 2001)

Teorian mukaan positiiviset tunteet laajentavat hetkellisesti ihmisen tarkkaavaisuutta ja ajattelua. Vuorostaan ajattelun ja toiminnan laajentuminen auttavat ihmistä löytämään ja vahvistamaan henkilökohtaisia voimavaroja. (Fredrickson & Kurtz 2011, 35.)

Voimavarat voidaan jakaa kognitiivisiin, psykologisiin, sosiaalisiin sekä fyysisiin voimavaroihin. Esimerkki kognitiivisesta voimavarasta on taito elää hetkessä, kun taas psykologiseksi voimavaraksi voidaan mainita resilienssi eli muutosjoustavuus. Esimerkki sosiaalisesta voimavarasta on kyky rakastaa ja tulla rakastetuksi, kun taas kyky nukkua hyvin on esimerkki fyysisestä voimavarasta. Ajan myötä koetut positiiviset tunteet johtavat Fredricksonin mukaan positiiviseen muutokseen yksilössä. (Fredrickson & Kurtz 2011, 36.)

Kiitollisuus

Uusiautun (2019, 30-31) mukaan onnellisuuden kokemukseen tarvitaan hyvää itsetuntoa. Parhaassa tapauksessa se saadaan jo varhaislapsuudessa vanhempien tai muiden huoltajien myönteisen kasvatuksen tuloksena. Ihmiset, joilla on hyvä itsetunto, kykenevät ja uskaltavat nähdä hyvän itsessään ja omassa elämässään.

Myönteisten ajatusten vuoksi, negatiivisille harhakuville omasta huonoudesta tai alemmuudesta ei ole tilaa. Tunne pystyvyydestä kontrolloida omaa elämää on merkittävä hyvinvointia lisäävä tekijä. (Uusiautti 2019, 30-31.)

Onnellisuuden kokemukseen tarvitaan optimistista elämänasennetta. Nykyhetken onnellisuutta määrittää myös kiitollisuus. Kiitollisuus tarkoittaa muun muassa hyvien asioiden tunnistamista omassa elämässä. Tämän taidon oppiminen on yksi parhaista keinoista kesävään onneen. (Uusiautti 2019, 30-31.)

Positiivisessa psykologiassa on kehitelty erilaisia interventioita hyvinvoinnin parantamiseksi. Seligmanin (2011, 33-34) mukaan yksi tapa harjoitella kiitollisuutta ja hyvään keskittymistä on kirjata päivittäin ylös kolme asiaa, jotka sinä päivänä menivät hyvin. Tätä harjoitusta kutsutaan joko nimellä What-Went-Well Exercise tai Three Blessings. Suomeksi harjoitusta voidaan kutsua Mikä meni hyvin -harjoitukseksi (Uusiautti 2019, 32).

Hyvät asiat voivat olla joko suuria tai pieniä. Kiitollisuuden aiheiden ei tarvitse olla maata mullistavia ("Puolisoni osti tänään lempijäätelöni kaupasta"), mutta ne voivat olla tärkeitä ja merkittäviä ("Siskoni synnytti tänään esikoislapsensa"). Tärkeintä on, että kolme asiaa kirjoitetaan konkreettisesti ylös esimerkiksi vihkoon, tietokoneelle tai vaikka puheleimen muistioon. Harjoitusta voi jatkaa pohtimalla, miksi näin tapahtui. Toiko puolisoni sinulle kenties lempijäätelösi kaupasta, koska rakastaa sinua niin paljon? (Seligman 2011, 33-34.)

Kiitollisuuden aiheiden ylös kirjaaminen saattaa tuntua aluksi hölmöltä, mutta viikon harjoittelun jälkeen harjoituksen tekeminen alkaa usein helpottua. Mikäli harjoitusta jatkaa noin puolen vuoden ajan, tutkimusten mukaan yksilön onnellisuuden määrä kasvaa. (Seligman 2011, 33-34.)

Toinen kiitollisuusharjoitus on nimeltään The Gratitude Visit (kiitollisuusvierailu). Harjoitus alkaa sillä, että mietit jotain vielä hengissä olevaa ihmistä, joka vuosia sitten teki tai sanoi jotain sellaista, joka muutti elämäsi kohti parempaa suuntaa. Seuraavaksi tehtävänäsi on kirjoittaa kirje tälle henkilölle. Kirjeen kirjoitettuasi soitata hänelle ja sovit tapaamisen. Et kuitenkaan vielä paljasta tapaamisen syytä. Kun sitten tapaat henkilön, luet kirjeesi hänelle alusta loppuun. Tutkimusten mukaan tämä harjoitus lisää onnellisuutta noin kuukauden päästä harjoituksen toteuttamisesta. (Seligman 2011, 30-31.)

Ilo

Yhtenä positiivisena tunteena voidaan mainita ilo. Ilo on yksi niistä perustunteista, joita tunnustetaan kaikkialla maailmassa ja kaikkien kansojen keskuudessa. Ilo on universaali tunne. (Dunderfelt 2010, 12.)

Dunderfelt (2010, 12-13) erottaa tyytyväisyyden, onnellisuuden ja ilon seuraavasti. Tyytyväisyys tarkoittaa sitä, että yksilö saa mitä haluaa ja perustarpeet tyydyttyvät. Onnellisuus on vuorostaan sitä, että yksilö saa tehdä pitkällä aikavälillä sitä, mistä pitää.

Ilon Dunderfelt kuvailee tilaksi, jossa onnistuu ja voittaa, myös pitkän taistelun ja vaikeuksien kautta. Yhteistä näille kolmelle tunteelle on se, että kysymys on omien tarpeiden tyydyttämisestä sekä tavoitteiden onnistumisesta. Toki erojakin löytyy. Yksilö voi esimerkiksi kokea suurta iloa yksittäisen tapahtuman johdosta, vaikka muuten elämän palaset eivät olisikaan paikoillaan.

Ilo voidaan luokitella myös luonnolliseksi iloksi sekä psykologiseksi iloksi. Yksilön on helppo kokea ilon tunnetta, kun perusasiat ovat kunnossa. Ilon tunteita voivat tuottaa esimerkiksi hyvä sää, mukava työ tai vaikkapa terveet lapset. Ilon äärellä yksilö saattaa kokea, että tapahtumat etenevät kuin itsestään tavalla, joka vastaa hänen toiveitaan, tarpeitaan sekä unelmiaan. Tätä kutsutaan *luonnolliseksi iloksi*. (Dunderfelt 2010, 15.)

Objektiivisten iloisten tapahtumien lisäksi iloon tarvitaan muutakin. Ilon kokemusten taustalla on myös ihmisen oma tulkinta ja rakentava toiminta asiaan liittyen. Kun elämä ei luonnostaan synnytä ilon aiheita, on yksilön mahdollista omalla tulkinnallaan ja toiminnallaan muuttaa huonot asiat hyväiksi. Kun ilon tunteen takana on yksilön oma asenteen muutos ja tietoinen ponnistelu, puhutaan *psykologisesta ilosta*. Jokin tietty tapahtuma ei siis tuota kaikissa ihmisissä samaa ilon tunnetta. (Dunderfelt 2010, 15.)

Csikszentmihályin (2005, 82) mukaan ilon ilmiö koostuu kahdeksasta tärkeästä osatekijästä. Ensinnäkin iloa on mahdollista kokea, kun edessä on tehtävä, josta on mahdollista selviytyä. Toiseksi tekemiseen on oltava mahdollista keskittyä. Kolmas ja neljän ilon ilmiön osatekijä on se, että tekemisellä on selkeät tavoitteet ja siitä saadaan välitöntä palautetta. Tiedetäänkin, että kun ihminen toimii syvästi keskittyneenä, mutta ilman ponnistuksia, poistaa tämänkaltainen toiminta tietoisuudesta arjen surut ja murheet.

Kuudes osatekijä on se, että ihminen kokee toiminnan olevan hänen omista käsissään. Seitsemänneksi huoli itsestä katoaa flow-tilan ajaksi, mutta tietoisuus itsestä palaa sen jälkeen entistä voimakkaampana. Viimeinen osatekijä on ajantajun hämärtyminen. Tunnit saattavat tuntua minuuteilta ja toisaalta minuutit tunneilta. Csikszentmihalyin tutkimukset ovat osoittaneet, että edellä mainittujen osatekijöiden yhdistyminen tuottaa ihmisessä syvää iloa.

3.2 Sitoutuminen

Kuten positiiviset tunteet, myös sitoutuminen nähdään yhtenä hyvinvointiteorian elementtinä, jota voidaan käsitellä ja mitata ainoastaan subjektiivisesti. ”Koetko, että aika juuri pysähtyi ympärilläsi?” ”Olitko täysin syventyneenä tehtävän tekemiseen?” (Seligman 2011, 16.)

Flow

Mihaly Csikszentmihalyi on tutkinut optimaalisia kokemuksia ja pyrkinyt ymmärtämään, miltä ihmisistä tuntuu heidän parhaimpina hetkinään. Häntä on myös kiinnostanut, mistä nämä kokemukset johtuvat. Tutkimustensa pohjalta hän on kehittänyt teorian optimaalisesta kokemuksesta. Teoria perustuu käsitteeseen, josta hän käyttää nimitystä flow. Flow on tila, jossa henkilö on niin syventynyt toimintaansa, että kaikki muu ympärillä katoaa. Mikään muu ei tunnu merkitsevän mitään. Flow-kokemukselle ominaista on myös se, että se tuottaa suurta iloa ja ihminen on valmis maksamaan jopa suuren hinnan voidakseen tehdä kyseistä toimintaa. (Csikszentmihalyi 2005, 19.)

Csikszentmihalyin (2005, 210) mukaan ihmisen yleiselle tyytyväisyydelle on hyvin merkityksellistä, iloitseeko henkilö siitä, mitä hän tekee työkseen. Samalla linjoilla ovat aikoinaan olleet myös Thomas Carlyle sekä Sigmund Freud, jotka ovat sanoneet seuraavasti: ”Onnellinen on se, joka on löytänyt oman työnsä. Älköön hän pyytäkö muuta onnea.” ”Tee työtä, jota rakastat.” Ihminen, joka kokee flow-kokemuksia työssään, on etenemässä kohti kokonaisvaltaista hyvinvointia.

Flow'ta koetaan useammin työnteossa kuin vapaa-ajalla. Ihmisten tehdessä todella töitä työpaikoillaan, flow-kokemusten suuruus oli jopa 54 prosenttia. Vapaa-ajan toimissa, kuten seurustellessa, televisiota katsellessa tai ravintolassa istuessaan flow'ta kokivat vain 18 prosenttia vastaajista. (Csikszentmihalyi 2005, 229-230.)

Työtehtävissä ihmiset kokivat suurempia haasteita ja käyttivät taitojaan keskivertoa enemmän. Vapaa-ajan toimintaan liittyi taasen keskimääräistä alhaisempi haasteiden ja taitojen taso. Flow'ta kokevat ihmiset kuvailivat itseään erityisen usein seuraavilla adjektiiveilla: voimakas, aktiivinen, luova, keskittynyt ja motivoitunut. Apaattisessa tilassa eli useimmissa vapaa-ajan aktiviteeteissään ihmiset kokivat itsensä passiivisiksi, heikoiksi, tylsiksi ja tyytymättömiksi. (Csikszentmihalyi 2005, 229-230.)

Työn imu

Jo antiikin ajoista lähtien on kiistelty siitä, mitä hyvinvointi parhaimmillaan on. Kreikkalainen filosofi Aristippos edusti koulukuntaa, jonka mukaan elämässä tulisi tavoitella mielihyvää ja välttää kipua ja mielihäviötä. Tätä kutsuttiin hedonistiseksi näkökulmaksi. (Hakanen 2011, 19.)

Eudaimonisen näkökulman mukaan hedonistinen malli ei johda parhaaseen hyvinvointiin. Eudaimonisen näkökulman tunnetuin edustaja oli antiikin Kreikan Aristoteles. Hänen mukaan parasta hyvinvointia tuottaa mahdollisuus toteuttaa elämässä omia inhimillisiä mahdollisuuksia ja tehdä sitä, mitä on arvokasta ja hyveellistä tehdä. Tähän ajatukseen perustuu myös työn imun käsite. (Hakanen 2011, 19.)

Kaikki teot, jotka tuottavat eudaimonista hyvinvointia, eivät välttämättä tuota tekijälleen välitöntä mielihyvää. Työntekijä saattaa kuvailla palkitsevammaksi hetkeksen jonkin haastavan tilanteen, jonka lopulta onnistui selättämään. Hauskuuden tunne saattaa siis syntyä ponnisteluiden seurauksena. Ponnistelujen vastineeksi yksilö kokee työnsä merkitykselliseksi ja työympäristönsä mielekkääksi. Työn imu ei siis ensisijaisesti tarkoita sitä, että töissä on hauskaa vaan se on eudaimonisen työhyvinvoinnin tila. (Hakanen 2011, 19, 38.)

Työn imua kuvaavat seuraavat kolme ulottuvuutta: tarmokkuus, omistautuminen ja uppoutuminen. Tarmokkuuden ulottuvuus pitää sisällään energisyyden kokemuksen, halun panostaa työhön sekä sinnikkyuden ja ponnistelun. Omistautuminen pitää sisällään kokemuksen merkityksellisyydestä, innokkuudesta, ylpeydestä sekä haasteellisuudesta työssä. Uppoutumisella tarkoitetaan syvää keskittyneisyyden tilaa, paneutuneisuutta työhön sekä edellä mainituista koettua nautintoa. (Hakanen 2011, 38-39.)

Työn imu liittyy läheisesti aiemmin käsiteltyyn termiin flow. Työn imun ja flow kokemusten välillä on kuitenkin eroja. Flow on hetkellinen huipputila tai -kokemus, kun taas työn imu on pitkäaikaisempi ja kaikkialle levittyvä tila. Työn imu ei kohdistu yhteen tiettyyn asiaan tai tapahtumaan. (Hakanen 2011, 49.) Flow sekä työn imun uppoutumisen ulottuvuus pitävät sisällään eniten samankaltaisuuksia.

Työnilo

Manka (2012, 200) mainitsee kuusi keinoa, miten työntekijä itse voi saavuttaa työnilon. Ensimmäisenä hän mainitsee psykologisen pääoman kasvattamisen. Psykologinen pääoma koostuu sitkeydestä, optimistisuudesta, toiveikkuudesta sekä itseluottamuksesta.

Toisena ja kolmantena keinona hän mainitsee myönteisten tunteiden ja tietoisuuden lisäämisen sekä stressin tunnistamisen sekä hallinnan. Neljäntenä hän nostaa esiin riittävän palautumisen sekä töissä, että vapaa-ajalla. Palautumiseksi hän luokittelee sekä riittävän unen, että huvittelun. Viidentenä keinona Manka mainitsee terveelliset elämäntavat. Hän painottaa sekä terveellisen ruokavalion, että liikunnan tärkeyttä.

Työnilon saavuttamiseksi on työn lisäksi elämässä oltava myös muutakin, esimerkiksi omaa aikaa ja sosiaalisia suhteita. Työ ja vapaa-aika on myös pystyttävä erottamaan toisistaan. Tämä on työnilon saavuttamisen kuudes kohta.

Toki työniloon vaikuttavat myös organisaatio ja johtaminen. Organisaatiolla tulisi Mankin mukaan olla yhteinen tavoite, joustava rakenne, turvallinen ja toimiva työympäristö, työhyvinvointisuunnitelma sekä sen tulisi kannustaa muun muassa osaamisen kehittämiseen.

Työniloa vahvistava johtajuus olisi reilua ja oikeudenmukaista, vastavuoroista sekä optimismia vahvistavaa. Hyvä johtajuus pitäisi sisällään myös henkilökunnan hyvinvoinnista huolehtimista sekä sosiaalisen ja emotionaalisen tuen antamista. (Manka 2012, 94, 114.)

3.3 Ihmissuhteet

Yksinäisyys on voimakas, mutta vähän ymmärretty riskitekijä erilaisten sairauksien sekä kuolleisuuden taustalla. Esimerkiksi viimeisen vuosikymmenen aikana Yhdysvalloissa yksinhuoltajien määrä on kasvanut 21 %:lla sekä yksinasujien määrä on noussut 20 %:iin. (Hobbs & Stoops, 2002.)

Sosiaalisen syrjäytymisen lisääntyessä intiimien ja sosiaalisten tarpeiden tyydyttämisen todennäköisyys vähenee. Tämä taas johtaa yksinäisyyden esiintyvyyden kasvuun. Cacioppo (2003, 71-73) on tutkimusryhmineen tutkinut yksinäisyyden olemusta ja todennut yksinäisyyden olevan hyvin haitallista. Heidän tutkimustensa mukaan ihmiset, jotka eivät ole yksinäisiä (nonlonely individuals) ovat terveempiä, fyysisesti vetoavampia sekä älykkäämpiä kuin yksinäiset ihmiset.

Yksinäisille ihmisille tarjotaan myös huonompaa terveydenhoitoa kuin ihmisille, joilla on vahva tukiverkosto ympärillään. Tutkimuksessa lääkärit kertoivat tarjoavansa parempaa hoitoa ihmisille, joilla oli tukeva perhe ympärillään kuin ihmisille, jotka olivat sosiaalisesti eristäytyneitä. Lisäksi lääkäreiden kokemuksen mukaan myös muut lääkärit ja hoitohenkilökunta tekivät näin.

Caciappon ja kumppaneiden tutkimuksen mukaan myös yksinäisten ihmisen elämäntavat ovat muita epäterveellisempiä. He kokevat elämässään enemmän stressiä ja nukkuvat muita ihmisiä huonommin.

Kun positiivista psykologiaa on pitänyt määritellä kahdella sanalla, Christopher Peterson on vastannut, *muut ihmiset*. Seligmanin (2011, 20) mukaan hyvin vähäinen osa positiivisuudesta on yksin olemista tai yksin tekemistä.

Milloin koit viimeksi sanoinkuvaamatonta iloa? Milloin viimeksi nauroit katketaksesi? Milloin koit viimeksi suunnatonta ylpeyttä saavutuksesta? Kaikki nämä hetket ovat tapahtuneet muiden ihmisten ympäröimänä. Myönteisten ihmissuhteiden voidaan sanoa olevan paras vastalääke elämän vaikeina hetkinä ja varma mielialan kohentaja. Tutkimusten mukaan hyvän teon tekeminen toiselle ihmiselle on tehokkain tapa lisätä hetkellisesti omaa hyvinvointia. (Seligman 2011, 20.)

Eräs merkittävä sosiaalisten suhteiden tärkeyttä korostava tutkimus on Harvardin yliopiston the Grant -tutkimus. Tutkimuksessa on tutkittu lähes 300: aa Harvardissa opiskellutta miestä ja pyritty selvittämään hyvinvoinnin ja onnellisuuden salaisuutta.

Tutkimus aloitettiin 1930-luvulla ja sitä on jatkettu aina tähän päivään asti. Tutkimuksen alkaessa miehet olivat noin 20-vuotiaita ja tutkimuksia on jatkettu koko heidän elinai-

kansa. Tutkimuksen johtajan mukaan tutkimuksen kirkkain viesti ja tulos on ollut seuraava: Hyvät ihmissuhteet pitävät meidät onnellisempina ja terveempinä. (Waldinger 2015)

The Grant -tutkimuksen avulla oivallettiin myös kolme tärkeää asiaa ihmissuhteista. Ensimmäkin ihmissuhteet ovat hyväksi ihmisille ja yksinäisyys on tappavaa. Ihmiset, jotka ovat sosiaalisesti aktiivisia ovat fyysisesti terveempiä, elävät onnellisempina ja pidempään.

Toinen tärkeä ihmissuhteita määrittävä tekijä oli niiden laatu. Miehet, jotka 50 vuoden iässä kertoivat olevansa tyytyväisimpiä parisuhteessaan, olivat onnellisimpia 80-vuotiaina.

Kolmas asia, joka tutkimuksen avulla selvitettiin, oli se, etteivät hyvät ihmissuhteet ainoastaan suojele ihmisen kehoa vaan myös aivoja. Ihmisillä, joilla 80-vuotiaana oli luotettava ja tärkeä ihmissuhde, muisti toimi yksinäisiä ihmisiä paremmin. Tutkimuksen mukaan ihmissuhteiden ei toki tarvinnut olla helppoja tai riidattomia vaan tärkeintä hyvinvointia lisäävissä ihmissuhteissa oli se, että sen osapuolet todella pystyivät luottamaan toisiinsa. (Waldinger 2015)

3.4 Merkityksellisyys

Merkityksellä tarkoitetaan tunnetta yhteydestä ja kuuluvuudesta johonkin itseään suurempaan. (Seligman 2011, 17.) Merkityksen tärkeyttä on tutkinut itävaltalainen psykiatri, logoterapian perustaja, Victor Frankl.

Kirjassaan *Ihmisyyden rajalla*, Frankl (2010) kertoo kokemuksistaan ja selviytymisestä Auschwitzin keskitysleiriltä. Frankl havaitsi, että selviytyneitä eivät olleet vahvimmat, nuorimmat tai edes fiksuimmat yksilöt. Tärkein selviytymistä selittävä tekijä oli se, että yksilö oli löytänyt elämälleen tarkoituksen.

Allport (Frankl 2010, 9) tiivistää Franklin ajatuksia kirjan alkusanoissa ja kertoo merkityksen auttaneen vankeja ymmärtämään kärsimystä ja kuolemaa. Mikäli elämällä on jokin tarkoitus, myös kärsimyksellä ja kuolemalla on jokin tarkoitus yksilön elämässä. Allport muistuttaa, että kukaan ei voi kertoa toiselle ihmiselle, mikä elämän tarkoitus on, vaan jokaisen on löydettävä elämän tarkoitus itse.

Resilienssi

Resilienssi on etymologisesti peräisin latinan kielestä. Sana *salire* tarkoittaa hyppäämistä ja *re-salire* takaisin hyppäämistä. Englannin kielinen termi *resilience* tarkoittaa kykyä ponnahtaa takaisin vaikeuksista. (Poijula 2018, 16.)

Suomenkielisiä vastineita resilienssille ovat muun muassa joustavuus, kimmoisuus, sopeutumis- ja muutoskykyisyys, muutosjoustavuus sekä kriisikestävyys. Mikään näistä edellä mainituista ei ole vakiintunut yksinomaiseen käyttöön. Vaikka resilienssi on fyysikasta lainattu termi, käytetään sitä niin yksilöitä, perheitä, organisaatioita sekä yhteisöjä kuvattaessa. (Poijula 2018, 16-17.)

Resilienssi ilmenee yksilön elämässä vaikeissa elämäntapahtumissa sekä -vaiheissa, jotka aiheuttavat yksilölle stressiä ja pakottavat sopeutumaan uudenlaiseen tilanteeseen. (Poijula 2018, 16-17.). Poijulan (2018, 17) mukaan Masten (2015) kertoo yhteisöjen kohdalla resilienssin tarkoittavan sopeutumista onnistuneesti häiriöihin, jotka uhkaavat yhteisön toimintaa, elinkykyisyyttä tai kehitystä. Masten (2001, 235) kuvailee resilienssiä arkiseksi taiaksi (ordinary magic). Hänen mukaansa resilienssi ei kumpua harvinaisista ja erityisistä ominaisuuksista vaan tavanomaisista prosesseista.

Resistenteille yksilöille ja yhteisöille ominaista on päättäväisyys hallita omaa kohtaloaan myös tilanteissa, joissa hallinta on mahdotonta. Toinen resistenttien yksilöiden ja yhteisöjen erityispiirre on kyky nähdä ja luoda merkitys vastoinkäymiselle. Sen sijaan, että resistentit ihmiset uhriutuisivat vastoinkäymisen tai kärsimyksen edessä, keksivät he tapoja nähdä tilanne ymmärrettävällä tavalla. Tämä toimintamalli suojelee yksilöitä niin, etteivät vastoinkäymiset tunnu ylivoimaisilta, vaan kriisit nähdään haasteina, joista voi selvitä ja joilla on aina jokin merkitys. (Poijula 2018, 17.)

Luontevahvuudet

Vahvuudet ovat jokaisen ihmisen tavoitettavissa olevia myönteisiä piirteitä. Vahvuuksia voidaan tunnistaa, niitä voidaan oppia ja kehittää. (Uusiautti 2019, 22.)

Elämäntilanteestaan riippumatta jokaisella ihmisellä on omat vahvuutensa. Vahvuuksia on huippujalkapalloilijalla ja -näyttelijällä, aivan kuten monivammaisella lapsella ja ikäihmiselläkin. Sen lisäksi, että vahvuuksia voidaan tunnistaa ja niitä voidaan kehittää, niiden avulla voidaan kukoistaa. Lahjakkuuden (esimerkiksi absoluuttinen sävelkorva)

sijaan vahvuudet eivät ole erityislaatuisia niin, että niitä joko on tai ei ole. Vahvuuksia on kaikilla, mutta jotkut vahvuuksista ovat toisille ominaisempia. Kaikista ominaisimpia vahvuuksia kutsutaan erityisvahvuuksiksi. (Uusiautti 2019, 22.)

Hyvä luonne ja persoona ovat asioita, joita etsimme esimiehistämme, oppilaat opettajistaan ja opettajat oppilaistaan, vanhemmat lapsistaan ja ystävät toisistaan. (Peterson & Park 2011, 49.) Vuonna 2000 Seligman ja Peterson aloittivat projektin, jonka tavoitteena oli tutkia hyveitä, vahvuuksia sekä niiden mittaamista. Projektin taustalla oli VIA- (Values in Action) instituutti, joka oli erikoistunut ihmisten vahvuuksien tutkimiseen. Seligmanin, Petersonin sekä heidän tutkimusryhmänsä kolmen vuoden tutkimuksen jälkeen syntyi luokitus kuudesta hyveestä ja 24:stä luontevahvuudesta. (Peterson & Seligman 2004.)

Seligmanin ja Petersonin luokittelu pitää sisällään kuusi hyvettä: *viisaus, rohkeus, inhimillisuus, oikeudenmukaisuus, kohtuullisuus ja henkisyys*. Heidän mukaansa hyveet ovat universaaleja sekä erilaisissa kulttuureissa ja uskonnoissa yleisesti hyväksytyjä ominaisuuksia.

Luontevahvuudet puolestaan ilmentävät hyveitä. Esimerkiksi viisauden hyvettä ilmentävät luovuuden, uteliaisuuden, ennakkoluulottomuuden, oppimisen ilon sekä näkökulmanottokyvyn luontevahvuudet. (Peterson & Seligman 2004, 13.)

Kukoistaville opettajille lähettämässäni kirjoituspyynnössä pyysin heitä kertomaan omista vahvuuksistaan ja siitä, miten ne ilmenevät heidän työssään. Tuloksia analysoidesani tulen käyttämään tätä hyve- ja vahvuusluokittelua hyväkseni.

Taulukko 2. Kuusi hyvettä ja 24 luonteenvahvuutta. (Seligman, Steen, Park & Peterson 2005, 412.) (Uusiautti 2008; Leskisenoja 2016 suomennoksia mukailten)

Hyve	Vahvuudet
1. Viisaus ja tieto Kognitiiviset vahvuudet	Luovuus Uteliaisuus Ennakkoluulottomuus Oppimisen ilo Näkökulmanottokyky
2. Rohkeus Emotionaaliset vahvuudet	Rehellisyys Rohkeus Sinnikkyys Innokkuus
3. Humaanisuus Sisäiset vahvuudet	Ystävällisyys Rakkaus Sosiaalinen älykkyys
4. Oikeudenmukaisuus Kansalaistaidot	Ryhmätyötaidot Johtajuus Reiluus
5. Pidättyväisyys Kohtuuttomuudelta suojaavat vahvuudet	Anteeksiantavuus Vaativattomuus Harkitsevaisuus Itsesäätely
6. Ylimaailmallisuus Vahvuudet, jotka tarjoavat merkityksellisyttä elämään	Kauneuden ja erinomaisuuden arvostus Kiitollisuus Toiveikkuus Huumorintaju Hengellisyys

Parhaimmillaan omien vahvuuksien tunnistaminen ja niiden hyödyntäminen tuottavat yksilölle kokemuksen elämän merkityksellisyydestä. Vahvuuksien hyödyntäminen mahdollistaa sen, että yksilö voi toimia tavalla, joka tuottaa hyviä sisäisiä kokemuksia itsestä. Näiden kokemusten kautta on myös mahdollista saada muilta positiivista palautetta. Myönteinen sisäinen puhe sekä muilta saatu palaute toimivat ikään kuin vahvistuksena

siitä, että yksilö on oikeilla jäljillä ja tekee asioita, joista on hyötyä niin itselle kuin muillekin. (Uusiautti 2019, 58.)

3.5 Aikaansaaminen

Aikaansaaminen viittaa voittamiseen, saavuttamiseen sekä menestymiseen niiden itsensä takia. Asioita ei pyritä saavuttamaan esimerkiksi myönteisten tunteiden, merkityksellisyyden tai positiivisten ihmissuhteiden vuoksi. (Seligman 2011, 18.)

Seligman pyrkii avaamaan saavuttamisen käsitettä bridgepeli esimerkin avulla. On olemassa pelaajia, jotka pelaavat peliä pelin itsensä takia. Kun nämä pelaajat voittavat, he kokevat onnistumisen ja ilon tunteita. Hävitessään pelin samat tunteet nousevat pintaan lähes yhtä vahvoina. Heille tärkeintä on pelata hyvin.

On kuitenkin myös toisenlaisia pelaajia. Heille tärkeintä on voitto ainoastaan voittamisen takia. He tekevät kaikkensa voittamisen eteen. Tarvittaessa jopa huijaavat. Tällaiset pelaajat kokevat häviön erittäin lamaannuttavana. (Seligman 2011, 18.)

Se, että uskomme omiin kykyihimme sekä siihen, että voimme kehittää niitä, edesauttaa tavoitteiden saavuttamista. Dweck (2016) on tutkimuksissaan todennut, että joillain ihmisillä on lukittu käsitys (fixed mindset) siitä, että lahjakkuus ja älykkyys ovat synnynäisiä ominaisuuksia eivätkä nämä ominaisuudet juurikaan muutu elämän aikana. Heidän mielestään hyväksi urheilijaksi, myyjäksi tai laulajaksi synnyttään eikä älykkyyttä tai luonteenpiirteitä voi sen jälkeen muuttaa.

Edellä kuvattu olemusajattelu johtaa siihen, että yksilö uskoo siihen, että pelkkä lahjakkuus tuo menestystä eikä menestyksen eteen tarvitse ponnistella. Olemusajattelun takia yksilön ei ole mahdollista saavuttaa täyttä potentiaaliaan. (Dweck 2016)

Osa ihmisistä puolestaan uskoo siihen, että älykkyys ja lahjakkuus ovat kuin lihaksia ja niitä on mahdollista kehittää harjoittelemalla. Tätä ajatusmallia Dweck nimittää kasvuajatteluksi (growth mindset). Ihmiset, jotka omaavat tämän kasvuun perustuvan ajatusmallin, uskovat, että kaikki menestys pohjaa oppimiseen ja harjoitteluun. Oppimalla ja harjoittelemalla kenestä tahansa voi tulla menestynyt urheilija, opettaja tai esiintyjä. (Dweck 2016.)

Vaikka aikaansaaminen viittaakin voittamiseen, saavuttamiseen sekä menestymiseen, yksilön ei kuitenkaan tulisi tavoitella täydellisyyttä, mikäli hän haluaa kokea onnellisuutta. Schwartz (2006) tutkimusryhmineen tutkivat yliopisto-opiskelijoita ja jakoivat nämä psykologisten testien mukaan maksimoijiin (maximizers) ja tyytyjiin (satisficers). Maksimoijat pyrkivät parhaaseen mahdolliseen tulokseen, kun taas tyytyjät nimensä mukaisesti tyytyivät riittävän hyvään lopputulokseen.

Tutkimuksensa avulla Schwartz (2006, 147) ja hänen tutkimusryhmänsä osoittivat, että maksimoijat olivat onnettomampia kuin tyytyjät. Kun opiskelijat siirtyivät työelämään, oli maksimoijien aloituspalkka keskimäärin 20 %:ia korkeampi kuin tyytyjien. Kuitenkin maksimoijat kokivat tyytyjiä enemmän stressiä, väsymystä, ahdistusta, tyytymättömyyttä sekä pessimistisyyttä.

Tutkijat päättelivät, että maksimoijat olivat tottuneet asettamaan itselleen korkeampia tavoitteita, jopa niin korkeita, että niiden saavuttaminen oli mahdotonta. Tästä syystä he kokivat itsensä usein epäonnistuneiksi, vaikka tosiasiasa heidän saavutuksensa olivat tyytyjiä parempia.

Tässä tutkimuksessa työnhakumenestyksen mittarina pidettiin palkkaa, joten esimerkiksi työpaikan ilmapiiriä, toimintakulttuuria tai työn etenemismahdollisuuksia ei otettu huomioon. Schwartz on myöntänyt, että näillä tekijöillä on kuitenkin suuri rooli yksilön hyvinvoinnissa.

3.6 Kukoistava opettaja

Tässä pro gradu -työssäni tutkin kukoistavien opettajien urapolkuja. Kukoistavuuden käsite ei kuitenkaan ole yksiselitteinen. Tästä syystä avaankin seuraavaksi kukoistuksen käsitettä ja kerron, mitä se juuri omassa työssäni tarkoittaa.

Positiivisen psykologian onnellisuusteorian (Authentic Happiness Theory) tavoitteena oli lisätä onnellisuuden määrää ihmisen omassa elämässä sekä maapallolla yleisesti. Positiivisen psykologian hyvinvointiteorian (Well-Being Theory) tavoite on taasen monimuotoisempi ja erilainen. Hyvinvointiteorian tavoite on lisätä kukoistuksen (flourishing) määrää ihmisen omassa elämässä sekä maapallolla. (Seligman 2011, 26.)

Taulukko 3. Onnellisuus- ja hyvinvointiteorioiden erot (Seligman 2011, 12).

Teoria	Authentic Happiness Theory	Well-Being Theory
Kiinnostuksen kohde	Onnellisuus	Hyvinvointi
Mittari	Elämään tyytyväisyys	PERMA
Päämäärä	Lisätä yksilön tyytyväisyyttä elämään	Lisätä kukoistusta kehittämällä PERMA:n osatekijöitä

Positiivisen psykologian hyvinvointiteorian mukaan korkein hyvinvoinnin muoto on siis kukoistaminen. Seligmanin mukaan kukoistus koostuu PERMA-teorian osatekijöistä eli myönteisistä tunteista, sitoutumisesta, ihmissuhteista, merkityksellisyydestä sekä aikaansaamisesta. Kukoistamista on mahdollista lisätä lisäämällä näitä tekijöitä elämässään. (Seligman 11, 12-13.)

Huppert ja So ovat mitanneet ja määritelleet kukoistuksen 23 Euroopan maassa. He määrittelevät kukoistuksen niin, että yksilöllä tulee olla kaikki ydinpiirteet (core features) sekä kolme kuudesta lisäpiirteestä (additional features).

Ydinpiireitä on kolme ja ne ovat seuraavat: positiiviset tunteet (positive emotions), sitoutuminen ja kiinnostus (engagement, interest) sekä merkitys ja tarkoitus (meaning, purpose).

Lisäpiirteitä ovat itsetunto (self-esteem), toiveikkuus (optimism), resilienssi (resilience), elinvoimaisuus (vitality), itsemääräämisoikeus (self-determination) sekä positiiviset ihmissuhteet (positive relationships). (Seligman 2011, 26-27.)

Taulukko 4. Kukoistuksen osatekijät.

Kukoistuksen osatekijät	
Ydinpiirteet	Lisäpiirteet
Positiiviset tunteet	Itsetunto
Sitoutuminen, kiinnostus	Toiveikkuus
Merkitys, tarkoitus	Resilienssi
	Elinvoima
	Itsemääräämisoikeus
	Positiiviset ihmissuhteet

Ydinpiirteistä positiivisia tunteita voidaan mitata kysymällä tutkimushenkilöltä hänen onnellisuudestaan. Mikäli mietit elämäsi kokonaisuutena, miten onnellinen koet olevasi? Sitoutuminen ja kiinnostuminen puolestaan kertovat yksilön halusta ja kiinnostuksesta oppia uusia asioita. Merkityksellisyydessä on kyse yksilön kokemuksesta oman tekemisen merkityksellisyydestä ja hyödyllisyydestä. Kukoistuksen taustalla olevien tekijöiden löytäminen on ollut tärkeää, sillä ne mahdollistavat ihmisten ja kokonaisten kansakuntien kukoistuksen tutkimisen. (Seligman 2011, 27.)

4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Yleinen keskustelu sekä uutisointi opettajan ammatista on viime vuosien ajan ollut melko negatiivissävytteistä. Otsikoihin ovat nousseet työssään uupuneet opettajat ja yhä enemmän tukea tarvitsevat oppilaat sekä heidän perheensä. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on antaa ääni työstään nauttiville ja työssään kukoistaville opettajille. Haluan omalla tutkimuksellani tuoda päivän valoon opettajan ammattiin liittyviä positiivisia tekijöitä ja kertoa, millaista opettajan työ parhaimmillaan on.

Tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella kukoistavien opettajien uratarinoita positiivisen psykologian PERMA-teorian näkökulmasta. Seligmanin (2011) PERMA-teorian mukaan hyvinvointi koostuu viidestä eri osa-alueesta, jotka ovat myönteiset tunteet, sitoutuminen, ihmissuhteet, merkityksellisyys sekä aikaansaaminen. Seligmanin mukaan hyvinvoinnin korkein muoto on kukoistaminen.

Tässä työssä tutkin sitä, miten nämä eri osa-alueet näyttäytyvät kukoistavien opettajien uratarinoissa. Tutkimus on narratiivinen tutkimus ja uratarinoissa kiinnitän erityistä huomiota niiden kukoistuksen kannalta merkittäviin avaintapahtumiin. Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää, mistä tekijöistä opettajien kukoistus koostuu.

Tutkimukseni pääkysymys on:

1. Miten kukoistavat opettajat kertovat kukoistuksesta opettajan työssä?

Tutkimukseni alakysymykset ovat:

1.1 Miten PERMA-teorian osatekijät jäsentävät kukoistavien opettajien narratiiveja?

1.2 Millaisia avaintapahtumia (touch stone) kukoistavat opettajat kertovat narratiiveissaan?

Ensimmäinen alakysymykseni viittaa tutkimuksessa käyttämäni teoreettiseen viitekehukseen, positiivisen psykologian PERMA-teoriaan. Teorian mukaan hyvinvointi ja kukoistus ovat viiden osatekijän summa (Seligman 2011, 16). Ensimmäisen alakysymykseni avulla pyrin selvittämään, miten PERMA-teorian osatekijät jäsentävät kukoistavien

opettajien narratiiveja. Pyrin siis selvittämään, millaisia mainintoja PERMA-teorian osatekijät saavat kukoistavien opettajien narratiiveissa.

Toinen alakysymykseni liittyy tutkimusstrategiaani, narratiiviseen tutkimukseen. Tässä tutkimuksessa olen siis kiinnostunut opettajien uratarinoista. Toisen alakysymykseni avulla pyrin selvittämään, millaisia kukoistuksen kannalta oleellisia avaintapahtumia kukoistavat opettajat kertovat narratiiveissaan.

Nämä kaksi alakysymystä auttavat minua vastaamaan pääkysymykseeni: Miten kukoistavat opettajat kertovat kukoistuksesta opettajan työssä? PERMA-teorian osatekijät kertovat, millainen rooli myönteisillä tunteilla, uppoutumisella, ihmissuhteilla, merkityksellisyydellä sekä aikaansaamisella on kukoistavien opettajien arjessa.

Avaintapahtumat puolestaan tuovat esiin kukoistavan opettajan työuran kannalta merkittäviä tilanteita ja tapahtumia. PERMA-teorian osatekijät yhdessä avaintapahtumien kanssa antavat vastauksia pääkysymykseen ja saan selville, miten kukoistavat opettajat kertovat kukoistuksestaan opettajan työssä.

5 NARRATIIVINEN TUTKIMUSPROSESSI

5.1 Narratiivisen tutkimuksen taustaa ja erityispiirteitä

Elämä kaikessa merkityksellisyydessään on kiehtonut ja kiehtoo ihmisiä. Elämäkerrat kiehtovat myös eri alojen tutkijoita, ja niitä onkin koottu ja käytetty tutkimustarkoitukseen jo kauan muun muassa historiassa, sosiologiassa, psykologiassa sekä eri uskontojen, että kirjallisuuden tutkimuksessa. Elämän ihmettely on tuottanut niin merkittäviä taideteoksia kuin pöytälaatikkokirjoitelmia ihan tavallisista ihmisistä ja heidän tarinoistaan. (Syrjälä 2015, 257.)

Elämäntarinoiden sekä muiden kertomusten käyttö eri tieteenalojen tutkimuksessa on voimistunut viime vuosien aikana niin paljon, että ilmiötä voidaan kuvata elämäkerrallisenä käänteenä sosiaalitieteissä. Tarinoista ja elämäkertoista sekä niiden kirjoittamisesta ja kokoamisesta keskustellaan paljon niin kansallisesti kuin kansainvälisestikin. Tieteen tekemisen lisäksi elämäntarinoiden kertominen ja kirjoittaminen on lisääntynyt myös muuna sosiaalisena toimintana. Omaa elämää kuvaavia tarinoita tuotetaan ja kerrotaan esimerkiksi kirjoituskursseilla, muisteluryhmissä sekä terapiassa. Ihmiset kokevat tärkeäksi jättää jonkinlaisen jäljen itsestään läheisilleen tai muille kiinnostuneille. Lisäksi kirjoitusprosessit toimivat löytöretkenä jo elettyyn elämään sekä sisältävät aavistuksia tulevasta. (Syrjälä 2015, 257-258.)

Konstruktivismi korostaa ajatusta, että ihmiset rakentavat tiedon sekä oman identiteettinsä kertomusten avulla. Niin tieto maailmasta kuin jokaisen yksilön käsitys omasta itsestään ovat kertomuksia, jotka kehittyvät, rakentuvat ja muuttavat muotoaan koko ajan. Tämä johtaa siihen, että yhtä, kaikille yhteistä todellisuutta ei ole. (Heikkinen 2007, 145.)

Myös Syrjälän (2015, 258) mukaan, vaikkakin elämäkerrallisen lähestymistavan taustalla olevat näkemykset ja koulukunnat vaihtelevat, on niille yhteistä kiinnostus ihmisen ainutkertaiseen tapaan kokea, ajatella ja toimia. Voidaan ajatella, että ihmisen koko elämä sekä ihminen itse rakentuvat tarinoiden kertomisen kautta. Ihmisen perustavanlaatuisen ominaisuus on taipumus pohtia sekä reflektoida omaa elämäänsä tarinana.

Kerronnan avulla ihminen siis rakentaa omaa minuuttaan. Kun ihminen pohtii omaa elämäänsä, hän kertoo itselleen ja muille eri tilanteissa erilaisia tarinoita. Nämä tarinat puolestaan voivat avata kertojalle uusia näkökulmia tai ne voivat kätkeä entisiä. Ihminen alkaa myös elää oman tarinansa mukaisesti. (Syrjälä 2015, 258.)

Kerronnallinen tutkimus

Kerronnallinen tutkimus tarkoittaa tutkimusta, jossa huomio kohdistetaan kertomuksiin ja kertomiseen tiedon rakentajana ja välittäjänä. Kertomuksen ja tutkimuksen suhdetta voidaan tarkastella kahdesta näkökulmasta: tutkimuksen materiaalina käytetään usein kertomuksia ja toisaalta tutkimus voidaan ymmärtää maailmasta tuotetuksi kertomukseksi. (Heikkinen 2007, 142.)

Nämä kaksi näkökulmaa ovat löydettävissä myös omasta tutkimuksestani. Käytän tutkimuksen materiaalina kukoistavien opettajien itsestään kirjoittamia uratarinoita. Tutkimukseni onkin eräänlainen kukoistavien opettajien elämästä tuotettu kertomus. Pysin tutkimuksellani kertomaan, mitkä tekijät opettajien työssä ja elämässä ylipäättään saavat heidät kukoistamaan.

Englannin kielessä kerronnallisesta tutkimuksesta käytetään nimityksiä *narrative research* tai *narrative inquiry*. Narratiivisuuden käsite tulee alun perin latinan kielestä. Englannin kielessä kantasana kertomus eli *narratio* sekä kertominen *narrare* ovat muuttuneet substantiiviksi *narrative* ja verbiksi *narrare*. (Heikkinen 2007, 142.)

Tässä tutkimuksessa käytän sanaa narratiivi, kun puhun opettajien kertomista tarinoista heidän uransa varrelta. Kun viitataan kukoistavien opettajien minulle lähettämiin kokonaisiin teksteihin, käytän sanaa uratarina.

5.2 Aineiston hankkiminen

Pohdin hartaasti, mistä ja miten saisin tutkimukseeni mahdollisimman paljon innokkaita vastaajia. Tiesin jo ennalta lähipiiristäni paljon opettajia, jotka omasta mielestäni täyttäsivät kukoistavan opettajan kriteerit. Toisaalta ajattelin, että tutkimushenkilöiden tunteminen etukäteen olisi saattanut hankaloittaa tutkimustyötä. Jouduinkin pohtia, olisiko se,

että tunsin tutkimukseen osallistuvat henkilöt etukäteen, johtanut siihen, että olisin kirjannut tuloksiin jotain sellaisia tietoja, joita tiesin tutkimukseen osallistuneista etukäteen ilman, että nämä tiedot olisivat tulleet ilmi heidän tarinoissaan.

Koska tavoitteenani oli tavoittaa mahdollisimman monta opettajaa Suomesta, päädyin käyttämään apunani sosiaalista mediaa. Facebookissa on olemassa ensisijaisesti kasvatus- ja opetusalan toimijoille tarkoitettu sivusto. Sivuston nimi on Alakoulun aarreaitta. Ryhmän tarkoitus on toimia alustana, jonne opettajat ja muut kasvatusalan ammattilaiset voivat jakaa ideoita ja vinkkejä sekä onnistuneita kokemuksia koulun arjesta. Sivuston pääajatus on, että ryhmän jäsenet voivat jakaa omaa osaamistaan ja olla avuksi kollegoille ympäri Suomea. Tällä hetkellä ryhmään kuuluu yli 36 000 jäsentä.

Julkaisin kirjoituspyyntöni Alakoulun aarreaitan Facebook-sivustolla 21.5.2019. Kirjoituspyynnön yhteyteen kirjoitin seuraavasti:

Hei opettaja, joka nautit työstäsi!

Opiskelen Lapin yliopistossa kasvatustieteiden tiedekunnassa pääaineena luokanopettajakoulutus. Teen kasvatustieteiden maisteri –tutkintoon liittyvää Pro gradu –tutkielmaa kukoistavien opettajien uratarinoista.

Mikäli olet opettaja ja koet työssäsi positiivisia tunteita, merkityksellisyttä sekä hyvinvointia, olet etsimäni henkilö. Liitteestä löydät tarkemmat tiedot tutkimuksestani sekä siihen osallistumisesta.

Tiedän, että toukokuu on opettajan kiireisintä aikaa, mutta toivoisin sinun silti ottavan osaa tutkimukseeni. Vastausaikaa on 9.6.2019 asti.

Yhteistyötä toivoen, Vilma Lamminpää

Alakoulun aarreaitta -sivusto on suosittu tutkimusten aineiston hankintafoorumi. Sivustolle tulee lähes päivittäin erilaisia pyyntöjä tutkimukseen osallistumisesta. Tämän kaltaiset julkaisut saavat kuitenkin usein vain vähän reagoiteja.

Mielenkiintoista olikin, että oma julkaisuni keräsi verrattain paljon reagoiteja. Julkaisuni sai nopeassa ajassa 65 tykkäystä sekä 6 ihastu-reagointia. Positiivisten reagoitien lisäksi julkaisuni sai myös yhden surullinen-reagoinnin. Näiden lisäksi julkaisuuni tuli yhteensä

21 kommenttia. Sen lisäksi, että opettajat ilmoittivat kiinnostuksestaan osallistua tutkimukseeni, kommentoitiin tutkimuksen aiheitani mielenkiintoiseksi ja jopa upeaksi. Mielestäni se, että julkaisuni keräsi paljon reagointia, kertoi siitä, että aihe herättää tunteita ja ajatuksia.

Lähekkään kirjoituspyyntöön vastasi yhteensä kahdeksan opettajaa. Kaikki tutkimukseen osallistuneet henkilöt olivat koulutukseltaan luokanopettajia. Yksi tutkimukseen osallistuneista oli opiskellut pääaineenaan erityispedagogiikka ja pitkänä sivuaineenaan luokanopettajaopinnot. Kaksi tutkimukseen osallistuneista kertoi opiskelleensa myöhemmin luokanopettajakoulutuksen lisäksi myös erityisopettajiksi.

Työvuosia tutkimukseen osallistuneilla opettajilla oli takanaan hyvinkin vaihtelevasti. Pissimmillään työura oli ehtinyt kestää jo yli 30 vuotta, kun taas kahden luokanopettajakoulutus oli alkanut vasta 2000-luvun puolella. Työuriansa pituuden ilmoittaneiden kesken työuran keskimääräinen pituus oli 22 vuotta.

Tutkimushenkilöitä ei pyritty saamaan tietyltä alueelta Suomesta, vaan tutkimukseen sai osallistua kuka tahansa kukoistavaksi opettajaksi identifioituva henkilö. Kuten kirjoituspyynnön yhteyteen jättämästäni viestistä voi huomata, en myöskään tarkasti määritellyt kukoistavan opettajan käsitettä. Halusin pitää kynnyksen tutkimukseen osallistumisesta mahdollisimman matalana. Tutkijana luotin siihen, että tutkimukseeni osallistuisi henkilöitä, jotka voivat hyvin työssään, kokevat sen tuottavan heille myönteisiä tunteita ja jotka kokevat työnsä merkitykselliseksi.

Aineistoa kerätessäni pohdin myös, kuinka paljon aineistoa tulisi kerätä, jotta tutkimukseeni olisi uskottava. Laadullisen tutkimuksen luonteeseen kuuluu, että tavoitteena ei ole tehdä tilastollisia yleistyksiä. Laadullisen tutkimuksen pyrkimyksenä on kuvata jotain ilmiötä tai tapahtumaa, antaa tulkinta jollekin ilmiölle tai ymmärtää tiettyä toimintaa. Tästä syystä tutkimuksessa on ensiarvoisen tärkeää kerätä tietoa juuri niiltä henkilöiltä, jotka tietävät tutkittavasta ilmiöstä paljon ja heillä on siitä omakohtaisia kokemuksia. (Tuomi & Sarajarvi 2009, 85.) Vaikka tutkimukseeni osallistuikin vain kahdeksan kukoistavaa opettajaa, koen, että onnistuin kohdentamaan tutkimukseeni juuri oikeanlaisiin henkilöihin.

5.3 Aineiston analyysi

Tutkimukseen osallistuneet henkilöt lähettivät uratarinansa minulle sähköpostilla kesäkuun 2019 aikana. Vastaanotettuani tarinat, tein niistä yhden yhtenäisen tekstidokumentin ja tulostin tämän itselleni. Aineiston kokonaismäärä oli kaksikymmentäviisi A4-kokoista sivua.

Tutkimukseni alkuvaiheessa olin suunnitellut hankkivani aineiston haastattelemalla kukoistavia opettajia. Vastaanotettuani opettajien kirjalliset uratarinat olin kuitenkin hyvin tyytyväinen lopulliseen valintaani. Vältin monien tuntien litterointityöltä. Lisäksi uskon, että opettajat olivat saaneet kirjoittaa tarinansa juuri sellaisiksi kuin itse halusivat.

Laine on esittänyt rungon laadullisen tutkimuksen analyysin etenemisen kuvaamiseksi. Kirjassa *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*, Tuomi ja Sarajärvi (2009, 91-92) esittelevät Laineen kehittämän rungon omin sanoin. Käytin tätä runkoa analyysin toteuttamisen kivijalkana.

Tässä tutkimuksessa kiinnostava käsite oli kukoistava opettaja. Teoreettisena viitekehyksenä toimi positiivisen psykologian PERMA-teoria ja sen viisi osa-aluetta.

PERMA-teorian lisäksi olin kiinnostunut uratarinoiden avaintapahtumista (touch stone). Tutkijan tulee huomioida se, että laadullisesta aineistosta löytyy usein kiinnostavia asioita, joita ei etukäteen osannut edes odottaa. Uudet kiinnostavat asiat saattavat saada tutkijan hämilleen ja synnyttää tarpeen tutkia ja raportoida näitä kaikkia. Tutkijan on kuitenkin myönnettävä itselleen, että kaikkea ei voi tutkia yhdessä tutkimuksessa. Ensimmäisenä askeleena onkin päättää, mikä aineistossa kiinnostaa ja tehdä siitä vahva päätös. On siis valittava jokin tarkkaan rajattu ilmiö. Tästä ilmiöstä tutkija kertoo kaiken, jonka aineiston avulla saa selville. (Tuomi ja Sarajärvi 2009, 92.)

Tutkimuksessani tarkkaan rajattu ilmiö oli kukoistava opettaja ja heidän uratarinansa. Uratarinoita tutkiessani kiinnitin huomioni kukoistuksen taustalla vaikuttaviin PERMA-teorian osa-alueisiin sekä kukoistuksen kannalta tärkeisiin avaintapahtumiin.

Toisena askeleena Laineen mallissa on aineiston litterointi tai koodaaminen. Käytännössä koodaaminen tapahtui niin, että löytäessäni tekstistä jonkin kohdan esimerkiksi ihmissuhteisiin liittyen, yliviivasin sen yliviivaustussilla ja merkitsin viivauksen viereen kirjaimen

R (*relationship*). Aikaansaamista kuvaavan tekstin viereen kirjoitin kirjaimen A (accomplishment). Tein samalla tavalla jokaisen PERMA-teorian osa-aluetta koskevan tekstin osan kohdalla. Tekstin osat, jotka tulkitsin kukoistuksen kannalta merkittäviksi avaintapahtumiksi, merkitsin avainsymbolilla.

Koodaamisen voi toteuttaa siten kuin tutkija parhaaksi näkee. (Tuomi ja Sarajärvi 2009, 92.) Koodimerkeillä on kuitenkin erilaisia tehtäviä. Koodimerkit ovat sisään kirjoitettuja muistiinpanoja ja tutkija jäsentää niillä sitä, mitä hänen mielestään aineistossa käsitellään. Koodimerkit toimivat tekstin kuvailun apuvälineenä sekä aineiston jäsenyyksen testausvälineenä. Lisäksi ne toimivat osoitteina, joiden avulla voidaan etsiä ja tarkistaa tekstin eri kohtia. (Eskola & Suoranta 1996; Eskola 2001.)

Laineen mallin kolmas kohta pitää sisällään luokittelun, teemoittelun sekä tyypittelyn. Luokittelu tarkoittaa esimerkiksi sitä, että aineistosta määritellään luokkia ja tämän jälkeen lasketaan, kuinka monta kertaa kukin luokka esiintyy aineistossa. Luokiteltu aineisto voidaan kuvata esimerkiksi taulukkomuodossa. (Tuomi ja Sarajärvi 2009, 93.)

Käytin luokittelua analysoidessani kukoistavien opettajien mainitsemia luontevahvuuksia. Käytin apuna kuuden hyveen ja 24:n luontevahvuuden jaottelua.

Koska minulla oli luontevahvuuksien analysointiin valmis jaottelu, koin mielekkääksi analysoida aineistoa luokittelemalla. Etsin siis kukoistavien opettajien narratiiveista mainintoja luontevahvuuksista ja laskin, kuinka monta mainintaa kukin 24:stä luontevahvuudesta sai. Esimerkiksi yksi eniten mainituista vahvuuksista oli elämänhalu, joka sai yhteensä kolme mainintaa. Esittelen taulukon kukoistavien opettajien luontevahvuuksista *tulokset* luvussa sivulla 45.

Tässä tutkimuksessa luokittelun lisäksi ryhmittelin aineistoa käyttäen hyväkseni teemoittelua. Teemoittelu voi periaatteessa olla luokittelun kaltaista. Teemoittelulle ominaista on kuitenkin se, että siinä painottuu, mitä kustakin temasta on sanottu. Kyseessä on siis aineiston pilkkominen ja ryhmitteleminen aihepiirien mukaan. (Tuomi ja Sarajärvi 2009, 93.)

Tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä toimi positiivisen psykologian PERMA-teoria. PERMA-teoria koostuu viidestä osa-alueesta: positiiviset tunteet, sitoutuminen, ihmissuhteet, merkityksellisyys sekä aikaansaaminen. Lähdinkin etsimään aineistosta näitä

osa-alueita kuvaavia tapahtumia ja mainintoja. Tavoitteenani ei siis ollut tutkia sitä, kuinka monta kertaa esimerkiksi ihmissuhteet tai merkityksellisyys mainittiin aineistossa, vaan sitä, mitä ihmissuhteet ja merkityksellisyys tarkoittivat kukoistaville opettajille.

PERMA-teorian lisäksi olin valinnut minua kiinnostavaksi aiheeksi avaintapahtumat, joten luokittelu kohdistui myös niihin. Koodattuani aineiston siirryin siis teemoitteluun. Tutkimuksessani tämä tarkoitti sitä, että kokosin kaikki PERMA-teorian osa-alueita kuvaavat osat omiksi ryhmikseen sekä avaintapahtumat omakseen ja kirjoitin ylös, mitä nämä osa-alueet pitivät sisällään.

Taulukko 5. Osatekijän ihmissuhteet koodaaminen ja teemoittelu.

PERMA-teorian osatekijä: ihmissuhteet (R = relationship)		
Koodi	Teemat	Aineistolähtöiset teemat
Opettajan kukoistuksen kannalta merkittävät ihmissuhteet R (relationship)	1. työyhteisö ja opettaja-professio	esimies kollegat työyhteisö samanaikaisopettaja moniammatillinen työryhmä oma opettaja
	2. henkilökohtaiset ihmissuhteet	oma isä omat lapset aviopuoliso
	3. työhön liittyvät, mutta työyhteisön ulkopuolelle lukeutuvat ihmissuhteet	oppilaat oppilaiden huoltajat kyläyhteisö

Taulukon avulla pyrin havainnollistamaan, miten käytännössä koodasin ja teemoittelin aineistoani. Jokaisella PERMA-teorian osatekijällä oli oma koodinsa. Ihmissuhteiden koodi oli R, joka juontui osatekijän englanninkielisestä vastineesta *relationship*. Myönteisten tunteiden koodi oli P (positive emotions), sitoutumisen E (engagement), merkityksellisyyden M (meaning) sekä aikaansaaminen koodi A (accomplishment).

Koodattuani kaikki ihmissuhteisiin liittyvät maininnat, keräsin ne yhteen ja aloitin teemoittelun. Jaottelin ihmissuhteisiin liittyvät maininnat kolmeen kategoriaan: työyhteisöön kuuluvat henkilöt, henkilökohtaiset ihmissuhteet sekä työhön liittyvät, mutta työyhteisön ulkopuolella lukeutuvat ihmissuhteet.

Teemoihin jaottelun jälkeen suoritin vielä aineistolähtöisen teemoittelun. Esimerkiksi työyhteisö ja opettajan professio sisälsi itsessään erilaisia ihmissuhteita, kuten esimies,

kollegat, samanaikaisopettaja, moniammatillinen työryhmä sekä omien kouluaikojen opettajat.

5.4 Tutkimuksen eettisyys

Etiikka on osa arkea. Se on mukana tilanteissa, joissa pohditaan suhtautumista omiin sekä muiden tekemisiin. Etiikalla ja moraalilla on erityinen rooli tilanteissa, joista selviytymiseen ei ole olemassa yhtä oikeaa ratkaisua. Jokainen ratkaisu pitää sisällään sekä huonoja, että hyviä puolia. Eettinen ajattelu tarkoittaa kykyä pohtia tekojen oikeutta ja vääryyttä sekä omien, että yhteisön arvojen kautta. (Kuula 2006, 21.)

Kuten minunkin kohdallani, tutkimustyö alkaa aiheen valinnalla. Aihe valikoituu eri tavoin, mutta kolme päätapausta ovat seuraavat: ohjaaja antaa aiheen, tutkimuksen tilaaja antaa aiheen tai tutkija itse määrittelee aiheen (Clarkebrun & Mustajoki 2007, 53). Oman tutkimukseni kohdalla määrittelin itse aiheeni.

Tutkimusaihetta pohtiessani tiesin jo hyvin varhaisessa vaiheessa, että haluan jollain tapaa tutkia opettajia, heidän työtään ja työssä hyvin suoriutumista. Olin opintojeni aikana tutustunut Satu Uusiautin väitöstutkimukseen, jossa hän tutki työmenestystä vuoden työntekijöiden kertomana.

Koin menestymisen ja erityisesti työmenestymisen erittäin mielenkiintoiseksi ilmiöksi. Ensimmäisten tutkimusaiheluonnosten joukossa olikin menestyvien opettajien tutkiminen.

Huomasin opettajan ammatin ja menestymisen kuitenkin pian hyvin haasteelliseksi yhtälöksi. Mitä opettajan työssä menestyminen oikeastaan edes tarkoittaa? Tarkoittaako se sitä, että opettajalla on erinomaiset aineenhallinnalliset sekä pedagogiset taidot? Onko menestyminen opettajana sitä, että oppilaat oppivat ja menestyvät PISA-testeissä? Entä voiko opettaja sanoa olevansa menestynyt kokiessaan työssään hyvinvointia ja merkityksellisyyttä?

Sen sijaan, että Uusiautti (2008) olisi tutkinut työmenestystä suuren palkan tai korkean aseman kautta, hän päätyi tutkimaan muun muassa työn haastavuuden ja itsensä toteuttamisen mahdollisuuden merkitystä menestystä edistävinä tekijöinä. Hän päätyi tutkimaan työmenestystä positiivisen psykologian näkökulmasta. Myös oma kiinnostukseni alkoi

kallistua tähän suuntaan ja lopuksi päädyin tutkimaan kukoistavia opettajia ja heidän uratarinoitaan.

Clarkebrun ja Mustajoki (2007, 54) haastavat tutkijaa pohtimaan tutkimuksensa vaikutavuutta. Tutkijan tulisi pohtia aihetta valitessaan, onko tutkimusaihe yhteiskunnallisesti tärkeä ja hyödyllinen. Samalla tulisi miettiä, että kenen hyötyä oikeastaan edes tarkastellaan. Koen, että yleinen keskustelu opettajan ammatista on tänä päivänä melko negatiivissävytteistä. Todellisuus on kuitenkin se, että suomalainen opettaja ei harmittele ammatinvalintaansa. OECD:n TALIS 2013-tutkimuksen tulokset kertovat, että suomalainen opettaja valitsisi uudelleen oman ammattinsa, mikäli joutuisi tällaiseen valintatilanteeseen. Suurta joukkopakoa opetustyöstä ei ole myöskään havaittavissa, ja opettajan siirtymässä muihin tehtäviin, siirtyy hän useimmiten muihin opetus- tai kasvatustaloihin. (Mikkola 2016, 9-10.) Uskoin siis siihen, että yleisestä keskustelusta huolimatta opettajan työstä nautitaan. Päätin, että haluan antaa äänen näille opettajille tutkimukseni avulla.

Yksi länsimaisen yhteiskuntarakenteen peruskivistä on yksilön autonomia eli itsemääräämisoikeus. Autonomia tarkoittaa siis sitä, että rationaalisella yksilöllä on oikeus päättää itseään koskevista asioista. Jotta tutkimuksessa autonomia toteutuu, vaaditaan henkilöltä tietoinen suostumus tutkittavana olemiseen. (Clarkebrun ja Mustajoki 2005, 66.) Tässä tutkimuksessa tutkimushenkilöillä oli mahdollisuus vapaasti ilmoittautua osallisiksi tutkimukseeni.

Tutkimushenkilöiden riittävä informointi on myös osa tutkimusta. Tutkijan tulee muun muassa pohtia, kuka saa käsitellä ja analysoida aineistoa sekä miten tietoturvakysymykset ratkaistaan. Näitä kysymyksiä pohdittuaan tutkija tulee informoida tutkimushenkilöitä aiheesta ja aineistosta riippuen joko pääpiirteisesti tai hyvin tarkasti. (Kuula 2006, 102.)

Ennen tutkimukseen osallistumista kerroin tutkimushenkilöille seuraavat tutkimukseen liittyvät tiedot: tutkimuksen tavoite, tutkimukseen liittyvät toimenpiteet, miten tuloksia käsitellään ja tallennetaan, kenellä on oikeus tutkimustuloksiin, miten ja missä ne julkaistaan sekä mistä tutkimuksesta saa lisätietoa. Tutkimuksen aikana minulta ei kysytty lisätietoja tutkimukseen liittyen.

6 TULOKSET

Tässä luvussa vastaan aiemmin asettamiini tutkimuskysymyksiin. Ensimmäiset viisi alalukua vastaavat ensimmäiseen alakysymykseen: 1.1 Miten PERMA-teorian osatekijät jäsentävät kukoistavien opettajien narratiiveja? Kerron, miten positiiviset tunteet, sitoutuminen, ihmissuhteet, merkityksellisyys sekä aikaansaaminen näyttäytyivät opettajien narratiiveissa.

Toinen tutkimukseni alakysymys liittyi avaintapahtumiin: 1.2 Millaisia avaintapahtumia (touch stone) kukoistavat opettajat kertovat narratiiveissa? Kerron, millaisia avaintapahtumia löysin opettajien uratarinoista.

Tässä kappaleessa tulen esittämään vain tutkimukseni tulokset. Omaa pohdintaa sisältävät johtopäätökset esittelen Johtopäätökset-luvussa.

6.1 Ihmissuhteiden tärkeys

Kukoistavat opettajat mainitsivat narratiiveissaan erilaisia ihmissuhteita, jotka ovat myötävaikuttaneet heidän kukoistukseensa. Nämä ihmissuhteet voidaan jakaa kolmeen eri kategoriaan: työyhteisöön ja opettajan professioon kuuluvat ihmissuhteet, henkilökohtaiset ihmissuhteet sekä työhön liittyvät, mutta työyhteisön ulkopuolella lukeutuvat ihmissuhteet.

Työyhteisöön kuuluvia ihmissuhteita olivat esimies, kollegat, työyhteisö, samanaikaisopettaja, moniammatillinen työryhmä sekä kukoistavien opettajien omien kouluaikojen opettajat. Henkilökohtaisista ihmissuhteista mainittiin oma isä, omat lapset sekä aviopuoliso. Kolmanteen kategoriaan lukeutuivat oppilaat, oppilaiden huoltajat sekä kyläyhteisö.

Ihmissuhteet osoittautuivat merkittävimmäksi tekijäksi opettajien kukoistuksen kannalta. Jokaisen opettajan uratarinassa kerrottiin jostain ihmissuhteesta, joka oli johdattanut heitä kohti kukoistusta. Ensiarvoisen tärkeässä roolissa ihmissuhteet olivat opettajien työuran alussa. Moni opettaja oli saanut alkusysäyksen kukoistavalle työuralleen, saadessaan rinnalleen hyvän esimiehen, kollegan, samanaikaisopettajan tai muun sparraajan. Näin opettajat kuvailivat työuriensa alkutaipaleita ja niihin liittyneitä ihmissuhteita:

Se lämpö, jolla minut nuorena opettajana otettiin tuolla koululla ja koko kyläyhteisössä vastaan, muovasi minusta sellaisen opettajan, kuin mitä tänä päivänä koen olevani. (H4)

Koskaan ei minulle nuorena opettajana sanottu: "Ei täällä ennenkään ole ollut tapana...", vaan aina rohkaistiin ja kannustettiin. (H5)

Kun aloitin työssäni, oli minulla kollegana pitkän linjan opettaja. Nainen, josta tuli "varaäitini". (H4)

Työuran alussa kollegojen ja esimiehen hyväksyntä, kannustus sekä positiivinen palaute työstä koettiin erittäin tärkeänä eteenpäin vievänä voimana.

Vaikka kannustavat ihmissuhteet olivat ensiarvoisen tärkeässä roolissa uran alkutaipaleella, oli niiden rooli merkittävä työuran myöhemmissäkin vaiheissa. Hyviä ihmis- ja kollegasuhteita ei pidetty itsestäänselvytenä, vaan niille osattiin antaa arvoa. Opettaja kuvailee ihmissuhteidensa tärkeyttä eri työyhteisöissä:

Olen ollut onnekas siinä, että jokaisessa työyhteisössä on ollut joku kollega, joka on tukenut, kannustanut ja antanut positiivista palautetta. (H8)

Opettajien narratiiveissa nousi ajoittain esiin myös työn haasteellisuus ja erityisesti työn uudenlaiset haasteet, kuten oppilaiden pahoinvointi sekä erilaiset käyttäytymisen haasteet. Työyhteisöä kuvailtiin opettajien narratiiveissa voimavarana, josta sai voimaa haasteiden kohtaamiseen. Eräs opettaja kiteyttää ajatuksen seuraavin sanoin:

Lasten kanssa tehtävä työ on välillä kuluttavaa, ja siksi aikuisten keskinäinen työilmapiiri on tärkeä jaksamisen ja viihtymisen kannalta. Kun aikuiset voivat hyvin, myös lapset voivat hyvin. Kun opettajan huoneessa raikuu nauru, asiat ovat mallillaan. (H5)

Tärkeiksi ihmissuhteiksi opettajien uratarinoissa nousivat myös oppilaat, huoltajat sekä koulua ympäröinyt kyläyhteisö.

Puolestaan huonot ihmissuhteet eivät ainoastaan vieneet opettajaa kukoistuksesta kohti nollatasoa, vaan jopa nollassa alapuolelle. Eräs opettaja kertoi uratarinassaan esimie-

hestä, joka oli harjoittanut työpaikkakiusaamista. Esimiehen kiusaamisen lisäksi työpaikalla ei arvostettu erityisopetuksen mahdollisuuksia oppilaan hyväksi, mikä toisena tekijänä heikensi opettajan hyvinvointia. Tuo jakso, opettajan omin sanoin, nakersi hänen humanistista otettaan opetustyöhön sekä luottamusta opettajien väliseen kollegiaaliseen tukeen toisiaan kohtaan.

Lopulta opettaja joutui irtisanoutumaan työstään pitkäaikaisen työuupumuksen takia. Positiivisten ihmissuhteiden tärkeys nousi kuitenkin merkittäväksi tekijäksi ajanjaksosta toipumisen kannalta. Vaikka opettajan ammatillinen identiteetti oli saanut kolhuja vanhassa työpaikassa ja opettaja oli alkanut epäillä soveltuvuuttaan opetuslalle, ihmissuhteet uudessa työpaikassa ohjasivat hänet takaisin kukoistavan opettajuuden polulle. Opettaja mainitsee henkilöitä, jotka vaikuttivat hänen työuupumisesta toipumiseensa:

Tästä kiitos kuuluu valtavaan määrään positiivista palautetta esimieheltäni, työtovereiltani, oppilailtani ja heidän perheiltään sekä koulun moniammatillisilta yhteistyötahoilta. (H8)

Myönteiset ihmissuhteet tukivat opettajien matkaa kohti kukoistusta. Kannustava esimies ja tukevat kollegat lisäsivät kukoistavien opettajien hyvinvointia ja mahdollistivat opettajien kukoistamisen. Kielteiset ihmissuhteet eivät ainoastaan estäneet opettajia kukoistamista, vaan tuottivat heille mielipahaa sekä terveydellisiä ongelmia, kuten uupumusta.

6.2 Myönteisten tunteiden voima

Hyvät ihmissuhteet johtivat positiivisten tunteiden kokemiseen. Kukoistavat opettajat kokivat positiivisia tunteita saadessaan kannustusta, tukea sekä arvostusta hyvältä esimiehellään, kollegalta tai työpariltaan. Kukoistavien opettajien mainitsemia positiivisia tunteita olivat ilo, kiitollisuus, onnellisuus, rakkaus, onnistumisen tunteet sekä hyväksytyksi ja arvostetuksi tuleminen tunteet.

Opettajat kertoivat kokevansa työssään mikro- sekä makropositiivisuuksia. Mikropositiivisuuksia olivat pienet arjen keskellä koetut tilanteet. Mikropositiivisuuksiin lukeutuivat tilanteet, joissa opettaja oli päässyt todistamaan oppilaan onnistumista tai oppilas oli omaaloitteisesti tervehtinyt opettajaa koulun käytävällä. Myös spontaanit juttutuokiot vapaaajalla olivat olleet opettajien mielestä merkittäviä ja tuottaneet iloa ja hyvää mieltä.

Makropositiivisuuksille ominaista oli vuorostaan se, että ne tapahtuivat selkeästi pidemmällä aikavälillä. Opettaja saattoi kokea positiivisia tunteita, kuten onnistumisen kokemuksia ja iloa siitä, että hänen luokkansa ryhmähenki oli parantunut lukuvuoden aikana tai, että hänen oppilaidensa kouluviihtyvyys oli kasvanut hänen opetuksessaan. Makropositiivisuuksia olivat myös tilanteet, joissa oppilaan ja opettajan välisen suhteen kehittyminen oli ottanut selkeän harppauksen parempaa kohti.

Alla olevassa kaaviossa erittelen mikro- ja makropositiivisuuksien luonteet sekä aineistosta nousseita esimerkkejä.

Taulukko 6. Mikro- ja makropositiivisuudet kukoistavien opettajien uratarinoissa.

Myönteinen tunnekokemus	Mikropositiivisuus	Makropositiivisuus
Mitä tarkoittaa?	Pienet arkiset tilanteet, spontaanisuus	Pidemmän ajanjakson aikana kehittyneet tilanteet ja tapahtumat
Esimerkkejä aineistosta	<ul style="list-style-type: none"> - oppilaan iloinen kohtaaminen käytävällä - juttutuokio oppilaan kanssa vapaa-ajalla - oppilaiden spontaanit kommentit koulussa ja oppitunneilla 	<ul style="list-style-type: none"> - oppilaiden kouluviihtyvyyden lisääntyminen - luokan ryhmähengen parantuminen - luottamussuhteen rakentuminen opettajan ja oppilaan tai opettajan ja huoltajan välille

Mikro ja makro tulevat kreikan kielestä ja tarkoittavat pientä ja suurta. Päätin käyttää nimityksiä mikro- ja makropositiivisuudet, sillä mielestäni ne kuvasivat hyvin opettajien

kertomuksia myönteisten tunteiden kokemisesta. Mikropositiivisuuksien kohdalla myönteisen tunnekokemuksen aiheuttaja oli hyvin pieni yksittäinen ja ehkäpä odottamatonkin asia tai tilanne. Makropositiivisuuksia koettiin puolestaan pidempijaksoisen ja jopa systemaattisen työn tuloksen saavuttamisesta.

Opettajat kertovat esimerkkejä mikropositiivisuuksista:

Hyvältä tuntuvat myös lasten spontaanit kommentit: ”Hei mä tajusin tän! (H8)

Oppilaat halaavat ja kertovat, että heillä on hyvä olla. Siitä tulee itselleen todella hyvä mieli. (H7)

Opettajat kertovat esimerkkejä makropositiivisuuksista:

Kun huomaan arjessa, että levoton tai arka oppilas alkaa luottaa minuun ja yhteistyömme (oppiminen) alkaa sujua, niin se on tärkein motivaattorini ja tiedän olevani oikealla tiellä. (H8)

Joka kerta, kun oppilas tai hänen huoltajansa alkaa osoittaa positiivisuutta, siitä seuraa aivan käsittämättömän mahtava tunne. Erityisen hyvin tämän huomaa oppilaasta. Tulee katsekontakti, puhetta, hymyä, hän kertoo elämästään, hän osoittaa hyväksyvänsä minut. Silloin tiedän onnistuneeni. (H7)

6.3 Työn merkityksellisyys

Kannustavat ja tukevat ihmissuhteet sekä sitä kautta koetut positiiviset tunteet johtivat siihen, että opettajat kokivat työnsä merkitykselliseksi. Merkityksellisyyden lisäksi kerroin, miten resilienssi näyttäytyi kukoistavien opettajien narratiiveissa sekä miten kukoistavat opettajat kuvailivat omia vahvuuksiaan.

Yhteiskunnallisesti merkittävä työ

Kukoistavat opettajat kokivat työnsä merkitykselliseksi muun muassa yhteiskunnallisen tasa-arvon näkökulmasta. Työssään kukoistavat opettajat pyrkivät lisäämään tasa-arvoa. Opettajille oli tärkeää avata oppilaille ovet maailmaan sillä ajatuksella, että jokaisella,

taustastaan huolimatta oli mahdollisuus kurkottaa kohti sitä, minkä aidosti koki kiinnostavana. Eräs opettajista kertoo ajatuksiaan erilaisten ihmisten kohtaamisesta:

Ihmisen kohtaaminen ihmisenä, samanarvoisena, on minulle tärkeää. Olemme eri rooleissa, eri-ikäisiä, mutta samanarvoisia. Meillä on kaikilla haasteita, mutta voimme selvitä niistä, ja sen esiin tuominen lapsille on tärkeää. Olemme kaikki hyviä ja tärkeitä. Tämän esiin tuominen on vaikeaa isossa luokassa, mutta pienissä hetkissä tärkeää. (H3)

Kyky muutoksiin

Resilienssi voidaan suomen kielessä määritellä esimerkiksi muutosjoustavuudeksi ja sopeutumiskyvyksi. Opettajat kertoivat, miten olivat mielestään onnistuneesti pysyneet mukana erilaisissa muutoksissa. Näin opettaja kertoo omasta suhtautumisesta muutoksiin:

Koulumme historiaan kuuluu kaksi homemuuttoa (!) ja väliaikaisia opiskelutiloja ja vanhan hyvästelyä. Myös tavaroiden poistaminen kaatopaikalle on ollut meillä ohjelmassa. Näiden muutosten hyväksyminen on pitänyt minut ”terveen kirjoissa” ja sopeutumiseni ja pitkäpinnaisuuteni on auttanut jaksamaan open työssä. (H2)

Luonteenvahvuudet työn tukena

Kirjoituspyynnössä pyysin kukoistavia opettajia kertomaan omista luonteenvahvuuksistaan sekä kertomaan, miten ne ilmenevät heidän työssään. Osa kukoistavista opettajista oli selkeästi luetellut omat vahvuutensa, osa toi tarinoissaan esiin asioita, joissa kokivat olevansa hyviä, mutta eivät kutsuneet niitä vahvuuksiksi. Luokittelen opettajien mainitsemia vahvuuksia jo aiemmin esittelemäni kuuden hyveen ja 24 luonteenvahvuuden mallin mukaisesti.

Eniten mainintoja keräsi rohkeuden hyve. Rohkeuden hyve pitää sisällään seuraavat vahvuudet: aitous, urhoollisuus, sinnikkyys sekä elämänhalu. Yksi opettajista mainitsi vahvuutekseen sinnikkyuden. Useampi opettaja piti vahvuutenaan positiivisuutta ja iloisuutta sekä optimistisuutta, jotka yhdistin elämänhalun vahvuuteen. Optimistisuus näkyi opettajissa vahvana uskona siihen, että asiat järjestyvät, toivottomia tilanteita ei ole ja,

että jokaisella oppilaalla on mahdollisuus kehittyä ja oppia. Urhollisuutta opettajat sanoittivat muun muassa mainitsemalla vahvuudekseen määrätietoisuuden, rohkeuden sekä napakkuuden.

Aitouden vahvuus koostuu todenpuhumisesta sekä esiintymisestä aidosti omana itsenään. Yksi opettaja pitikin aitouteen linkittyvää avoimuutta omana vahvuutenaan. Hänen mielestään oppilaalle, perheelle, työtovereille ja esimiehille kannattaa olla avoin. Asioista pitää hänen mielestään uskaltaa puhua niiden oikeilla nimillä, mutta toista osapuolta kunnioittaen. Sama opettaja piti vahvuutenaan myös sitä, että näytti oppilailleen aidosti omia tunteitaan, niin iloa kuin suruakin.

Toiseksi eniten mainintoja keräsi viisauden ja tiedon hyve. Useampi opettaja nimesi vahvuudekseen luovuuden. Luovuus tarkoitti opettajille sitä, että he jaksoivat kokeilla eri opetusmetodeja, vaihtaa näkökulmaa sekä etsiä moniammatillista tukea oppilaan parhaaksi. Näin eräs opettaja kuvasi luovuuden vahvuuttaan opetustyössä:

Luovuudesta on myös hyötyä. Helposti keksii oppilaille hauskoja, toiminnallisia ja elämyksellisiä tehtäviä ja opetustuokioita. (H6)

Luovuuden lisäksi opettajat pitivät vahvuuksinaan innostuneisuutta ja uteliaisuutta. Kukoistavat opettajat kokivat erilaisten koulutusten ja kurssien kasvattavan heidän innostustaan ja uteliaisuutta ammattiaan kohtaan.

"Varaäitini" eli eläkeikää lähestyvä kollegani sanoi aina, että toin tullessani ilon ja innostuksen, joka ei voinut olla tarttumatta heihin muihinkin. Puhumattakaan oppilaisiin. Hän jaksoi hokea minulle lausetta "Kun innostun, niin onnistun. Kun onnistun, niin innostun." (H4)

Ylimaailmallisuuden hyveen vahvuuksista opettajat mainitsivat huumorin. Huumorilla oli tärkeä rooli jaksamisessa ja kinkkisten tilanteiden ratkaisemisessa. Opettajat myös pitivät tärkeänä hassuttelua oppilaidensa kanssa. Kukoistava opettaja kuvailee vahvuuttaan seuraavanlaisesti:

Oppilailta jos kysytään, uskoisin heidän kuvailevan minua sanoilla kekseliäs ja huumorintajuinen. Rakastan lapsia ja lasten kanssa touhuamista yli kaiken. (H4)

Seuraavaksi eniten kukoistavat opettajat nimesivät vahvuuksia, jotka sijoittuivat humaanisuuden ja oikeudenmukaisuuden hyveiden alle. Eräs opettajista piti vahvuutenaan kykyä tulla toimeen erilaisten ihmisten kanssa ja pyrkimystä sopuun ja tasapainoon.

Tärkeänä vahvuutena mainittiin myös taito kohdata oppilaat sekä heidän huoltajansa. Mielestäni nämä kertoivat sosiaalisen älykkyyden vahvuudesta.

Oikeudenmukaisuuden hyveeseen sijoittuvista vahvuuksista kukoistavat opettajat mainitsivat johtajuuden. Opettajat kokivat vahvuudekseen ryhmänhallintataidon, järjestelmällisyyden sekä kyvyn keskittyä moneen asiaan yhtä aikaa.

Pidättyväisyyden hyve ja sen alle lukeutuvat vahvuudet eivät saaneet lainkaan mainintoja kukoistavien opettajien tarinoissa. Kun Uusiautti haastatteli työssä menestyjiä heidän vahvuuksistaan, myöskään silloin pidättyväisyyden hyve ja siihen liittyvät vahvuudet eivät nousseet merkittäviksi. Työssä menestyjät jopa pohtivat, oliko vaatimattomuus loppujen lopuksi niin hyvä asia. Taustalla vaikutti suomalainen mentaliteetti, jonka mukaan vaatimattomuutta tulee vaalia. Menestyjät itse olivat sitä mieltä, että turhan vaatimaton ei tarvitse olla ja, että omista saavutuksistaan saa aidosti olla ylpeä. (Uusiautti 2008, 207-208.)

Taulukko 7. Hyveet ja vahvuudet kukoistavien opettajien uratarinoissa.

Hyveet ja vahvuudet	Mainintojen määrä
1. Viisaus ja tieto	4
Luovuus	2
Uteliaisuus	2
2. Rohkeus	8
Aitous	1
Urhoollisuus	3
Sinnikkyys	1
Elämänhalu	3

3. Humaanisuus	3
Sosiaalinen älykkyys	3
4. Oikeudenmukaisuus	2
Johtajuus	2
5. Pidättyväisyys	0
<i>Ei mainintoja</i>	0
6. Ylimaailmallisuus	3
Huumori	3

Tärkeimmiksi hyveiksi kukoistavien opettajien keskuudessa nousivat rohkeus, viisaus ja tieto, humanisuus sekä ylimaailmallisuus. Yleisimmin mainitut vahvuudet olivat urhoolisuus, elämänhalu, sosiaalinen älykkyys sekä huumori.

Eräs vahvuus, joka mainittiin kukoistavien opettajien uratarinoissa, mutta joka ei sijoittunut taulukkoon, oli sujuva kirjallinen tuottaminen. Tätä taitoa pidettiin etuna muun muassa oppilaan henkilökohtaisten asiakirjojen laatimisessa, Wilma-viestien ja sähköpostien kirjoittamisessa sekä moniammatilliseen työhön liittyvien lomakkeiden täyttämässä. Toinen taulukon ulkopuolelle jäänyt vahvuus oli kyky sietää keskeneräisyyttä.

6.4 Työhön uppoutuminen

Kun kukoistavat opettajat kertoivat työhön sitoutumisesta ja uppoutumisesta, puhuivat he pääasiassa kolmesta teemasta: flow-kokemukset, työn ilo sekä työn imu. Kukoistavat opettajat kokivat flow-kokemuksia työssään muun muassa kokeillessaan uusia toimintatapoja.

Eräs opettaja koki uusien asioiden kokeilemisen rohkeana tekona, jopa riskinottona. Opettaja oli ylpeä itsestään uskaltamalla edelleen useiden vuosien mittaisen työuran jälkeensä kokeilla uutta siitakin huolimatta, että asiat eivät sujuisi täydellisesti.

Flow-kokemuksia ja työhön uppoutumista koettiin myös silloin, kun työt sujuivat omalla painollaan ilman pakottamista. Eräs opettaja kuvailee flow-kokemustaan seuraavanlaisesti:

*Parhain flow-kokemus syntyy siitä, kun oppilailla on muodostunut joi-
niin vahva sisäinen malli esim. koulussa käyttäytymisestä, juhlissa ole-
misesta, retkeilystä, että voimme vain mennä ilman, että tilanteet pitää
käydä ennakkoon läpi ja pitää saarvoja ennen ja jälkeen. (H1)*

Flow-kokemukset liittyivät myös hyvin keskusteluihin, opetustilanteisiin (musiikin opet-
taminen), opetuksen suunnitteluun, erilaisiin projekteihin sekä erään opettajan kohdalla
työnalla olevaan väitöskirjatyöhön. Flow-kokemusta kuvailtiin tilana, jossa aika kului no-
peasti ja tekemistä ei halunnut lopettaa. Myöhemmin kokemusta seurasi voimaantunut
olo.

Työn imun -käsite eroaa flow-kokemuksista sen pitkäkestoisuudellaan. Työn imun -kä-
sitteeseen kytkeytyy myös vahvasti eudaimoninen hyvinvointi. Hedonistisen näkökulman
mukaan hyvinvointia tuotti kivun ja kärsimyksen välttäminen, kun taas eudaimonisen nä-
kökulman mukaan parasta hyvinvointia tuotti juurikin ponnisteluin saavutetut tavoitteet.
Eräs opettaja kertoi mielenkiintoisen tarinan siitä, miten systemaattisen työn tuloksena
ansaitsi itselleen huoltajan kunnioituksen ja arvostuksen. Lukuvuoden alussa opettaja oli
joutunut kokemaan suoranaista halveksuntaa omaa länsimaista ajatteluaan kohtaan. Myös
oppilas itse kyseenalaisti opettajan mukaan suomalaista arvomaailmaa jatkuvasti.

Lukuvuoden lopussa, todistusten jaon yhteydessä huoltaja tuli kuitenkin henkilökohtai-
sesti kiittämään opettajaa ja kehui tämän olevan hyvä ihminen. Näin opettaja kuvaili ti-
lanteesta koitunutta onnistumisen tunnetta:

*Tuo tilanne oli minulle merkittävä siksi, että koin onnistuneeni lapsen
kanssa ammatillisesti lempeällä jämäkkyydellä ja minulle jäi tunne ja
käsite, että isä arvosti sitä, että en tinkinyt suomalaisen koulun arvo-
maailmasta ja tasa-arvosta pojan heittämiä haasteiden edessä ja en
eriarvoistanut lasta --. (H1)*

Tapahduman voisi toki linkittää niin myönteisten tunteiden tai merkityksellisyyden koke-
miseen, mutta mielestäni tilanne kuvasti työn imua sinnikkyydellä ja haluna ponnistella
vastoinkäymistenkin kohdalla sekä näistä koettua nautintoa.

6.5 Aikaansaaminen taika

Kukoistavien opettajien kertomusten yhdistävä tekijä oli se, että opettajat olivat hyväksyneet oman rajallisuutensa. Opettajat kuvailivat itseään muun muassa ihan tavallisiksi ihmisiksi, ei aina erityisen upeiksi opettajiksi sekä myönsivät omien vahvuuksien lisäksi myös omat heikkoutensa.

Epätäydellisyydestä huolimatta opettajat kokivat, että olivat kuitenkin yrittäneet parhaansa. Kukoistuksen kokemuksen mahdollisti siis se, että opettajat kokivat itsensä hyväksi ja riittäviksi kaikkine epäkohtineen.

Koko työuran aikana tärkeintä mitä minun sisälläni on tapahtunut, on ollut löytää omat vahvuutensa ja ymmärtää omat heikkoutensa ja hyväksyä itsensä sellaisena kuin on. Olen joissakin jutuissa tosi hyvä ja toisissa kaikkein surkein - ja se on ihan ok. -- Työssäni, vaikka en aina erityisen upea ope olekaan, voin myös rehellisesti sanoa, että olen tehnyt parhaani. (H3)

Oppilaiden koulumenestys ei noussut merkittäväksi aikaansaamisen mittariksi tai osoittimeksi kukoistavien opettajien tarinoissa. Tarinoissa ei muisteltu erinomaisesti suoriutuneita oppilaita tai sitä, miten hyvin yksittäisiä oppiainesisältöjä oli opittu. Toki opettajat mainitsivat olevansa tyytyväisiä, mikäli oppilaat olivat oppineet matematiikan kertotauluja tai englannin kielen epäsäännölliset verbit. Kuitenkin tärkeimpinä aikaansaannoksina opettajat nimesivät sen, että heidän oppilaansa olivat oppineet sosiaalisia taitoja, ryhmässä toimimisen taitoja sekä ylipäätään elämässä tarvittavia yleistaitoja. Seuraava lainaus kiteyttää melko hyvin monen opettajan ajatuksen aikaansaamisesta:

Aikaansaamisen suhteen minulle on tärkeintä se, että lapsille muodostuu luokallani sisäinen malli, siitä miten töitä tehdään ja miten opiskellaan ja miten vuorovaikutus toimii --. Se muistaako lapsi ulkoa Suomen kalat tai Euroopan valtiot ei ole tärkeintä ollenkaan --. (H1)

Eräs opettaja koki saavansa nykypäivänä melko vähän asioita aikaiseksi. Syitä hän sanoi olevan monia ja mainitsi muun muassa oman vanhentumisen, kasvaneen väsymyksen sekä oppilaiden erilaiset haastavat diagnoosit. Myös omat valmiudet tehdä ja antaa jotain

itsestään koettiin pienentyneen. Opettaja oli kuitenkin tyytyväinen siihen, että oli onnistunut antamaan oppilailleen hyviä perusvalmiuksia. Hänen mielestään opettajan työtä voidaan hoitaa monella eri tavalla ja silti tarjota hyvät eväät tulevaisuuteen.

Myös toinen opettaja kertoi, ettei koe saavansa juurikaan mitään aikaan ainakaan akateemisesta näkökulmasta. Vaativan erityisen tuen ryhmässä työskentelevä opettaja kertoi oppilaidensa koulumenestyksestä seuraavaa:

Oppilaani eivät pärjää kovin pitkälle peruskoulun jälkeen. Moni keskeyttää ammattikouluopinnot tai ei jatka peruskoulun jälkeen ollenkaan. (H7).

Opettaja kertoi oppilaidensa tarvitsevan pärjätäkseen vahvaa tukea myös peruskoulun jälkeen. Tätä opettaja ei heille kuitenkaan pystynyt tarjoamaan. Vaikka opetussuhde päättyikin, hyvät välit säilyivät ja jälleennäkemiset olivat iloisia ja lämpimiä, opettaja kertoi.

Toki hyvin konkreettisiakin saavutuksia mainittiin kukoistavien opettajien uratarinoissa. Tärkeitä saavutuksia olivat olleet mm. Campus Award -palkinto, Vuoden opettajaksi valinta, uusien kansallisesti sekä kansainvälisesti suosittujen oppimistapojen kehittäminen sekä oman alan kirjallisuuden tuottaminen.

Konkreettisina aikaansaannoksina mainittiin myös erilaiset koulussa toteutetut projektit. Näitä projekteja olivat muun muassa teatteriprojekti sekä leirikoulu.

Paljon olen saanut isoja juttuja aikaiseksi. Olen opiskellut draamaa sivuaineena ja meillä oli oikein onnistunut teatteriprojekti. Kävimme esittämässä näytelmän lähialueen päiväkodeissa, kun oppilaat eivät halunneet sitä esittää koulussa muille oppilaille. Meillä oli myös leirikoulu, jonka ohjelman järjestin itse. (H6)

Elämän tärkeimmäksi saavutukseksi mainittiin myös omat lapset ja heidän pärjäämisensä omalla koulutiellään sekä harrastuksissa. Iloa koettiin myös siitä, että omat lapset olivat löytäneet oman paikkansa maailmassa. Opettajat kokivat siis myös henkilökohtaisessa elämässä saavutetut asiat oman ammatillisen kukoistuksensa osatekijöiksi.

Lisäksi yhtenä saavutuksena pidettiin omien taitojensa jatkuvaa kehittämistä ja uuden oppimista, vaikka takana olikin jo pitkä työura. Tyytyväisyyttä koettiin siitä, että uskallettiin edelleen poistua omalta mukavuusalueeltaan ja haastaa itseään.

Kun opettajat kertoivat aikaansaamisen osa-alueesta, he mainitsivat usein työn rajaamisen tai kuten joidenkin opettajien kohdalla – rajaamattomuuden. Opettajien kertomukset työn rajaamiseen liittyen vaihtelivat paljon. Opettajia löytyi kolmesta eri koulukunnasta. Osa opettajista piti tärkeänä työn ja vapaa-ajan selkeää rajaamista. Opettajat olivat tarkkoja siitä, että työt tehtiin työpaikalla eikä niitä jatkettu työpäivän jälkeen iltaisin tai viikonloppuisin. Työn rajaamista perusteltiin muun muassa sillä, että kotonakin odotti ihmisiä, joille haluttiin antaa aikaa ja energiaa.

Toinen koulukunta oli sitä mieltä, että opettajan työn yksi ehdoton vahvuus oli se, ettei kukaan sanellut työaikaa, vaan töitä sai tehdä juuri silloin, kun itse halusi. Työ ja vapaa-aika erosivat toki toisistaan, mutta ne kulkivat opettajien elämässä rinta rinnan.

Eräs opettaja kertoi, että sopivasti lentoon päästessään hän saattoi vielä illalla piipahtaa koululla tekemässä rauhassa sellaisia juttuja, joita ei päivän touhuissa ollut ehtinyt tekemään. Työtä ei siis tarkasti rajattu esimerkiksi kellonaikojen mukaan.

Työn teon suunnittelu koettiin oikeudeksi, joka vahvisti opettajan autonomiaa. Mikäli opettaja koki, että seuraava lukuvuosi oli hyvä valmistella kesäkuussa elokuun sijaan, hän teki niin, sillä se oli hänelle mahdollista.

Kolmas koulukunta olivat opettajat, jotka kokivat olevansa opettajia kellon ympäri viikonpäivästä huolimatta. Eräs opettaja kertoi olevansa opettaja 24/7. Lisäksi hän kertoi pitävänsä yhteyttä oppilaiden kanssa sosiaalisessa mediassa myös vapaa-ajalla ja lom aikoina. Työn kerrottiin olevan iso osa omaa elämää, eikä opettajan roolista haluttu irrottautua edes vapaa-ajalla.

6.6 Avaintapahtumat kertomuksissa

Toinen tutkimukseni alakysymys liittyi kukoistavien opettajien narratiivien avaintapahtumiin. Tutkimuskysymykseni oli seuraavanlainen: 1.2 Millaisia avaintapahtumia (touch

stone) kukoistavat opettajat kertovat narratiiveissa? Tässä alaluvussa kerron, millaisia kukoistuksen kannalta merkittäviä avaintapahtumia kukoistavat opettajat kertoivat narratiiveissaan.

Jokaisessa kertomuksessa oli löydettävissä yksi tai useampi avaintapahtuma, joka oli joko johdattanut opettajaa kohti kukoistusta tai vahvistanut opettajan tunnetta omasta kukoistuksestaan. Avaintapahtumat jaottelin neljään ryhmään: muistot omien kouluaikojen opettajasta, positiiviset kokemukset työuran alkutaipaleella, työuupumus sekä yksittäiset vuorovaikutustilanteet oppilaiden tai heidän huoltajiensa kanssa.

Näiden usein esiintyneiden avaintapahtumien lisäksi kukoistavien opettajien uratari-noissa esiintyi myös yksittäisiä avaintapahtumia, jotka eivät sijoittuneet mihinkään näistä kategorioista. Vain kerran mainittuja avaintapahtumia olivat sattuma sekä lapsuuden leikeissä syntynyt tarve saada opettaa aikuisena.

Oma kouluaika

Varhaisimmat avaintapahtumat sijoittuivat opettajien omiin kouluaikeihin. Kukoistavat opettajat olivat kokeneet oman opettajansa joko omaksi esikuvakseen tai päinvastaisesti henkilöksi, jonka toimintatapoja he eivät ainakaan itse käyttäisi. Nämä kokemukset olivat luoneet tarpeen ja halun tulla opettajaksi. Opettajat kuvailevat omia opettajiaan sekä heidän toimintatapojaan seuraavasti:

Pienenä ajattelin usein, että ”noin ei kannattaisi tuota asiaa hoitaa” ja siksi innostuin itsekin opiskelemaan luokanopettajaksi. (H2)

Alakouluaikein ystäväni muistutti minua tavatessamme listasta, jota pidin viidennellä ja kuudennella luokalla asioista, joita aikoisin tehdä itse opettajana toisin. -- ”Pidä aina seinäkarttaa luokassa.” Karttoja tykkään tutkia edelleen. (H5)

Lukioikäisenä ihailin kouluumme tullutta musiikkiin erikoistunutta luokanopettajaa, joka laittoi meidät soittamaan ja laulamaan ihan uusissa sfääreissä. -- Nämä opet antoivat meille kitarat, rummut ja bassot käyttöön ja opettivat meidät soittamaan. Muistan sen innostuksen, jonka onnistunut soittosuoritus sai aikaan. Siksi pyrin itsekin suosimaan muusassa tekemistä ja yhteismusisointia, ei teorian pänttäämistä. (H2)

Positiiviset kokemukset työuran alussa

Toinen ryhmä avaintapahtumissa oli positiiviset kokemukset työuran alkutaipaleella. Kuten aiemmin kävi ilmi, kannustavat ihmissuhteet työuran alussa olivat ensiarvoisen tärkeitä opettajien kukoistuksen kannalta.

Samat kannustavat ihmissuhteet olivat suuressa roolissa myös avaintapahtumien kohdalla. Työuran alussa saatu kokemus siitä, että oli arvokas, osaava ja tasavertainen työyhteisön jäsen, vahvisti opettajuutta ja antoi mahdollisuuden keskittyä työn kehittämiseen.

Osan työura oli saanut alkunsa sijaisuuksia tekemällä joko ennen opintoja tai opintojen aikana. Tämä ”käytännön korkeakoulu” oli koettu käänntekeväksi omalla työuralla. Sijaisuuksien tekeminen oli myös vahvistanut tunnetta siitä, että on hakeutunut oikealle alalle.

Päädyin sivuraiteille, kunnes -- päädyin tekemään opettajan sijaisuuksia. Tuolloin tajusin, että haluan luokanopettajaksi. (H7)

Työuupumus

Työuupumus nousi yhdeksi merkittäväksi avaintapahtumaksi opettajien narratiiveissa. Työuupumuksen taustalta löytyi työpaikkakiusaamisen lisäksi itseään kohtaan asetettuihin liian suuriin vaatimukset.

Työuupumuksesta selvittiin myöhemmin irtisanoutumalla ja työpaikkaa vaihtamalla sekä itsensä hyväksymällä. Erään opettajan kohdalla ADHD-diagnoosi johti lopulta työuupumuksesta selviämiseen.

Kukoistavat opettajat refleктоivat omaa työuupumusjaksoaan sekä siitä selviämistä:

Jälkeenpäin ajatellen tuo jakso urallani tarvittiin, jotta osasin arvostaa sitä, mitä sain kokea kahden seuraavan vuoden ajan seuraavassa työpaikassa. (H8)

Yhdisteltyäni lopulta tarpeeksi elämäni palasia ja näitä uupumisia diagnosoin itselläni ADHD:n. Lääkärin vahvistus asialle ja aiheen tarkempi tutkiminen ovat auttaneet ymmärtämään mennyttä ja suunnittelemaan tulevaa. (H3)

Yksittäiset vuorovaikutustilanteet

Neljäs avaintapahtumien ryhmä koostuu yksittäisistä vuorovaikutustilanteista oppilaiden ja heidän huoltajiensa kanssa. Monen kukoistavan opettajan uratarinasta oli luettavissa yksittäisiä kohtaamisia tai keskusteluja, joiden osapuolina olivat opettaja ja oppilas tai opettaja ja oppilaan huoltaja. Vuorovaikutustilanteisiin sisältyi esimerkiksi lyhyitä keskusteluja, huoltajan antama positiivinen palaute opettajalle, oppilaan opettajalle osoittama raivo- tai itkukohtaus sekä ystävällinen ele.

Opettaja kuvailee erästä suurta onnistumisen kokemustaan:

Olen näiltä vuosilta vaalinut tähtihetkenä mielessäni suunnilleen seuraavanlaista keskustelua oppilaan kanssa:

Minä: Olli, kerrotko seuraavan vastauksen?

Olli: En mä ole tehnyt sitä.

Minä: En mä sitä kysynyt, vaan vastausta.

Olli: (kertoo oikean vastauksen)

Minä: Kiitos.

Seuraavalla tunnilla läksyt oli tehty. -- Olin onnistunut kohtaamisessa, toisen ihmisen arvostamisessa ja omalla toiminnallaan tämä oppilas palkitsi minut. (H3)

Kaikkia näitä avaintapahtumia yhdisti se, että opettaja oivalsi tilanteessa tai sen tapahtutua jotakin oman opettajuutensa kannalta käännteentekevää.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten kukoistavat opettajat kertovat kukoistuksesta opettajan työssä. Ensimmäisessä alakysymyksessä kysyin, miten PERMA-teorian osatekijät jäsentävät kukoistavien opettajien narratiiveja. PERMA-teoria koostuu viidestä osatekijästä, jotka ovat myönteiset tunteet (P), uppoutuminen (E), ihmissuhteet (R), merkityksellisyys (M) sekä aikaansaaminen (A) (Seligman 2011, 16-20).

Tutkimukseni merkittävin tulos oli myönteisten ihmissuhteiden tärkeys opettajien elämässä. Myönteiset ihmissuhteet toimivat kannustavina tekijöinä ja erityisen suuri rooli niillä oli opettajan työuran alussa. Myönteisiä ihmissuhteita olivat muun muassa esimies, työyhteisö, moniammatillinen työryhmä, oppilaat, huoltajat sekä opettajien henkilökohtaiset ihmissuhteet.

Uppoutumiseen liittyen kukoistavat opettajat kertoivat flow-kokemuksista sekä työn imusta. Flow kokemuksia koettiin muun muassa opetusta suunniteltaessa sekä väitöskirjatyössä.

Muita tärkeitä tuloksia olivat myönteinen suhtautuminen elämään, mikä näkyi kukoistavien opettajien uratarinoissa muun muassa vahvana resilienssinä sekä elämänhalun vahvuutena. Kukoistavilla opettajilla oli myös kyky nähdä hyvää pienissäkin asioissa ja ulkopuolisen näkökulmasta, jopa mitättömissäkin tilanteissa.

Toisessa alakysymyksessä kysyin, millaisia avaintapahtumia (touch stone) kukoistavat opettajat kertovat narratiiveissaan. Kukoistuksen kannalta merkittäviä avaintapahtumia olivat muun muassa omien kouluaikojen opettajien esimerkki, niin hyvässä kuin pahassa, positiiviset kokemukset työuran alkutaipaleella, työuupumus sekä yksittäiset vuorovaiikutustilanteet oppilaiden tai heidän huoltajiensa kanssa.

Avaintapahtumilla oli yksi yhteinen nimittäjä, sillä jokaisessa avaintapahtumassa kukoistava opettaja oli oivaltanut jotain uransa kannalta merkittävää.

Tutkimukseni pääkysymys oli: 1. Miten kukoistavat opettajat kertovat kukoistuksesta opettajan työssä? Vastauksena tähän kysymykseen ja tutkimukseni johtopäätöksinä esitelen kaksi aineiston pohjalta rakentamaani kokonaisuutta.

Ensimmäinen niistä on kukoistavan opettajan työkalupakki. Kukoistavan opettajan työkalupakissa yhdistyvät sekä PERMA-teorian osa-alueita kuvailevat maininnat että opettajien uratarinoistani löytämät avaintapahtumat. Olen koonnut tärkeimmät tulokset tähän opettajan työkalupakkiin. Työkalupakin tarkoitus ei ole antaa ohjeita kukoistukseen, vaan se on yhteenveto niistä menetelmistä ja tavoista, joiden avulla opettajat olivat saavuttaneet kukoistuksen työurallaan.

Opettajien uratarinoiden pohjalta rakensin myös kukoistavan opettajan kehän, joka havainnollistaa kukoistusta opettajan työuralla. Kukoistavien opettajien uratarinoista oli havaittavissa tietynlainen kehämalli, jossa yksi asia johti toiseen.

Kukoistavien opettajien uratarinat noudattivat jokseenkin samanlaista kaavaa ja kukoistus koostui jokseenkin samanlaisista tekijöistä. Kehämalliin liittyy myös yksi tärkeä ulottuvuus, nimittäin aika. Aineistoni perusteella sain selville, että kukoistus ei tapahdu hetkessä, vaan se vaatii aikaa.

7.1 Kukoistavan opettajan työkalupakki

Tässä tutkimuksessa olen selvittänyt, miten opettajat kertovat kukoistuksestaan opettajan työssä. Tutkimukseni mukaan osa kukoistusta selittävistä tekijöistä oli sellaisia, joihin opettaja ei itse voinut suoranaisesti vaikuttaa. Esimerkkeinä voisin mainita muun muassa myönteisiä tunteita herättäneet mikropositiivisuudet tai kannustavat työkaverit.

Vastaavasti osa tekijöistä oli sellaisia, joihin opettaja pystyi vaikuttamaan. Aineistoni pohjalta kokosin kukoistavan opettajan työkalupakin niistä tekijöistä, joihin opettaja pystyy omilla teoillaan vaikuttamaan. Työkalupakki koostuu viidestä ohjenuorasta.

Kukoistavan opettajan työkalupakki

- 1. Älä jää yksin, vaan opettele pyytämään apua.*
- 2. Aseta realistisia tavoitteita ja ole tyytyväinen, kun saavutat ne.*
- 3. Tunnista omat vahvuutesi ja käytä niitä hyödyksi työssäsi.*
- 4. Näe hyvät asiat ympärilläsi ja ole kiitollinen niistä.*
- 5. Löydä oma tapasi rajata työtä ja tunnista keinot palautumiselle.*

Työkalupakin *ensimmäinen* kohta kannustaa opettajaa yhteistyöhön sekä avun ja tuen pyytämiseen tarpeen vaatiessa. Yksi tutkimukseni merkittävimmistä tuloksista oli se, että moni opettaja mainitsi kukoistuksensa alkulähteenä jonkun työuran alussa vaikuttaneen kannustavan ja eteenpäin vieneen ihmissuhteen.

Epävarma, ensimmäisiä työvuosiaan läpikäyvä opettaja oli saanut tukea ja kannustusta esimieheltään tai kollegoiltaan. Uusia työtapoja ja -menetelmiä ei oltu kyseenalaistettu, vaan omaa persoonaa ja omia ideoita oli kannustettu toteuttamaan. Positiivinen ja kannustava palaute oli vahvistanut opettajan itsevarmuutta ja minäpystyvyyden tunnetta.

Opettajan ammatin yksi erityispiirteistä on se, että uransa aloittavalla opettajalla on usein alusta lähtien täysi juridinen ja pedagoginen vastuu. Tämän lisäksi vastavalmistuneille työelämään siirtyville opettajille ei ole säädöksiin perustuvaa perehdyttämistä. (Jokinen ym. 2014, 37-38.) Juurikin näistä syistä aktiivinen avun pyytäminen olisi tärkeää työssä koetun hyvinvoinnin ja kukoistuksen kannalta.

Vaikka ihmissuhteiden tärkeys korostuikin uran ensimmäisinä vuosina, olivat myönteiset ihmissuhteet merkittävässä roolissa opettajan uran myöhemmissäkin vaiheissa. Työuran edetessä työyhteisöstä sai voimaa muun muassa haastavissa oppilastilanteissa sekä työuupumuksesta selviämisessä.

Johtopäätöstäni tukee myös EU:n julkaisema aloittelevia opettajia koskeva käsikirja. Käsikirjassa (EU 2010, 6) painotetaan elinikäistä oppimista sekä opettajan kasvun ja kehittymisen tukemista työuran eri vaiheissa. Tässä käsikirjassa opettajan työura jaetaan kolmeen keskeiseen vaiheeseen. Ensimmäinen vaihe on opettajankoulutus. Toinen vaihe pitää sisällään opettajan työuran ensimmäiset vuodet, jota kutsutaan myös induktiovaiheeksi. Kolmas vaihe viittaa jo urallaan edenneiden opettajien jatkuvan täydennyskoulutuksen.

Niemen (2016, 32-33) mukaan täydennyskoulutuksen merkitys on viime vuosina ymmärretty, mutta uusien opettajien työhöntulovaiheeseen tulisi vielä kiinnittää erityistä huomiota. Hänen mukaansa työuraansa aloittelevaa opettajaa tulisi tukea ensimmäisten vuosien aikana, jotta opettajat eivät jättäisi ammattia kokonaan alkuvaiheen vaikeuksien vuoksi. Kukoistavien opettajien kohdalla siirtymävaihe oli ollut myönteinen kokemus ja muun muassa tästä syystä opettajat olivat innostuneet jatkamaan ammatin harjoittamista.

Kukoistavan opettajan työkalupakin *toinen* kohta kannustaa opettajaa asettamaan itselleen realistisia tavoitteita ja kokemaan tyytyväisyyttä ne saavuttaessaan. Kukoistavien opettajien uratarinoiden yhteinen nimittäjä oli lempeä suhtautuminen itseensä, omiin taitoihin sekä ylipäättään myönteinen suhtautuminen elämään. Opettajat kokivat, että taitoja oli edelleen mahdollista oppia ja omaa osaamistaan oli mahdollista kartuttaa. Opettajat suhtautuivat myös omaan toimintaansa ja suoriutumiseensa lempeästi. Tutkimukseni mukaan kukoistavat opettajat olivat olemusajattelijoiden sijaan kasvuajatteliijoita ja maksimoijien sijaan tyytyjiä.

Esittelin aiemmin Dweckin (2016) teorian olemusajattelusta (fixed mindset) ja kasvuajattelusta (growth mindset). Olemusajatteluksi luokitellun ajatusmallin sisäistäneet ihmiset ajattelivat älykkyyden ja lahjakkuuden olevan synnynnäistä ja että ne pysyisivät lähes muuttumattomina koko eliniän ajan.

Kasvuajattelun kannattajat puolestaan olivat sitä mieltä, että lahjakkuutta ja älykkyyttä voidaan harjoitella ja niitä voidaan kehittää koko elämän ajan. Tutkimukseni mukaan suurin osa kukoistavista opettajista suhtautui omiin taitoihin kasvuajattelun näkökulmasta. Moni opettaja mainitsi halun, tarpeen sekä aidon mahdollisuuden kehittyä ammatissaan.

Toin aiemmin esiin myös Schwartzin (2006) teorian maksimoijista (maximizers) ja tyytyjistä (satisficers). Vaikka maksimoijat saavuttivatkin tyytyjiä korkeamman palkan työelämään siirryttäessä ja pärjäsivät paremmin, kokivat he itsensä tyytyjiä onnettomamiksi. Maksimoijat olivat tottuneet asettamaan itselleen korkeita, jopa saavuttamattomissa olevia tavoitteita. Näiden tavoitteiden jahtaaminen lisäsi maksimoijien stressiä, ahdistusta sekä pessimistisyyttä, eivätkä tavoitteet saavutettuinaakaan tuottaneet samanlaista mielihyvää kuin tyytyjillä.

Aineistoni mukaan kukoistavien opettajat lukeutuivat maksimoijien sijasta tyytyjiin. Kukoistavat opettajat asettivat itselleen tavoitteita, joihin uskoivat pääsevänsä ja olivat tyytyväisiä tekemäänsä työhön.

Kolmas kukoistavan opettajan työkalupakista löytyvä ohjenuora kannustaa opettajaa tunnistamaan omat vahvuutensa ja käyttämään niitä hyödykseen työssään. Uusiautin (2019, 58) mukaan parhaimmillaan vahvuuksien tunnistaminen lisää yksilön kokemusta merkityksellisyydestä. Omien vahvuuksien käyttäminen johtaa myönteisiin kokemuksiin itsestä ja kannusta sisäinen puhe lisääntyy.

Tutkimukseni mukaan kukoistavat opettajat olivat löytäneet omat vahvuutensa, ja niitä hyödyntämällä he kokivat onnistumisen kokemuksia ja kokemusta omasta ammattitaidosuudesta lisääntyi. Omat vahvuudet voi selvittää The VIA Character Strengths Surveyyn avulla osoitteessa: <https://www.viacharacter.org/survey/account/register>.

Työkalupakin *neljäs* kohta painottaa hyvien asioiden huomioimista ja kiitollisuutta opettajan arjessa. Opettajat kertoivat kokevansa iloa ja positiivisia tunteita esimerkiksi silloin, kun heidän teini-ikäinen oppilaansa tervehti heitä käytävällä tai tuli juttelemaan kaupungilla. Onnistumisen tunnetta saivat aikaan myös tilanteet, joissa oppilaat spontaanisti sanallistivat uuden opitun asian tuottaman ilon.

Monen korvaan tällaiset opettajien mainitsemat positiivisuudet saattavat kuulostaa mitätömiltä. Olenkin tutkimusaineistooni vedoten sitä mieltä, että merkittävä kukoistuksen taustalla oleva tekijä oli opettajien taito huomata pienetkin asiat ja iloita niistä. Eräs opettajista kertoi, että oli oppinut näitä taitoja juurikin omilta oppilailtaan. Opettaja oli sitä mieltä, että lapset kykenevät elämään hetkessä ja siitä syystä huomaamaan elämän pieniä

ihmeitä. Opettajat kokivat syvää kiitollisuuden tunnetta, että heidän oppilaansa olivat opettaneet heille näitä taitoja.

What you focus on, grows on sanonta, jonka opettajat mielestäni uratarinoissaan allekirjoittavat. Hyvän näkeminen pienissä asioissa ja tilanteissa on taito, jonka voi oppia, mutta sitä ei voi tehdä toisen puolesta. Eräs opettaja kertoi tarinassaan oman mielipiteensä positiivisen ajattelun voimasta. Opettaja oli sitä mieltä, että jokainen ihminen on itse vastuussa ajattelustaan ja erityisesti suhtautumisestaan asioihin. Hän alleviivasi sitä, että myönteisyys ja positiivinen asenne auttavat vaikeissakin paikoissa ja että pessimismi ja negatiivisiin asioihin keskittyminen vie ilon sekä työstä että elämästä.

Usein ihmiset keskittyvät asioihin, jotka ovat menneet huonosti eivätkä tarpeeksi niihin asioihin, jotka ovat elämässä hyvin. Tätä herkistymistä pahojen asioiden havaitsemiseen nimetään negatiiviseksi vinoumaksi. (Ojanen 2014, 12.) Toki epäonnistumisiakin on ajoittain hyvä analysoida, jotta tehdyistä virheistä voidaan oppia. Kielteisiin asioihin keskittyminen aiheuttaa ihmisessä kuitenkin levottomuutta ja masennusta. Jotta tältä vältyttäisiin, olisi tärkeä oppia keskittymään onnistumisiin ja asioiden hyviin puoliin.

Työkalupakin *viides* kohta muistuttaa opettajaa työn rajaamisesta sekä palautumisen tärkeydestä. Kukoistavat opettajat jakoutuivat työnsä rajaamisen suhteen kolmeen eri koulukuntaan. Tutkimukseni ei siis antanut suoraa ja yksiselitteistä vastausta siihen, miten kukoistavat opettajat rajaavat työnsä. Tulos tuli minulle jopa melkoisena yllätyksenä, sillä olin ajatellut, että päivän tiukka rajaaminen työhön ja vapaa-aikaan olisi kukoistuksen salaisuus.

Opettajien narratiivien mukaan, osa opettajista koki mielenrauhaa siitä, että työt jäivät työpaikalle, osa siitä, että viikonloppuisin tai loma-aikoina sai rauhassa käyttää aikaa töiden tekemiselle ja kolmas siitä, että oli kellon ympäri tarvittaessa oppilaidensa tukena ja turvana.

Vaikka opettajat jakoutuivatkin työn rajaamisen suhteen kolmeen eri koulukuntaan, nousi yhteiseksi nimittäjäksi kuitenkin se, että opettajat itse tiesivät, miten rajata työnsä tavalla, joka auttaisi heitä jaksamaan ja kukoistamaan työssään. Tärkeään rooliin nousi siis opettajan kokemus autonomiasta ja siitä, että omiin työaikoihin sai vaikuttaa niin, että ne olivat juuri itselle sopivat.

7.2 Kukoistavan opettajuuden kehä

Kukoistavan opettajan työkalupakin lisäksi esittelen toisena laajempaa johtopäätöksensä kukoistavan opettajuuden kehän. Opettajien urakertomuksissa kukoistuksen kerrottaessa toistui mielestäni samantyyppinen syklimalli. Kaiken lähtökohtana olivat positiiviset ihmissuhteet. Tämä ihmissuhde oli joko tukeva esimies, kannustava kollega, hyvin toimiva moniammatillinen työryhmä, samanaikaisopettajapari, aviopuoliso tai muu perheenjäsen sekä oppilaat ja heidän huoltajansa.

Positiiviset ihmissuhteet johtivat positiivisten tunteiden kokemiseen. Tukeva esimies johti minäpystyvyyden vahvistumiseen, kannustava kollega tai perheenjäsen auttoi jakamaan ja moniammatillisen työryhmän avulla saatiin ratkaistua erilaisia haasteita. Oppilaat synnyttivät opettajissa mikro- ja makropositiivisuuksia ja heidän huoltajansa osoittivat luottamusta opettajan ammattitaitoa kohtaan.

Positiiviset ihmissuhteet ja myönteisten tunteiden kokeminen synnyttivät opettajissa merkityksellisyyden kokemuksia. Kun opettaja huomasi omien oppilaidensa kasvaneen ja kehittyneen vuosien saatossa yhteiskuntakelpoisiksi yksilöiksi, vahvisti se heidän tunnetaan siitä, että heidän työllään todella on merkitystä. Myös omien vahvuuksien löytäminen ja niiden käyttäminen lisäsivät merkityksellisyyden tunteita.

Kun oma työ koettiin merkitykselliseksi, johti se entistä suurempaan sitoutumiseen. Uusien haasteiden edessä opettajat eivät jääneet toimeettomiksi, vaan etsivät tietoa aiheesta ja pyrkivät kehittämään itseään lisää. Työn rutinoituminen mahdollisti flow kokemusten kokemisen. Sitoutuminen ja uppoutuminen työhön johtivat aikaansaamiseen. Mielenkiinto omaa alaa kohtaan johti alan kirjallisuuden tuottamiseen sekä uusien opetusmetodien suunnitteluun. Työssä koettu innostuminen näkyi myös erilaisina projekteina, kuten oppilaiden kanssa toteutettuna teatteriprojektina tai leirikouluna. Aikaansaannokset ja onnistumiset jaettiin edelleen läheisten ihmisten kanssa. Kehitin edellä kertomastani syklimallista alla olevan kuvion. Kutsun mallia *Kukoistavan opettajuuden kehäksi*.



Kuvio 3. Kukoistavan opettajuuden kehä.

Kukoistavan opettajuuden kehämallille ominaista on se, että sen osatekijät vaikuttavat toinen toisiinsa. Toinen kehämallia määrittävä ominaisuus on se, ettei se toteudu hetkessä, vaan se on pidemmän ajanjakson ja useamman yksittäisen tapahtuman ja tilanteet summa.

Kukoistavien opettajien kokemat myönteiset tunteet koostuivat mikro- ja makropositiivisuuksista. Mikropositiivisuuksien lisäksi myönteisiä tunteita, kuten iloa ja onnistumisia, koettiin pitkäaikaisen työn tuloksena. Makropositiivisuuksia koettiin esimerkiksi silloin, kun opettaja huomasi oman luokkansa kouluviihtyvyyden tai ryhmähengen parantuneen. Aikaansaannoksiksi mainittiin erilaiset projektit, tunnustukset omaan työuraan liittyen sekä se, että oli onnistunut kasvattamaan oppilaista yhteiskuntakelpoisia ihmisiä. Kaikki nämä saavutukset vaativat aikaa eivätkä tapahdu yhden päivän tai edes viikon aikana.

Flow-kokemuksia koettiin muun muassa silloin, kun oppilasryhmä oli opetettu toimimaan tietyn toimintamallin mukaan, eikä oppilaita tarvinnut erikseen käskä ja kieltää. Myös tämä vaatii tapahtuakseen pitkäjänteistä työskentelyä.

Tutkimukseni tulosten perusteella väitän, että kukoistus on mahdollista saavuttaa työtehtävissä tai positiossa, joka on riittävän pysyvä ja pitkäkestoinen. Opettajan työssä pysyvyys voisi tarkoittaa esimerkiksi saman luokan tai samojen opetusryhmien opettamista.

Työtehtävän kestolle en tutkimustulosteni avulla pysty määrittämään mitään tiettyä viikkojen tai kuukausien määrää. Kuitenkaan yksittäisten päivien tekeminen esimerkiksi sijaistamalla, ei ole riittävän pitkä ajanjakso.

Tutkimustuloksieni pohjalta väitän, että moni kukoistusta lisäävä tekijä on pitkäaikaisen työn tulosta ja lyhyitä sijaisuuksia tekemällä näitä tekijöitä voi olla mahdotonta saavuttaa. Opettajan ammatille ominaista on kuitenkin se, että monen opettajan työura alkaa lyhytkestoisilla opettajan sijaisuuksilla. Myös osa kukoistavista opettajista kertoi työuransa alkaneen sijaisuuksilla. Näille opettajille sijaisuudet olivat olleet positiivinen kokemus ja sijaisuuksien tekeminen oli vahvistanut heidän kokemustaan opettajan ammatista.

Positiivisia sijaisuuskokemuksia yhdisti myös se, että opettaja oli saanut sijaisuutensa aikana paljon positiivista kannustavaa palautetta sekä tukea joko esimieheltä tai kollegaltaan. Entä jos tällainen kannustava positiivinen ihmissuhde puuttuukin sijaisuuksia tekevältä uransa alkutaipaleella olevalta opettajalta?

Lyhytkestoiset sijaisuudet vaikeuttavat myönteisten ihmissuhteiden syntymistä, sillä työyhteisöt saattavat vaihdella eivätkä lyhyen varoitusajan sijaisuudet mahdollista ennakoitua yhteistyön tekemistä. Kukoistavan opettajuuden kehämallin mukaan myös myönteisten tunteiden kokeminen on haasteellisempaa. Mikropositiivisuuksia on toki mahdollista kokea, mutta pidemmän ajanjakson myötä koetut makropositiivisuudet loistavat poissaolollaan.

Tutkimukseni tulosten mukaan myös merkityksellisyyden, uppoutumisen sekä aikaansaamisen kokemuksia on lähes mahdotonta kokea hyvin lyhyiden sijaisuuksien aikana. Jotta hyvinvoinnin kokeminen ja kukoistaminen työssä olisi tuoreille opettajille mahdollista, olisi tärkeää, että heidän työsuhteensa olisivat heti työuran alusta alkaen mahdollisimman pitkiä määräaikaikaisuuksia tai parhaimmassa tapauksessa toistaiseksi voimassaolevia, vakituisia työsuhteita.

8 POHDINTA

Tässä luvussa tarkastelen tutkimukseni luotettavuutta neljän kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuskriteerin valossa. Nämä luotettavuuskriteerit ovat uskottavuus (credibility), siirrettävyys (transferability), luotettavuus (dependability) ja vahvistettavuus (confirmability) (Cuba 1981). Myös Kananen (2015, 352) on laatinut laadullisen tutkimuksen luotettavuuskriteerit mukailleen muun muassa Cubaa. Edellä mainittujen neljän kriteerin lisäksi Kananen kriteeristöön kuuluu myös viides termi, saturaatio eli kylläntyminen. Cuban neljän kriteerin lisäksi tulen arvioimaan myös tutkimukseni kylläntymistä. Lopuksi pohdin totuuden olemusta narratiivisessa tutkimuksessa.

Uskottavuus

Uskottavuudella tarkoitetaan sitä, että tutkimustulokset vastaavat tutkittua asiaa tai ilmiötä. Tällöin tutkimustulokset ovat totuudenmukaisia. Uskottavuuden lähtökohtana on tutkijan tekemä tarkka dokumentointi koodauksen, ryhmittelyn sekä tulkinnan osalta. (Kananen 2015, 353.) Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että saman aineiston perusteella muiden tutkijoiden tulisi päästä minun kanssani samaan lopputulokseen.

Uskottavuudessa on kyse siitä, että tutkimustulokset on johdettu aineistosta niin, että päättelypolussa ei ole ristiriitoja. Ristiriidattomuus edellyttää tutkijalta tutkimusaineiston, menetelmien sekä analyysivaiheiden tarkkaa dokumentointia. (Kananen 2015, 353.) Luvussa 5 kerron tarkasti, miten olen analysoinut aineistoani. Kerron alussa tekemästani koodaamisesta sekä tämän jälkeen toteuttamastani luokittelusta, teemottelusta sekä aineistolähtöisestä teemottelusta.

Siirrettävyys

Toisin kuin kvantitatiivinen tutkimus, kvalitatiivinen tutkimus ei pyri yleistyksiin vaan ilmiöiden ymmärtämiseen. Tämä on yksi määrällisen ja laadullisen tutkimuksen suurimmista eroista. Tutkija voi myötävaikuttaa siirrettävyyteen esimerkiksi kuvaamalla tarkkaan ilmiön lähtötilanteen, oletukset sekä kenttätyön. (Kananen 2015, 353.) Itse pyrin luvuissa 5.2 sekä 5.3 kuvaamaan aineiston hankintaan sekä aineiston analyysiin liittyviä toimiani mahdollisimman selkeästi ja yksityiskohtaisesti.

Luotettavuus

Luotettavuus tarkoittaa sitä, että tutkimustulokset on johdettu aineistosta oikein. Käytännössä tämä tarkoittaisi sitä, että mikäli tulkinnan tekisi joku toinen tutkija, päätyisi hän samoihin tuloksiin. (Kananen 2015, 353.) Pysin kuitenkin saavuttamaan vahvistettavuuden tuomalla tulos-luvussa esiin suoria lainauksia kukoistavien opettajien uratarinoista. Näiden lainausten avulla pyrin osoittamaan, että tulokseni todella pohjautuvat aineistooni eivätkä ne ole tutkijan itse keksimiä.

Luotettavuutta tarkastellessa on tärkeää pohtia myös tutkijan positiota. Tutkimusta tehdessä tutkijalla on valintoja tehdessään paljon mahdollisuuksia. Tämän vapauden käänpuolena on kuitenkin vastuu. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006)

Yksi tärkeä seikka, jota tutkijan täytyy tutkimustaan tehdessä pohtia, on objektiivisuus ja subjektiivisuuskysymys. Eskolan ja Suorannan (1998,17) mukaan objektiivisuus edellyttää sitä, että tutkija katsoisi tutkimustilannetta ikään kuin ulkopuolisen, puolueettoman henkilön asemasta. Laadullisessa tutkimuksessa tämäntyyppinen objektiivisuus ei kuitenkaan ole mahdollista. Tutkija ei voi irrottaa itseään tutkimustilanteesta ja sulkea pois omaa ajatteluaan. Se mitä tutkija voi tehdä, on pyrkiä tiedostamaan omat ajatuksensa ja asenteensa ja pyrkiä tekemään tutkimustaan niin, etteivät ne vaikuttaisi tutkimukseen. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006)

Tässä tutkimuksessa tutkin kukoistavien opettajien uratarinoita. Aloittaessani tutkimusta olin täysiaikainen luokanopettajaopiskelija. Tutkimuksen edetessä olen kuitenkin siirtynyt työelämään ja toimin nykyään myös itse opettajana. Toki minulla oli kokemuksia työelämästä jo opiskelijana useiden opintoihini kuuluvien opetusharjoittelujen myötä, mutta tietoni ja kokemukseni opettajan ammatista ovat syventyneet työelämään siirryttäessä.

Koen oman ammattini tutkimuksen kannalta sekä positiivisena, että negatiivisena tekijänä. Myönteistä on se, että opettajien uratarinoita lukiessani tiedän, mistä he puhuvat. Esimerkiksi erilaiset käsitteet, kuten vaativan erityisen tuen ryhmä tai moniammatillinen työryhmä ovat minulle työni takia tuttuja. En myöskään ajattele opettajan työtä helppona tehtävänä lyhyine työpäivineen ja pitkine lomineen.

Toisaalta kukoistavien opettajien kanssa samalla alalla toimiminen on tuonut mukanaan myös haasteita tutkimustyössä. Uratarinat ja erityisesti työurien ensimmäiset vuodet linkittyvät vahvasti omaan elämäni ja peilaan niitä tämänhetkisen arkeeni uraansa aloittavana opettajana. Olenkin joutunut olemaan hyvin tarkka siitä, etten antaisi omien kokemusteni ja uskomusteni vaikuttaa tutkimuksen kulkuun ja sen tuloksiin. Osaltaan tässä onnistumisesta kertoo se, että ennen tutkimuksen aloittamista pohdin mahdollisia syitä ja tekijöitä opettajien kukoistuksen takana. Tutkimustulokseni eivät kuitenkaan olleet linjassa alussa asettamieni ”hypoteesien” kanssa.

Vahvistettavuus

Jotta vahvistettavuus saavutettaisiin, tutkijan tulee osoittaa, että hänen tekemänsä tutkimustulokset pohjautuvat aineistoon, eikä hänen omiin näkemyksiinsä. Yksinkertainen tapa varmistaa tutkimuksen ja sen tulosten luotettavuus, on luetuttaa aineisto ja sen tulkinta tutkimusta koskevalla henkilöllä. Tällaisessa tilanteessa informantti lukee tekstin ja vahvistaa tutkijan tulkinnan sekä tulokset. Näin voidaan todeta, etteivät tulokset ole tutkijan itsensä keksimiä. (Kananen 2015, 354.)

Tilanne voi käydä ongelmalliseksi, mikäli tiedonantaja on eri mieltä tutkijan kanssa. Näin voi hyvin käydä esimerkiksi silloin, kun tutkimuksen tulokset eivät miellytä tiedonantajaa. (Kananen 2015, 354.)

Valitettavasti tämän tutkimusprosessin aikana minulla ei ollut resursseja luetuttaa tuloksia ja johtopäätöksiä tutkimukseen osallistuneilla henkilöillä. Tämä tutkimustyö on opinnäytetyöni, jota tehdessä resurssit ovat hyvin rajatut. Tutkimuksen julkaisun jälkeen olen kuitenkin luvannut lähettää työni tutkimukseen osallistuneille kukoistaville opettajille, jolloin he pääsevät tutustumaan tekemiini tutkimustuloksiin ja johtopäätöksiin.

Saturaatio

Eri aloilla on olemassa vakiintuneita käytäntöjä riittävän otoskoon määrittelylle. Todellisuudessa ei ole kuitenkaan mitään yleistä sääntöä siihen, kuinka montaa yksilöä tulisi tutkia, jotta otos edustaisi todellisuutta riittävän tarkasti. (Clarkebrun ja Mustajoki 2005, 70.)

Toki tiedetään, että mitä pienempi otoskoko on, sitä heikommin se edustaa todellisuutta. Mitä suurempi otoskoko on, sitä lähempänä se on todellisuutta ja samalla yksittäisten erikoistapausten vaikutus kokonaisuuteen pienenee. (Clarkebrun ja Mustajoki 2005, 70.) Tässä tutkimuksessa lähettämäni kirjoituspyyntöön vastasi yhteensä kahdeksan opettajaa.

Yksi keino ratkaista aineiston määrän riittävyys on saturaatio. Saturaatio tarkoittaa kylläntymistä eli tilannetta, jossa uudet tapaukset eivät tuo tutkimusongelman kannalta uutta tietoa. Aineisto alkaa ikään kuin toistaa itseään. Tutkija kykenee jo ennakoitavasti, mitä haastateltava vastaa kysymykseen. (Alasuutari 2011, 108.)

Saturaatiopistettä on mahdotonta saavuttaa, mikäli tutkija ei tiedä, mitä aineistostaan etsii. (Eskola & Suoranta 1998, 63.) Itse tiesin alusta lähtien, millaisia asioita etsin aineistosta. Tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä toimi PERMA-teoria ja tavoitteenani oli löytää PERMA-teorian osatekijöitä kukoistavien opettajien uratarinoista. Toisena tavoitteenani oli löytää avaintapahtumia, jotka olivat erityisesti myötävaikuttaneet opettajien matkalla kohti kukoistusta.

Koen, että saavutin kylläntymisen melko hyvin tutkimuksessani. Koen, että aineistot alkoivat osaltaan toistaa itseään, vaikkakin lähes jokaisesta tarinasta löytyi myös jokin oma uniikki tapaus tai näkökulma.

Se, että aineistoista alkoi pikkuhiljaa löytyä samankaltaisuuksia, tuntui hienolta. Koin, että olin onnistunut löytämään syitä ja tekijöitä kukoistuksen taustalla.

Täyttä kylläntymistä tutkimukseni ei mielestäni saavuttanut eli aineistoa olisi saanut olla enemmänkin. Kanasen (2015, 355.) mukaan joidenkin mielestä saturaatio olisi mahdollista saavuttaa noin 12-15 havaintoyksiköllä.

Koen, että aineistojen määrään vaikuttivat kriittisesti kiireinen työtilanne sekä tätä seurannut opettajien kesäloma. Hain opettajia osallistumaan tutkimukseeni juuri kouluvuoden kiireisimpään aikaan, kevätlukukauden lopussa ja oman uratarinan lähettämisaikakohdan olin sijoittanut opettajien ensimmäisen lomaviikon loppuun.

Totuus narratiivisessa tutkimuksessa

Käytin tutkimukseni aineistona kukoistavien opettajien kirjoittamia uratarinoita. Tämä johti siihen, ettei minulla ollut mahdollisuutta luoda läheistä ja luottamuksellista suhdetta subjektien kanssa. Alasuutari (2011, 109) haastaakin tutkijaa tällöin pohtimaan, kuinka tutkija voi tietää, ovatko tarinat oikeita tai rehellisiä. Miten tutkija voi tässä tilanteessa pohtia tutkimuksensa faktanäkökulmaa?

Heikkinen (2007, 153) tuo esiin Brunerin käsityksen narratiivisen tutkimuksen totuudesta, joka jakautuu pragmaattiseen ja narratiiviseen tietämiseen. Näiden muotojen tehtävä on vakuuttaa lukija. Pragmaattisen muodon tarkoitus on vakuuttaa *totuudesta* (truth), kun taas narratiivisen muodon tarkoitus on vakuuttaa *todentunnusta* (verisimilitude).

Lincolnin ja Denzinin (1994, 580) mukaan todentuntu perustuu perusteluiden ja väitelauseiden sijaan lukijan eläytymiseen tarinaan sekä todellisuuden simulaatioon. Todentuntu tarkoittaa sitä, että narratiivi puhuttelee sen lukijaa, sillä lukija kokee yhtymäkohtia oman elämänsä ja narratiivin välillä.

Päädyin narratiiviseen tutkimusstrategiaan, sillä tavoitteenani ei ollut tuottaa tutkimuksellani objektiivista ja yleistettävää tietoa, vaan henkilökohtaista ja subjektiivista tietoa. Uskoin myös, että näin kukoistavien opettajien ääni pääsi autenttisimmillaan kuuluviin. Tutkimukseni tarkoituksena ei ollut tuottaa totuutta (truth), mutta koen onnistuneeni saavuttamaan tutkimuksellani todentuntuisuuden.

PERMA-teorian kritiikki

Käytän tutkimukseni teoreettisena viitekehyksenä Seligmanin luomaa PERMA-teoriaa. Vaikka Seligmanin teoria perustuu vankkaan tutkimustietoon, on se saanut osakseen myös kritiikkiä. PERMA-teorian rinnalle on muun muassa esitetty PERMA-V -mallia. PERMA-V -mallin keksijänä pidetään Zhivotovskayaa, joka laajensi teoriaa lisäämällä siihen kuudennen osatekijän, elinvoimaisuuden (vitality = V). Lisäystä perusteltiin muun muassa McKenzién (1909) tutkimustyöllä, jonka mukaan elinvoimaisuus olisi hyödyllinen ja tärkeä osa kukoistusta. (O'Brien 2014.)

Elinvoimaisuus tarkoittaa fyysisestä hyvinvoinnista huolehtimista. Se korostaa muun muassa oikeanlaisen liikunnan, terveellisen ruokavalion sekä riittävän unen tärkeyttä ihmisen hyvinvoinnin kannalta.

PERMA-teorian laajentamista PERMA-V -malliksi on perusteltu myös sillä, etteivät keho ja mieli ole kaksi toisistaan erillään olevaa tekijää, vaan vaikuttavat jatkuvasti toisiinsa. Esimerkiksi unta tutkineen, neurotieteen ja psykologian professorin Walkerin (2019) mukaan unihäiriöt vaikuttavat moniin psyykkisiin häiriöihin, kuten masennukseen, ahdistuneisuuteen sekä itsetuhoisiin ajatuksiin.

Tässä työssä tutkin kukoistavien opettajien uratarinoita PERMA-teorian valossa. Pyrin selvittämään, mistä PERMA-teorian osa-alueista kukoistus koostui ja mitkä tekijät osatekijöiden sisällä lisäsi opettajien kukoistusta. Toisin kuin jos olisin käyttänyt teoreettisena viitekehyksenä PERMA-V -mallia, rajasin tutkimukseni ulkopuolelle osa-alueen V eli elinvoimaisuuden. Mikäli elinvoimaisuus ja sen sisältämä fyysinen hyvinvointi todella on yksi kukoistusta selittävä tekijä, jäi tämä merkittävä tieto puuttumaan myös omasta tutkimuksestani. Jos olisin valinnut teoriakseni PERMA-V -mallin, olisivatko kukoistavat opettajat kertoneet tarinoissaan positiivisten tunteiden, sitoutumisen, myönteisten ihmissuhteiden, merkityksellisyyden ja aikaansaamisen lisäksi myös terveellisistä elämäntavoistaan ja niiden suuresta merkityksestä oman kukoistuksena kannalta?

Jatkotutkimusaiheet

Tämän tutkimuksen perusteella erityisen merkittäväksi tekijäksi opettajan kukoistuksen kannalta osoittautuivat positiiviset ja kannustavat ihmissuhteet opettajan työuran alussa. Oma opettajuus vahvistui kollegoiden positiivisten palautteiden ja kannustuksen myötä ja tukeva esimies valoi opettajiin uskoa pärjäämisestä. Tutkimustulos oli mielenkiintoinen ja minun mielestäni työuran alussa annettavaa tukea ja sen merkitystä myöhemmän uran kannalta pitäisi tutkia enemmän.

Tutkimustulos herätti minussa ajatuksen pitkittäistutkimuksesta, jonka tutkimushenkilöinä olisivat nuoret, uransa aloittaneet opettajat. Tutkimuksessa opettajat jaettaisiin kahteen ryhmään, joista toiselle tarjottaisiin systemaattista perehdytystä työhön esimerkiksi mentorointimallia hyväksikäyttäen. Verrokeille puolestaan ei tarjottaisi yhtä systemaattista perehdytystä ja työnohjausta, vaan heidän perehdytyksensä toteutettaisiin tavalla, joka on heidän työpaikallaan ollut käytäntönä. Tutkimuksessa pyrittäisiin selvittämään,

miten systemaattinen perehdyttäminen vaikuttaa opettajien kukoistukseen työssä. Samassa tutkimuksessa voitaisiin tutkia sitä, miten systemaattinen perehdyttäminen vaikuttaa opettajien pysymiseen alalla, alalta poistumisen sijaan.

Edellä mainitun pitkittäistutkimuksen lisäksi hedelmällistä olisi ylipäättään tutkia lisää opettajien kukoistusta ja sitä edesauttavia tekijöitä. Mikäli resursseja olisi enemmän, voisin suorittaa tutkimukseni jossain määrin samanlaisena, kuitenkin kasvattaen tutkimukseeni osallistuneiden kukoistavien opettajien määrää. Tutkimuksen tekeminen oli mielenkiintoista ja innostavaa ja toivonkin jonain päivänä jatkavani tutkimustyötä.

Käytännön toimenpidesuositukset

Tutkimukseni mukaan yksi merkittävimmistä tekijöistä kukoistuksen taustalla oli positiiviset ihmissuhteet. Erityisen tärkeitä olivat työyhteisöön kuuluvat ihmissuhteet, kuten esimies, kollegat sekä moniammatillinen yhteistyö. Tukeva esimies kannusti opettajaa oman opettajuuden kehittämisessä, kollegat tukivat ja antoivat vertaistukea ja moniammatillinen yhteistyö mahdollisti hankalista tilanteista selviytymisen.

Koska työyhteisön tärkeys nousi tutkimuksessani niin vahvasti esiin, olen sitä mieltä, että sekä yksittäisten työntekijöiden, että työyhteisöjen hyvinvointiin tulisi panostaa ja sitä tulisi kehittää. Kuten eräs kukoistava opettaja asian ilmaisi: ”Kun aikuiset voivat hyvin, lapset voivat hyvin”.

Kuten mainittu, opettajan kukoistuksen kannalta yksi merkittävin tekijä oli myönteiset ihmissuhteet. Myönteiset ihmissuhteet ja niiden tärkeys mainittiin monissa eri työuran vaiheissa, mutta erityisen merkittävä rooli niillä oli opettajan uran alkuvaiheessa.

Koska myönteisen ihmissuhteen tärkeys aloittavan opettajan työuralla nousi merkittäväksi tutkimustulokseksi, ehdotan, että suomalaisiin kouluihin suunniteltaisiin yhteinen perehdytysmalli. Suomalaisissa kouluissa työuransa aloittaville opettajille ei ole säädöksiin perustuvaa perehdyttämävaihetta. Tällä hetkellä useimmissa kouluissa perehdytys tapahtuu niin, että koulut perehdyttävät opettajansa itse haluamallaan tavalla. Koska tutkimuksessani korostui juurikin kannustava ihmissuhde, pitäisin toimivimpana mallina mentorointimallin käyttöönottamista.

9 LÄHTEET

Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. 4. uud. p. edn. Tampere: Vastapaino.

Hobbs, F., & Stoops, N. (2002). Demographic trends in the 20th century (U.S. Census Bureau, Census 2000 Special Reports, Series CENSR-4). Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

Cantell, H. & Kallioniemi, A. 2016a. Kansankynttilä keinulaudalla : miten tulevaisuudessa opitaan ja opetetaan? Jyväskylä: PS-kustannus.

Clarkeburn, H. & Mustajoki, A. 2007. Tutkijan arkipäivän etiikka. Tampere: Vastapaino.

Csikszentmihalyi, M. & Hellsten, R. 2005. Flow : elämän virta : tutkimuksia onnesta, siitä kun kaikki sujuu. Helsinki: Rasalas.

Donaldson, S.I., Donaldson, S.I., Csikszentmihalyi, M. & Nakamura, J. 2011. Applied positive psychology : improving everyday life, health, schools, work, and society. New York: Psychology Press.

Dunderfelt, T. 2010. Ilon psykologia. Jyväskylä: PS-kustannus.

Dweck, C.S. & Mustavuori, J. 2016. Mindset : menestymisen psykologia : kuinka voimme toteuttaa piileviä kykyjämme. Helsinki: Viisas Elämä.

Eskola, J. 2001. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen tutkimuksen analyysi vaihe vaiheelta. Kirjassa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittavalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus, 133-157.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Eskola, J. & Suoranta J. 1996. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Eskola J. & Suoranta J. 2006. Fenomenografia. Luku 6.2.2. kokonaisuudesta Anita Saaränen-Kauppinen & Anna Puusniekka. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto verkkojulkaisu. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto <https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>. Viitattu 1.2.2020.

European Commission. 2010. Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers: a handbook for policymakers. Staff Working Document SEC (2010) 538 final, Directorate-General for Education and Culture. Brussels

Frankl, V. E., Jokinen, O. & Sandborg, E. 2010. Ihmisyyden rajalla. Nid. laitoksen 4. p. Helsingissä: Otava.

Fredrickson, B. 2001. The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American psychologist*, 56(3), pp. 218-226. doi:10.1037/0003-066X.56.3.218

Fredrickson, B. & Kurtz, L. 2011. Cultivating Positive Emotions to Enhance Human Flourishing. Teoksessa *Applied positive psychology : improving everyday life, health, schools, work, and society*. Donaldson, S.I., Donaldson, S.I., Csikszentmihalyi, M. & Nakamura, J. 2011. New York: Psychology Press.

Guba, E.G. and Lincoln, Y.S., 1981. *Effective evaluation*. San Francisco, Calif.: Jossey-Bass.

Hakanen, J. 2011. *Työn imu*. Helsinki: Työterveyslaitos.

Hefferon, K. & Boniwell, I. 2011. *Positive psychology: Theory, research and applications*. Berkshire: Open University Press.

Heikkinen, H. 2007. Narratiivinen tutkimus – Todellisuus kertomuksena. Teoksessa *Ik-kunoita tutkimusmetodeihin II*. (toim.) Aaltola, J. & Valli, R. 2007.

Helsingin Sanomat. 2019. Luokanopettaja-koulutukseen hakevien määrä romahti, mutta opettaja-pulaa ei vielä ole näköpiirissä. <https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000006125103.html> Viitattu 2.1.2020 Korpela, H.

Helsingin Sanomat. 2019. Uhkaako Suomen kouluja pian opettajapula? <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000006113286.html> Viitattu 15.12.2019 Rähä, P. & Mankki, V

Iyengar, S.S., Wells, R.E. & Schwartz, B. 2006. Doing Better but Feeling Worse. *Psychological Science*, 17(2), pp. 143.

Cacioppo, J., Hawkley, L. & Berntson, G. 2003. The Anatomy of Loneliness. *Current Directions in Psychological Science*, 12(3), pp. 71-74.

Jokinen, H., Taajamo, M., Välijärvi, J., Honkimäki, S., Keurulainen, H., Mikkola, A. & Weissmann, K. 2014. Pedagoginen asiantuntijuus liikkeessä ja muutoksessa : huomisen haasteita. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.

Kananen, J., 2015. Opinnäytetyön kirjoittajan opas : näin kirjoitan opinnäytetyön tai pro gradun alusta loppuun. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kenr, M., Waters, L., Adler, A. & White, M. 2014. Assessing Employee Wellbeing in Schools Using a Multifaceted Approach: Associations with Physical Health, Life Satisfaction, and Professional Thriving. *Psychology*, 5, 500-513. doi: 10.4236/psych.2014.56060.

Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka : aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. 2. uud. p. edn. Tampere: Vastapaino.

Laine, T., Moilanen, P., Rähä, P., Kiviniemi, K., Niikko, A., Rantala, I., . . . Valli, R. 2007. Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 2. korj. ja täyd. p. Jyväskylä: PS-kustannus.

Leskisenoja, E. 2016. Vuosi koulua, vuosi iloa: PERMA-teoriaan pohjautuvat luokkakäytänteet kouluilon edistäjinä. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Lincoln, Y. & Denzin, N. 1994. The fifth moment. Teoksessa N. Denzin & Y. Lincoln (toim.) *Handbook of qualitative research*. London: Sage, 575-586.

Manka, M., 2012. Työnilo. 3. p. edn. Helsinki: Talentum Media.

- Mankki, V. 2019. Opettajankouluttajat portinvartijoina opettajankoulutuksen opiskelijavalinnassa. Tampere University; Tampereen yliopisto.
- Masten, A.S., 2001. Ordinary Magic. *American Psychologist*, 56(3), pp. 227-238.
- Mikkola, A. 2016. Saatesanat. Teoksessa *Kansankynttilä keinulaudalla : miten tulevaisuudessa opitaan ja opetetaan?* Toim. Cantell, H. & Kallioniemi, A. 2016. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Niemi, H. 2011. Educating student teachers to become high quality professionals - a Finnish case. *CEPS journal*, 1(1), pp. 43-66.
- Niemi, H., Siljander A. 2013. Yhteistyössä mentoroinnin kehittämissryhmän kanssa, Uuden opettajan mentorointi.
- Niemi, H. 2016. Erinomaisuus, sitoutuminen ja eettisyys. Teoksessa *Kansankynttilä keinulaudalla : miten tulevaisuudessa opitaan ja opetetaan?* Toim. Cantell, H. & Kallioniemi, A. 2016. Jyväskylä: PS-kustannus.
- OAJ. 2018. Opetusalan työolobarometri 2017.
- O'Brien. 2014. PERMA-V: Training with Rigor & Vigor. <https://positivepsychologynews.com/news/elaine-obrien/2014111930383> Viitattu 11.1.2020.
- OECD (2019), *Education at a Glance 2019: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>.
- Ojanen, M., 2014. *Positiivinen psykologia*. 2. uudistettu painos edn. Helsinki: Edita.
- Peterson, C. and Seligman, M.E.P., 2004. *Character Strengths and Virtues : A Handbook and Classification*. New York: Oxford University Press, USA.
- Pojjula, S., 2018. *Resilienssi : muutosten kohtaamisen taito*. Helsinki: Kirjapaja.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkójulkaisu]*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <<https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>>. Viitattu 6.2.2020.

Seligman, M.E.P., 2011. Flourish : a new understanding of happiness and well-being - and how to achieve them. London: Nicholas Brealey Publishing.

Seligman, M. E., Steen, T. A., Park, N. & Peterson, C. 2005. Positive psychology progress. Empirical validation of interventions. *American Psychologist* 60 (5), 410–421.

Sockett, H. (1993). The moral base for teacher professionalism. New York: Teachers College Press.

Syrjälä, L. 2015. Elämäkerrat ja tarinat tutkimuksessa. Teoksessa Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle lukijalle. (toim.) Valli, R. & Aaltola, J. 2015.

Talouselämä. 2019. Suomen Pisa-tulokset laskivat taas – Raportti: Merkkejä täyskään-
nöksestä ei näy. <https://www.talouselama.fi/uutiset/suomen-pisa-tulokset-laskivat-taas-raportti-merkkeja-tayskaannoksesta-ei-nay/a4aaed6c-bdb0-4e68-90a5-00062a52ec54>
Viitattu 9.2.2020

Tichenor, M.S. and Tichenor, J.M., 2004. Understanding Teachers' Perspectives on Professionalism. *The Professional Educator*, 27(1-2), pp. 89.

Tuomi, J. and Sarajärvi, A. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 10., uud. laitos edn. Helsinki: Tammi.

Tuomi, J. and Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 6. uud. laitos edn. Helsinki: Tammi.

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

Uusiautti, s., 2008. "Tänään teen elämäni parhaan työn" : työmenestys Vuoden työntekijöiden kertomana, Lapin yliopisto.

Vantaan Sanomat. 2012. 10-vuotias löi kahta opettajaa nyrkillä kasvoihin. <https://www.vantaansanomat.fi/artikkeli/88507-10-vuotias-loi-kahta-opettajaa-nyrkilla-kasvoihin> Viitattu: 9.2.2020

Waldinger, R. 2015. TED-talk. What makes a good life? Lessons from the longest study on happiness. https://www.ted.com/talks/robert_waldinger_what_makes_a_good_life_lessons_from_the_longest_study_on_happiness#t-372134 Viitattu 1.1.2020

Walker, M. 2019. Miksi nukumme: Unen voima. Tammi.

Yle. 2018. Ensimmäisen työvuoden tappotahti pakotti 27-vuotiaan Tiinan vaihtamaan alaa – nuorten naisten sairauspoissaolot lisääntyneet. <https://yle.fi/uutiset/3-10346419> Viitattu 9.2.2020

LIITTEET

Liite 1. Kirjoituspyyntö

Hyvä opettaja,

Opiskelen Lapin yliopistossa kasvatustieteiden tiedekunnassa pääaineena luokanopettajakoulutus. Teen kasvatustieteiden maisteri –tutkintoon liittyvää Pro gradu –tutkielmaa kukoistavien opettajien uratarinoista.

Tutkimukseni pohjautuu positiivisen psykologian PERMA-teoriaan. Martin Seligmanin mukaan hyvinvointi on positiivisen psykologian pääasia ja normina sen mittaamisessa käytetään kukoistusta. Teorian mukaan hyvinvointi koostuu viidestä osatekijästä: myönteiset tunteet (Positive emotions), sitoutuminen (Engagement), ihmissuhteet (Relationships), merkityksellisyys (Meaning) ja aikaansaaminen (Accomplishment). Tutkimukseeni osallistuvat henkilöt ovat opettajia, jotka kokevat kukoistavansa työssään. Työuran pituudella ei ole merkitystä. Kukoistusta ilmentävät muun muassa positiivisten tunteiden, merkityksellisyyden sekä hyvinvoinnin kokeminen työssä. Yleinen keskustelu opettajan työstä on tällä hetkellä melko negatiivissävytteistä ja tämän tutkimuksen tarkoitus onkin keskittyä ammatin hyviin puoliin. Työni ohjaajana toimii kasvatustieteiden professori Tuija Turunen Lapin yliopistosta.

Toivon Sinun kirjoittavan vapaamuotoisen tarinan työurastasi kukoistavaksi opettajaksi. Miten työurasi sai alkunsa? Mitkä ovat tärkeimpiä tapahtumia tai käännekohtia työurallasi? Muistatko jonkin tapahtuman urallasi, joka on vahvistanut kokemustasi kukoistavana opettajana? Missä olet nyt ja millaisia tulevaisuuden suunnitelmia sinulla on?

Tekstin muodon, pituuden sekä mahdollisen otsikoinnin voit päättää itse. Kirjoittaminen tulee viemään jonkin verran aikaasi, mutta toivon Sinun silti osallistuvan tähän tutkimukseen. Käsittelen tekstiäsi luottamuksellisesti ja ainoastaan tutkimustani varten. Henkilöllisyytesi ei tule paljastumaan missään vaiheessa tutkimusta. Pro gradu –tutkielmani tullaan julkaisemaan Lapin yliopiston sähköisessä julkaisuarkistossa Laudassa.

Toivon Sinun ensisijaisesti kirjoittavan omannäköisen tarinasi työurastasi kukoistavaksi opettajaksi. Koska tutkimukseni pohjautuu positiivisen psykologian PERMA-teoriaan, toivon sen osatekijöiden kuitenkin näkyvän tarinassasi. Sinun ei suoraan tarvitse vastata esittämiini kysymyksiin vaan voit yleisesti kertoa ajatuksiasi ja kokemuksiasi osatekijöihin liittyen.

PERMA-teorian viisi osatekijää:

1. Myönteiset tunteet

- Miten myönteiset tunteet ovat ilmenneet työurallasi?
- Miten myönteisten tunteiden kokeminen on auttanut sinua kohti kukoistusta?
- Muita ajatuksiasi myönteisiin tunteisiin liittyen

2. Sitoutuminen / Uppoutuminen

- Oletko kokenut työurallasi uppoutumisen tai flow-tilaan pääsemisen kokemuksia?

Millaisia nämä kokemukset ovat olleet?

- Koetko työssäsi työn imua? Miten työn imu näyttäytyy työssäsi?
- Muita ajatuksiasi sitoutumiseen tai uppoutumiseen liittyen

3. Ihmissuhteet

- Mitkä ihmissuhteet ovat olleet merkityksellisiä urallasi?
- Onko jollain henkilöllä ollut erityinen merkitys polullasi kukoistavaksi opettajaksi?
- Muita ajatuksiasi ihmissuhteisiin liittyen

4. Merkityksellisyys

- Mitkä asiat tekevät työstäsi merkityksellisen?
- Mitkä ovat tärkeimmät vahvuutesi ja miten ne ilmenevät työssä?
- Muistatko jonkin tapahtuman urallasi, jossa jostain vahvuudesta oli sinulle erityisesti

hyötyä? Kerro siitä.

- Muita ajatuksiasi merkityksellisyyteen liittyen

5. Aikaansaaminen

- Mitkä ovat työurasi suurimpia saavutuksia tai onnistumisia?
- Missä olet erityisesti kokenut onnistuneesi opettajan urallasi?
- Muita ajatuksiasi aikaansaamiseen liittyen

Pyydän Sinua lähettämään tekstisi minulle sähköpostitse kahden viikon kuluessa ja viimeistään 9.6.2019. Mikäli sinulla on kysyttävää tutkimukseen liittyen, tavoitat minut alla olevasta sähköpostiosoitteesta.

Kiitos osallistumisestasi,

Vilma Lamminpää

vlamminp@ulapland.fi

Ohjaaja

Tuija Turunen

tuija.turunen@ulapland.fi