

**Erityisopettajien kokemuksia vahvuusperustaisen
pedagogiikan käytön vaikutuksista oppilaisiin sekä
omaan työhyvinvointiin**

Erityispedagogiikan
pro gradu -tutkielma

Laatija(t):
Jenni Pasi
Tuja Salminen

17.5.2023
Turku

Turun yliopiston laatu järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Erityispedagogiikka

Tekijä(t): Pasi Jenni, Salminen Tuija

Otsikko: Erityisopettajien kokemuksia vahvuusperustaisen pedagogiikan käytön vaikutuksista oppilaisiin sekä omaan työhyvinvointiin

Ohjaaja(t): lehtori Rauno Huttunen

Sivumäärä: 84 sivua

Päivämäärä: 17.5.2023

Avainsanat: Vahvuusperustainen opetus, vahvuuspedagogiikka, erityispedagogiikka

Vahvuuspedagogiikka eli vahvuuksiin perustuva opetus on viime vuosien aikana noussut yhä enemmän esille opetus- ja kasvatusalalla. Perusopetuksen opetussuunnitelma edellyttää oppilaiden vahvuuksien hyödyntämistä osana opetusta jokaisella tuen portaalla. Vahvuuksien esiintuomisella ja niitä hyödyntämällä mahdollistetaan, että jokainen saa tunteen omasta ainutlaatuisuudestaan. Etenkin erityisen tuen oppilailla tie on voinut olla kivinen moninaisten pulmien vuoksi. Tästä syystä he tarvitsevat tukea omien vahvuuksien löytämiseen, niiden hyödyntämiseen ja edelleen itsetunnon kasvamiseen. Jokainen meistä on arvokas ja jokaisella on oikeus tulla siitä tietoiseksi.

Opettajien työhyvinvointi ja työssä jaksaminen saavat runsaasti mediahuomiota sekä puhuttavat ammattiyhteisöjen keskuudessa laajasti. Työssään uupuvat opettajat ovat yhteiskunnallisesti huolestuttava ilmiö, jonka ratkaisemiseksi tulisi löytää pikaisesti keinoja esimerkiksi täydennyskoulutuksen muodossa. Miten opettajien työhyvinvointia voisi parantaa?

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia erityisopettajien kokemuksia vahvuusperustaisesta opetuksesta. Millaisena he kokevat itse vahvuuspedagogiikan käytön? Millaisia havaintoja he ovat tehneet vahvuusperustaisen opetuksen vaikutuksista oppilaisiin ja heidän oppimismotivaatioonsa? Tämä teoriaohjaava tutkimus on luonteeltaan kvalitatiivinen, joka on toteutettu fenomenografisella tutkimusotteella. Aineistoa käsiteltäessä sieltä nousi vahvasti esille erityisopettajien huomioita vahvuusperustaisen opetuksen yhteydestä työhyvinvointiin. Tämän vuoksi päätimme ottaa yhden tutkimuskysymyksen lisää tarkasteltavaksi. Aineistosta keräsimme merkityksiköitä, jotka lopulta jäsensimme kuvauskategorioiksi tutkimuskysymyksittäin.

Tutkimusaineisto on kerätty tammi-helmikuun 2023 aikana teemahaastattelun avulla. Haastattelimme kahdeksaa erityisluokanopettajana tai erityisopettajana työskentelevää opettajaa eri puolilta Suomea. Haastatteluun osallistuneet informantit käyttivät vahvuusperustaista pedagogiikkaa osana opetustaan sekä opettavat vahvuustaitoja ja niiden hyödyntämistä erityisen tuen oppilailleen.

Tutkimustulokset osoittivat, että oppilaat hyötyivät vahvuusperustaisesta opetuksesta. Vahvuuspedagogiikan käyttö mahdollisista alkuvaikeuksista huolimatta nosti muun muassa oppilaiden itsetuntoa, lisäsi koulumotivaatiota, vahvisti resilienssiä kohtaamaan haasteita sekä kehitti heidän tunne- ja vuorovaikutustaitojansa.

Tämän tutkimuksen aineistosta nousi myös vahvasti esille erityisopettajien työhyvinvointiin liittyvät positiiviset kokemukset. Opettajat kokivat työmotivaation nousseen, ammatillisen itsetunnon vahvistuneen sekä työn kuormittavuuden vähentyneen, vaikka he kaipasivat kollegiaalista tukea. Vahvuuksia hyödyntävä opetus tukee niin oppilaiden kuin opettajienkin kokonaisvaltaista hyvinvointia koulussa.

Sisällysluettelo

1	Johdanto	5
2	Vahvuuspedagogiikan taustoitusta	7
2.1	Erityinen tuki kolmiportaisessa tuessa	9
2.2	Luonteen vahvuuksiin perustuva opetus	10
2.3	Vahvuuksien käytön vaikutus opettajien työhyvinvointiin.....	14
2.4	Oppimismotivaation yhteys vahvuusajatteluun.....	16
3	Vahvuusteoriat	19
3.1	Voimakehä	20
3.2	PERMA-teoria	22
3.3	VIA-luokittelu	25
3.4	Käyttäytymisen ja tunteiden vahvuuksien arviointiväline KTVVA	27
3.5	Vahvuuspedagogiikan kääntöpuolet	29
4	Tutkimuksen toteuttaminen	31
4.1	Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset	31
4.2	Aineiston kerääminen ja tutkimukseen osallistujat	32
4.3	Aineiston analyysi.....	34
5	Tutkimuksen tulokset	37
5.1	Erityisopettajien suhtautuminen vahvuuspedagogiikan käyttöön	37
5.1.1	Luontainen tapa	38
5.1.2	Oma valinta	42
5.1.3	Koulutuksen tarve	43
5.1.4	Ratkaisukeskeisyys.....	44
5.2	Vahvuuspedagogiikan myönteiset vaikutukset oppilaille	45
5.2.1	Luonteenvahvuudet	46
5.2.2	Tunne- ja vuorovaikutustaidot	47
5.2.3	Kognitiiviset taidot	49
5.2.4	Koulumotivaatio.....	50
5.3	Vahvuuspedagogiikan nostattamia negatiivisia vaikutuksia oppilailla	52
5.3.1	Epäusko	53
5.3.2	Itseinho	55

5.3.3	Väärinymmärrys.....	56
5.3.4	Kateus.....	57
5.4	Erytisopettajien kokemuksia vahvuuksien käytöstä omaan työhyvinvointiin	57
5.4.1	Ammatillinen kehitys.....	59
5.4.2	Työhyvinvointi	61
5.4.3	Kuormitustekijät	63
6	Pohdinta.....	66
6.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset	67
6.2	Tutkimusetiikka	70
6.3	Luotettavuus.....	71
6.4	Jatkotutkimukset.....	73
	Lähteet.....	75
	Liitteet.....	81
	Liite 1. Haastattelurunko	81
	Liite 2. Tietosuojailmoitus.....	82

1 Johdanto

Jokainen on arvokas ja hyvä jossakin. Jokaisella yksilöllä on henkilökohtaisia ominaisuuksia ja taitoja, joihin he omaavat luontaista potentiaalia. Lahjakkuutta voi olla sosiaalinen älykkyys ja erinomainen tilannetaju, musikaalisuus tai hyvä ”kielipää”. Yksi saattaa olla liikunnallisesti äärimmäisen taitava ja ketterä, toinen puolestaan ratkoo matemaattisia tehtäviä kuin leikiten ja kolmas saattaa olla esiintymislavalla kuin ”kotonaan” tai luonnossa kuin ”kala vedessä”. Se, että yksilö tiedostaa omat luontaiset vahvuutensa ja osaamisensa, auttaa näiden taitojen kehittymisessä sekä uusien taitojen sisäistämisessä. Kun käännetään ajatus kouluun, on äärimmäisen tärkeää, että oppilas voi kokea onnistuvansa ja olevansa hyvä jossakin. Jollakin nämä vahvuuden taidot ovat kognitiivisia, toisella sosiaalisia ja kolmannella mahdollisesti liikunnallisia. Kun koulumaailmassa kurkistetaan erityisopetuksen puolelle, havaitaan arjen olevan usein hyvin haastavaa, raskasta ja ongelmakeskeistä. Tässäkin tilanteessa oppilaan on äärimmäisen tärkeää tietää olevansa haasteiden ja pulmien keskellä myös ainutlaatuinen, taitava ja kehityskelpoinen. Kuten Wenström (2022, 11) toteaa, koulutuksen tärkeämpi tehtävä arvosanojen ja todistusten sijaan on auttaa oppijaa herättämään sisäinen motivaationsa, innostuksen sekä oman juttunsa. Näiden avulla kannustetaan löytämään oma tiensä hyvään ja mielekkääseen työhön sekä elämään.

Myös perusopetuksen opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2014) otetaan useassa kohdassa esille oppilaiden vahvuuksien tunnistaminen ja huomioiminen osana koulunkäyntiä, tuen järjestämistä sekä arviointia. Opetussuunnitelman tavoitteissa painotetaan (Opetushallitus 2014, 18–20) oppilaan omien vahvuuksien löytämisen merkitystä osana kasvua, kehitystä ja itsensä hyväksymistä. Tämä osoittaa sen, että yksilöiden hyvinvointi on Suomessa yhteiskunnallinen arvo, ja siksi oppilaiden hyvinvointia ja itsensä kehittämistä halutaan lisätä myös suomalaisissa kouluissa. Esimerkiksi oppimista tukevien pedagogisten asiakirjojen täyttämisestä kuvatussa kohdassa on mainittu myös oppilaan vahvuuksien tunnistaminen ja käyttäminen. Niin ikään toiminta-alueittain annettavan opetuksen suunnittelun lähtökohtana ovat nimenomaan oppilaan vahvuudet. (Opetushallitus 2014.) Puhuttaessa vahvuuskasvatuksesta olemme äärimmäisen tärkeän ja itsetunnon vahvistumisen kannalta merkittävän asian äärellä. Miten huomata hyvä ja miten sen voi valjastaa arjen voimavaraksi ja työkaluksi kouluun ja pitkälle tulevaisuuteen?

Tästä syystä haluamme selvittää millaisia kokemuksia erityisopettajilla on vahvuuspainotteisesta opetuksesta. Millaisia tunteita he kokevat opettaessaan vahvuuksia

oppilailleen? Millaisena he kokevat vahvuusperustaisen opetuksen erityisen tuen oppilaiden kanssa? Mitä hyötyjä he ovat havainneet opetuksesta heille itselleen ja heidän työhönsä, entä oppilaille? Mitä haittatekijöitä?

Molemmat meistä on kiinnostuneita niin ammatillisesti kuin äiteinäkin vahvuuspedagogiikan myönteisistä vaikutuksista lasten ja nuorten hyvinvointiin sekä itsetuntoon kaikilla elämän osa-alueilla. Monilla pienilläkin vahvuuksien esiin nostamisella tai huomioimisella voi olla suuriakin ja pitkäkestoisia vaikutuksia, kuten myös näiden vahvuuksien huomiotta jättämisellä. Olemme myös keskustelleet siitä, kuinka perusopetuksen edellyttämää vahvuuspainotteista pedagogiikka ei kuitenkaan ole huomioitu tarpeeksi tuntikehyksissä. Opettajien voi olla vaikeaa löytää aikaa ja resursseja panostaa vahvuuspedagogiikkaan, jolloin sen käyttö voi jäädä vähälle tai se voi aiheuttaa opettajalle ylimääräistä kuormitusta. Lisäksi oppilaiden heterogeenisuus ja moninaiset haasteet voivat viedä energiaa vahvuuksien opettamiselta sekä niiden hyödyntämiseen osana opetusta. Tämän vuoksi meitä kiinnostaa tutkia opettajien kokemuksia niin hyvässä kuin pahassa tämän asian suhteen. Haluamme antaa erityisopettajien kokemuksille äänen vahvuuksien käytöstä osana opetusta.

Tutkimuksemme on laadullinen tutkimus, johon aineisto on kerätty tammi-helmikuun 2023 aikana kahdeksan eri teemahaastattelun avuin. Tässä tutkimuksessa on hyödynnetty Tuija Salmisen vuonna 2019 valmistunutta kasvatustieteen proseminarityötä *Oppilaiden vahvuudet* (Salminen 2019) noin kolmen sivun verran. Tähän tutkimukseemme käytetty teoria on hajautettu eri puolille tämän työn teoriaosuutta laajentaen sitä aikaisemmasta.

2 Vahvuuspedagogiikan taustoitusta

Opetushallitus (2014) linjaa Perusopetuksen opetussuunnitelmassa oppimisen tuen ohjaavia periaatteita. Opetussuunnitelmassa nostetaan esille opetuksen ja tuen lähtökohdiksi vahvuuksien huomioiminen sekä oppilaan että ryhmän näkökulmasta sekä erilaiset ja vaihtelevat opetus- ja kehitystarpeet. Nämä tarkoittavat yksilöllisiä ja oppimisympäristöön vaikuttavien tekijöiden huomioimista sekä monipuolisia ja yksilöllisesti räätälöityjä ratkaisuja. Tukea ja opetusta suunniteltaessa on huomioitava, että tuen tarpeellisuus vaihtelee. Se voi olla tilapäistä ja esimerkiksi vain yhden tukimuodon käyttämistä, mutta myös jatkuvaa, vahvaa ja useamman tukimuodon samanaikaista käyttämistä tilanteen ja tarpeen mukaan. Perusopetuksen ja koulunkäynnin kolme eri tuen muotoa ja tasoa ovat *yleinen, tehostettu ja erityinen tuki*. (Opetushallitus 2014, 61.)

Koska opetussuunnitelmassa otetaan vahvuudet näin selkeästi esille, antaa se myös hyvät lähtökohdat oppilaille perusopetuksen jälkeisiä opintoja ajatellen. Mitä aikaisemmin opitaan tunnistamaan, arvioimaan ja käyttämään omia vahvuuksia, sitä paremmat lähtökohdat se antaa oppilaan hyvinvoinnille ja tulevaisuudelle. Lotta Uusitalo-Malmivaara ja Kaisa Vuorinen (2016) opettavat kuinka itsesäätelyä voi jo alakoulussa kutsua esiin, herätellä ja opetella pitämään aktiivisena. He nimeävät tälle synonyymiksi tahdonlujuuden ja kuvaavat tätä luontevahvuutena, joka pystyy säätelemään tunteita, pystyy asettamaan tavoitteita ja ottamaan vastuuta omasta toiminnastaan niin ajattelun kuin toiminnan tasolla. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 107–117.) Synonyyminä voisi käyttää myös termiä omantoiminnanohjaus. Marcy Driscoll (2014) sekä Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2016) sekä Oliver Robinson (2013) ovat oivaltaneet itsesäätelyn merkityksen ja nostavat sen aiheesta esille.

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2014) edellytetään vahvuuksien hyödyntämistä osana perusopetusta, jolloin jokaisen oppilaan tulisi välttyä tilanteelta, jossa hän kokee itsensä arvottomaksi ja osaamattomaksi. Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2016) esittävät ehkä oppilaan kannalta merkittävimmän seikan koskien omaa käsitystään ihmisenä ja oppijana. Heidän mukaansa positiivisen pedagogiikan perimmäinen merkitys ja tavoite on lisätä oppilaan omaa tietoisuuttaan hyvistä puolistaan ja taidoistaan. On suorastaan murskaavaa, jos oppilas kokee, ettei omaa mitään hyviä puolia tai ettei hän ole onnistunut koko kouluaikana missään. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 10.)

Positiivisen pedagogiikan merkitystä lasten ja nuorten tulevaisuudelle korostavat myös Pauliina Avola ja Viivi Pentikäinen (2020) Kukoistavan kasvatuksen käsikirjassaan. Kodin lisäksi koulu on tärkeä lasten ja nuorten hyvinvoinnin kasvattaja. Perinteisen ajattelun mukaan koulu yleisesti mielletään tiedon opettajaksi, mutta hyvinvointi kulkee oppimisen kanssa käsi kädessä. Edellytys lasten ja nuorten oppimiseen ja hyvinvointiin on puolestaan heidän vahvuuksiensa tunnistaminen, jolloin vahvistetaan heidän myönteistä kuvaansa itsestään sekä autetaan heitä luottamaan omiin kykyihinsä erilaisissa tilanteissa (Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö & Lipponen 2014, 230).

Myös Hannu L. T. Heikkinen ja Rauno Huttunen (2002) nostavat esille ihmisen luontaisen tarpeen hyväksytyksi ja huomioiduksi tulemisen tarpeesta ehdoitta ja omana itsenään. Varhaislapsuuden vahvasti huolenpitoon ja rakkauteen pohjautuva hyväksymisen tarve ulottuu ihmiselämän aikana kaikille sen osa-alueille koulusta työyhteisöön ja kotoa harrastuksiin. Tunnustuksen tarve on sisäänrakennettu ja ihmisyyteen olennaisesti perustuva ominaisuus. Positiivisen tunnustuksen puuttuminen voi johtaa pahimmillaan psyykkiseen haavoittumiseen. Tämä puolestaan näyttäytyy yleisesti vihana, häpeänä, halveksuntana tai ei-toivottuna käytöksenä. (Heikkinen & Huttunen 2002, 2.)

Jotta koulumaailmassa pystytään vahvistamaan oppilaiden itsetuntoa ja -luottamusta, on äärimmäisen tärkeää, että kasvattajilla on ymmärrys tunnustuksen ja positiivisen palauttamisen antamisen merkityksestä. Samalla opetetaan oppilaille, että tunnustus edellyttää ponnisteluja ja sinnikkyyttä (Heikkinen & Huttunen 2002, 3). Myös Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2016) puhuvat sinnikkydestä yhtenä ihmisen ydinvahvuutena, jonka vahvistamista pidetään ehdottoman tärkeänä ja tulevaisuuteen tähtäävänä taitona.

Tom Boyce puolestaan (2020) kirjoittaa kirjassaan voikukka- ja orkidealapsista sekä heidän erilaisista temperamenteistaan. Hän kuvaa voikukkalapsia vahvoiksi ja sitkeiksi pärjääjiksi, joita edustaa suurin osa lapsista. Silti sitkeät voikukatkin kokevat vastoinkäymisiä ja vaikeuksia, joiden käsittelemiseen he tarvitsevat taitoja. Sitten on herkät ja haavoittuvat orkidealapset, jotka kaipaavat aitoa kohtaamista, hoivaa ja pyyteetöntä hyväksyntää. Ilman niitä, he menettävät kukoistamisen potentiaalin ja saattavat jopa kuihtua olemattomiin vakavin seurauksin. (Boyce 2020, 12–15.)

Boyce (2020) nostaakin osaltaan esille ihanteen kaikkia kasvattajia koskevasta välittämisen ja kannustamisen merkityksen osaamisesta ja kouluttamisesta. Jokainen lapsi on arvokas ja ansaitsee suojelua ja mahdollisuuksia. Jokaisessa on potentiaalia, vaikka elämä miten heittelisi.

Merkityksellistä on, että hyvä ja herkkyys huomataan ja jokainen kohdataan omana arvokkaana itsenään. (Boyce 2020, 297.)

Positiivinen pedagogiikka ja vahvuuksiin perustuva opetus ei tarkoita pelkästään onnellisuuteen ja positiivisiin tunteisiin keskittymistä. Lasten ja nuorten kehitykseen kuuluvat vastoinkäymiset sekä erilaiset haasteet. Joskus jopa negatiiviset kokemukset voivat olla oppimisen ja kasvuprosessin kannalta hyödyllisempiä kuin myönteiset kokemukset. Esimerkiksi syyllisyyden tunne saa yksilöt pohtimaan oikean ja väärän eroa tai ahdistuksen tunteet etsimään ratkaisuja. (Leskisenoja 2017, 12.) Pääpaino on omien vahvuuksien löytämisessä ja positiivisen pedagogiikan avulla saadussa tuessa, sekä niiden avulla keinojen löytymisessä kohtamaan ja käsittelemään näitä negatiivisia kokemuksia.

Oppilaan oppimisen lähtökohtana on yksilöllisten tarpeiden huomioiminen. Tämä tarkoittaa arvostavaa kohtaamista, oppilaan tarpeita palvelevien pedagogisten ratkaisujen järjestämistä, vahvuuksien vaalimista osana opetusta, huolenpitoa sekä oppilaan hyvien ominaisuuksien sanoittamista. Kun nämä seikat huomioidaan koulun arjessa, on oppilaalla helpompi kestä vastoinkäymisiä ja pettymyksiä niin kouluaikana kuin myöhemmin tulevaisuudessa.

2.1 Erityinen tuki kolmiportaisessa tuessa

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa on selkeästi esitetty perusteet oppilaan siirtämisestä tehostetusta tuesta erityiseen tukeen. Mikäli oppilaan kehityksen, kasvun ja oppimisen tavoitteet eivät tule saavutetuiksi muilla tuen tasoilla, siirretään oppilas erityisen tuen piiriin (Opetushallitus 2014, 65). Sen tarkoituksena on tukea kokonaisvaltaisesti ja suunnitelmallisesti oppilaan koulupolkua siten, että oppilas saa suoritettua oppivelvollisuutensa ja saa hyvät lähtökohdat jatko-opintoja varten. Opetussuunnitelmassa nostetaan esille motivaation ja oppimisen ilon sekä itsetunnon vahvistamisen merkitys osana oppilaan kasvua (Opetushallitus 2014, 65).

Myös Driscoll (2014, 307–347) nostaa esille positiivisuuden ja motivaation merkityksen osana oppimista. Tavoitteiden asettaminen ja niiden saavuttaminen lisäävät uskoa omiin kykyihin sekä lisää tyytyväisyyttä itsestään oppijana. Tähän samaan voisi liittää myös opetussuunnitelman linjauksen oppilaiden osallistamisesta osana opetusta (Opetushallitus 2014). Kun oppilaiden kanssa luodaan yhdessä sääntöjä ja toimintatapoja luokkaan, annetaan heille mahdollisuus osallistua päätöksentekoon, tavoitteiden asetteluun sekä osoitetaan siten

heidän omien näkemystensä merkitys ja arvostus Tällöin myös tavoitteiden toteutumisen arviointi yhdessä on huomattavasti helpompaa, kun ne ovat yhdessä laadittuja eikä ylhäältä valmiiksi saneltuja. Driscoll (2014) ja Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2016) pitävät tärkeänä, että ympäristölle luodaan edellytykset omien tavoitteiden asettamiselle, oman oppimisen arvioimiselle, hyväksyvän ilmapiirin luomiselle, keskustelulle, mallintamiselle ja sanallistamiselle, vaihtoehtojen tarjoamiselle sekä oppilaiden omalle ajattelulle.

Etenkin oppilaille, joilla on pulmia oppimisessa, on luonteen vahvuuksien esiintuominen ja niiden hyödyntäminen opetuksessa ja oppimisessa ensiarvoisen tärkeää. Avola ja Pentikäinen (2020) nostavat tärkeimmiksi vahvuuksiksi oppimisen ilon, itsesäätelyn, uteliaisuuden ja erityisesti sinnikkyuden. Jo pienenkin sinnikkyuden sanoittaminen ja esiin nostaminen, viestivät oppilaalle positiivista asennetta, tukevat periksiantamattomuutta ja antavat uskoa haasteiden käsittelyyn ja niiden ylittämiseen (Avola & Pentikäinen 2020). Tämä ei ole automaatio ja sisäänrakennettu toiminto, vaan harjoiteltava ja opittava asia.

Tapahtuipa erityisopetus pienryhmässä tai yleisopetuksen ryhmässä luo vahvuuksien käyttäminen ja opettamisen oppilaille hyväksyvän ilmapiirin. Tämä puolestaan on oppimisen kannalta otollinen motivaation kasvattaja. Se pätee jokaiseen oppijaan, mutta asian tärkeys ja merkityksellisyys korostuu erityisen tuen oppilaiden ja heidän haasteidensa kanssa. Vahvuuksia voidaan opettaa ja niitä voidaan kehittää harjoittelemalla. Parhaimmillaan peruskoulusta lähtee jatko-opintoihin itseensä uskovia ja tulevaisuuteen positiivisesti katsovia nuoria.

2.2 Luonteen vahvuuksiin perustuva opetus

Positiivisen pedagogiikan perusta on vahvuusajattelussa sisältäen ympäristön, hyvinvoinnin sekä oppimisen kokonaisuuden suurempana kuin osiensa summana (Avola 2017). Lähtökohdiana on opetus, jonka tarkoitus on auttaa lapsia ja nuoria tunnistamaan vahvuuksiaan ja hyviä asioita itsessään sekä hyödyntää niitä, on aikuisen toiminta. Opettajan kiinnostus oppilasta kohtaan tuo oppilaalle viestin, että hänet on huomattu ja hän sekä hänen ajatuksensa ovat merkityksellisiä. Opettajan oppilaitaan kunnioittava käytös on aikuisen vastuulla, ei oppilaiden. Kunnioitusta ei tule ansaita vaan se on opettajan valinta, ja kunnioittavalla käytöksellä hän viestii oppilailleen heidän ja heidän ajatusten olevan tärkeitä ja yhtä arvokkaita. Näiden lisäksi kysyminen, kannustaminen ja kuuntelu ovat avainasemassa vahvuusperustaisessa opetuksessa. (Avola & Pentikäinen 2020, 77–82.) Myös Uusitalo-

Malmivaara ja Vuorinen (2016) sekä Reija Salovaara ja Tiina Honkonen (2011) painottavat opettajan roolia esimerkkinä oppilailleen. Sitä, miten opettaja puhuu toisille, kuinka hän käyttäytyy, miten hallitsee tunteita, millaisiin tekoihin kannustaa sekä millaisia odotuksia opettaja luo oppilailleen. Kaiken lähtökohtana on opettajan oman asenteen, toimintatapojen ja käytöksen tarpeenmukainen muutos ja jatkuva vuoropuhelu itsensä kanssa. Opettaja on avainasemassa oppilaiden mahdollisuuksiin saada onnistumisen kokemuksia, oppimisen iloa, innostusta, itsevarmuutta ja uskallusta. Oppilaat luovat koulussa vahvoja mielikuvia omasta osaamisestaan ja pystyvyydestään, joten muidenkin vahvuuksien kuin tiedollisten vahvuuksien esiin tuominen, vahvistaminen ja ylipäättään niiden mahdollistaminen on opettajan käsissä. (Salovaara & Honkonen 2011, 112–113; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 14, 37.)

Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2016, 11) ovat havainnoineet heidän toteuttamissaan vahvuusperustaisen opetuksen interventioissa oppilaiden itseluottamuksen, turvallisuuden tunteen ja keskinäisen kunnioituksen kasvaneen sekä oppimisen ilon löytyneen. Yksittäisten turvallisuuden tunteiden heräämisellä luodaan myös koko luokan kokemusta siitä, että jokainen hyväksytään sellaisena kuin on. Näin saadaan vahvistettua luottamusta muihin oppilaisiin ja myönteiseen ja hyväksytyyn ilmapiiriin, jolla on pitkäkestoiset positiiviset seuraukset lasten ja nuorten myöhemmässä elämässä. (Salovaara & Honkonen 2011, 18–21.) Vahvuuksien opettaminen koulumaailman arjessa on helppo keino toteuttaa positiivista pedagogiikkaa. Tämä tapahtuu tuntemalla sekä käyttämällä ja tuomalla oppilaille vahvuussanastoa esiin ja näkyväksi ikätason mukaisesti. Vahvuuksien opettamiseen oppilaille ei ole tiettyä raameja, vaan monipuolisissa tavoissa vain opettajan kekseliäisyys ja luovuus ovat rajana. (Avola & Pentikäinen 2020, 110.)

Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2016, 11) toteavat myös vahvuusperustaisen opetuksen olevan ennemminkin pedagoginen filosofia ilman erityisjärjestelyitä kuin yksittäinen, strukturoitu ohjelma. He ilmaisevat vahvuusperustaisen pedagogiikan täydennyskoulutuksen tarpeellisuuden, huolimatta siitä, että monella positiivinen ja hyvän huomaaminen tulee ikään kuin luonnostaan. Opettajat ovatkin osoittaneet myös käytännössä innostusta ja avoimuutta tälle ajattelumallille. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016.)

Leskisenoja (2017, 22) toteaa omaan kokemukseensa perustuen, että opettajilla on ratkaisun avaimet omissa käsissään hyvinvoinnin opettamisen mahdollisuuksiin. Opetusmenetelmät voivat olla vaihtelevia, kekseliäitä ja oppilaita innostavia yhteisöllisiä toimintatapoja sisällyttäen positiivisen pedagogiikan käytänteitä ja harjoituksia osaksi kouluarkea. Tämä

viestii oppilaille opettajan välittämisestä heistä itsestään ja luokan yhteisöllisyydestä ja tuu uudenlaista merkityksellisyyttä oppilaiden ja koulunkäynnin suhteeseen.

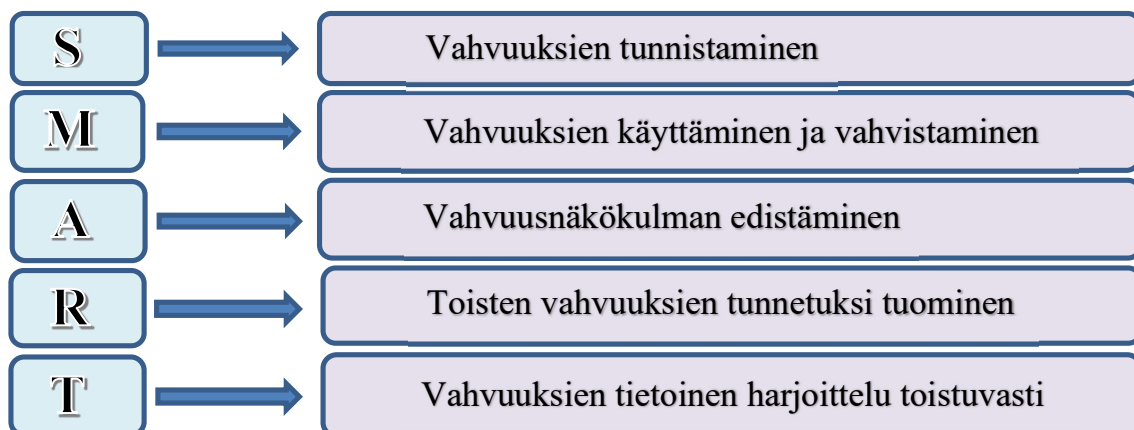
Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2016) mukaan vahvuuksilla on selkeä yhteys hyvinvointiin ja jo pelkästään tästä näkökulmasta katsottuna niiden hyödyntäminen kasvatustyössä on enemmän kuin perusteltua. Kun vahvuuksia hyödynnetään osana opetusta, vahvistetaan samalla oppilaan työskentelytaitoja, ryhmässä ja yhdessä tekemisen taitoja sekä edistetään kokonaisvaltaisesti oppimista ja eri oppiaineiden omaksumista (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016). Vahvuusperustainen pedagogiikka luo pohjan asenteille, ilmapiirille, toimenpiteille, oppimiselle sekä sen seurannalle jokaista kunnioittavan ja kannustavan oppimis- ja kasvuympäristön (Avola 2017). Opetuksessa pyritään vahvistamaan hyvää ja huomaamaan toimivat mallit, joiden varaan uutta voidaan rakentaa (Avola & Pentikäinen 2020, 68).

Sekä Driscoll (2014, 331–332) että Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2016, 114–116) pitävät itsesäätelyn harjoittelua tärkeänä ja tuovat esille keinoja sen kehittämiseksi. He pitävät tärkeänä, että ympäristölle luodaan edellytykset omien tavoitteiden asettamiselle, oman oppimisen arvioimiselle, hyväksyvän ilmapiirin luomiselle, keskustelulle, mallintamiselle ja sanallistamiselle, vaihtoehtojen tarjoamiselle sekä oppilaiden omalle ajattelulle. Driscoll (2014, 328) kuvaa hyvän itsesäätelykyvyn omaavan henkilön pystyvän asettamaan opinnoilleen selkeitä tavoitteita, kontrolloimaan käytöstään, käyttämään monipuolisia oppimisstrategioita sekä arvioimaan omaan oppimistaan ja toimintaa. Robinson (2013) puolestaan kuvaa samankaltaisia ominaisuuksia käyttäen niistä yhdistävää nimitystä itsearviointikyky. Hän pitää tärkeänä henkilön omaa kykyä asettaa tavoitteita ja arvioida sitten saavutuksen onnistumista. Jos henkilö pystyy asettamaan tavoitteita, hän on todennäköisesti valmis myös työskentelemään niiden saavuttamiseksi. (Robinson 2013, 119.) Myös Avola ja Pentikäinen (2020, 68) toteavat tavoitteiden pohtimisen ja asettamisen vievän paremmin perille kuin ongelmiin ja haasteisiin keskittymisen.

Avola ja Pentikäinen (2020) painottavat, että opettaessa hyvinvointitaitoja ja vahvuuksia, opettajan tulisi huolehtia myös omasta hyvinvoinnistaan. Myös koulun asenteella on merkitystä niin opettajan kuin oppilaiden hyvinvointiin ja vahvuusperustaisen opetuksen onnistumiselle. Näiden lisäksi parhaimpiin onnistumisiin päästään vahvuuksien opettamisella selkeillä sisällöillä oppitunteilla sekä niiden sisällyttämisellä muuhun opetukseen, opetussuunnitelmaan sekä kouluarkeen. Vahvuuksien ja hyvinvointitaitojen opettamiseen tarvitaan aikaa ja resursseja yhtä lailla kuin muihinkin tavoitteisiin. (Avola & Pentikäinen 2020.) Sen lisäksi opettajan tutustuttua oppilaisiinsa, hän osaa tuoda oppilaan vahvuuksia esiin ja hyödyntää niitä

opetuksen eriyttämiseksi ja oppilaan tarpeita vastaavaksi (Avola & Pentikäinen 2020, 49–60).

Avola ja Pentikäinen (2020) esittelevät Yeagerin, Fisherin ja Sheartonin (2011) kehittämän S-M-A-R-T -mallin vahvuuksien soveltamiseen arjessa (Kuva 1). Kirjain S (*spotting*) kuvastaa vahvuuksien tunnistamista niin opettajassa itsessään kuin oppilaissa. *Managing* eli kirjain M puolestaan kuvastaa näiden tunnistettujen vahvuuksien käyttämistä, kehittämistä ja vahvistamista. Kirjain A (*advocating*) tarkoittaa vahvuusnäkökulman edistämistä eli vahvuuksien huomaamista, sanoittamista, niistä keskustelemista ja vahvuusharjoitusten tekemistä. Yhteen liittymistä ja yhteisten kokemusten jakamista tarkoitetaan kirjaimella R (*relating*). Tavoitteena on tuoda toisten vahvuudet tunnetuksi, erilaisuus rikkaudeksi ja täten yhteistyön tekemisen sujuvammaksi. *Training* eli kirjain T kuvastaa vahvuuksien tietoista harjoittamista eli aiempien kohtien toteuttamista pitkäjänteisesti yhä uudelleen ja uudelleen. (Avola & Pentikäinen 2020, 114–116.)



Kuva 1. S-M-A-R-T -malli.

Tämä tunnistaa, käyttää, edistää, liittää yhteen ja harjoittaa –malli on omiaan vahvuusperustaisen opetuksen käyttöön, oli opetuksen taustalla mikä tahansa vahvuusajattelun teoria. Tärkeää on huomioida myös kasvattajan oma rooli esimerkkinä ja hänen omien vahvuksiensa löytyminen ja niiden käyttäminen ennen kuin vahvuuksia voi opettaa eteenpäin. Koulussa opettaja on oppilaiden huomion kohteena ja opettajilla on iso rooli oppilaidensa luonteiden ja itsetunnon muokkaamisessa. Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2016, 14)

tiivistävät yhteen virkkeeseen positiivisen pedagogiikan ydinajatuksen: *“Huomaa hyvä, rakenna elämäsi vahvuuksille ja näytä se muille!”*

Myös arvioinnissa on tavoitteena auttaa ja tukea oppilasta tunnistamaan omia vahvuuksiaan reflektoiden, huomioiden myös ne osa-alueet, joiden tavoitteet voivat olla vielä saamatta. Ajatuksena on auttaa oppilasta käyttämään vahvuuksiaan haastavissa oppimistilanteissa sekä luottamaan itseensä mentäessä mukavuusalueiden ulkopuolelle. Sanoittamisen tärkeys korostuu myös eri toimintojen kautta tapahtuneessa oppimisessä ja oman oppimisen ja kehittymisen tunnistamisessa. (Luostarinen & Peltomaa 2016, 177, 179.)

Sekä Avola ja Pentikäinen (2020) kuin myös Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2016) vertaavat vahvuuksien opettamisen ja hyödyntämisen toistamista lihaskuntoharjoitteluun. Aivan kuten lihakset vahvistuvat toistuvilla treeneillä, niin myös hyvän huomaaminen vahvistuu toistoilla.

2.3 Vahvuuksien käytön vaikutus opettajien työhyvinvointiin

Opettajien uupuminen opetustyössä on aihe, mikä nousee jatkuvasti esille mediassa sekä opettajainhuoneen keskusteluissa. Aihe on yhteiskunnallisesti niin merkittävä, että siihen tulisi puuttua ja löytää pikaisesti ratkaisuja sen selvittämiseksi. Mikä opettajia sitten uuvuttaa ja miten sen voisi välttää tai vähintäänkin helpottaa?

Alex M. Wood, P. Alex Linley, John Maltby, Todd Kashdan ja Robert Hurling (2011) tutkivat vahvuuksien käytön vaikutusta hyvinvointiin. Tulokset osoittivat vahvuuksien käytön lisänneen muun muassa työntekijöiden itsetuntoa ja elinvoimaisuutta sekä vähentäneen stressiä. (Wood ym. 2011). Outi Hakala ja Riitta Palovuori (2013) ovat puolestaan tutkineet myönteisen ajattelutavan vaikutusta opettajien työhyvinvointiin. Tutkimuksessa alakoulun opettajat kirjasivat kahden viikon ajan ylös päivittäisiä onnistumisia sekä itseltä että oppilailta ja kirjasivat, miten kollegat olivat tehneet työpäivästä paremman. Tulosten mukaan hyviin ja myönteisiin asioihin keskittyminen auttoi opettajia huomaamaan, kuinka jokaiseen päivään sisältyy hyviä asioita, jotka liittyivät sekä omaan ammattiosaamiseen, oppilaiden monipuoliseen osaamiseen sekä työyhteisössä viihtymiseen. Opettajat kokivat myös itsetuntemuksen taitojen kehittyneen myönteisten asioiden kirjaamisen myötä. Lisäksi myönteisellä ajattelulla oli selkeä yhteys opettajien työhyvinvointiin, kunhan työpaikan

ilmapiiri sekä työhyvinvointia edistävät muut osa-alueet olivat myös kunnossa. (Hakala & Palovuori 2013, 42–44.)

Ismo Aho (2010) on väitöskirjassaan tutkinut opettajien työssä selviytymisen taitoja. Tutkimusaineistosta löytyi neljä yksilöllisyyttä korostavaa selviytyjäprofiilia. Näistä yksi on *intrapersonallinen kehittäjä*, jonka profiili oli kaikista laajin selviytymisen profiili. Tässä profiilissa korostuvat itsetuntemuksen, omien toiveiden ja tarpeiden havaitseminen sekä niiden saavuttamiseen pyrkiminen. Lisäksi selviytymiseen vaikuttavat *persoonalliset ominaisuudet*, kuten myönteisyys, vuorovaikutustaidot, luovuus ja itseluottamus. (Aho 2010, 6.) Sanna Wenström (2022) painottaa reflektointia osana opettajien työhyvinvointia. Mahdollistaako työyhteisöni positiivisen pedagogiikan? Pystynkö toteuttamaan itseäni ja tekemään työtäni tarpeitteni ja toiveitteni mukaisesti? Reflektoinnilla ja oman hyvinvoinnin vahvistamisella on vaikutus myönteiseen ajatteluun, luovuuden ja itseluottamuksen kasvamiseen. Erityisesti Wenström (2022) korostaa vahvuuksien käytön yhteyttä vuorovaikutukseen niin oppilaiden kuin kollegoiden kanssa. Vahvuusajattelu auttaa näkemään myös muut ihmiset parhaimmillaan heidän vahvuuksiensa kautta, huolimatta esimerkiksi heidän ei-toivotuista toimintamalleistansa. (Wenström 2022, 322–323.)

Tiina Soini, Janne Pietarinen ja Kirsi Pyhältö (2008) ottavat myös kantaa opettajien hyvinvointiin sekä työssä jaksamiseen. Suurimpana jaksamiseen vaikuttavana tekijänä opettajat kokivat heidän ja oppilaiden väliset vuorovaikutustilanteet, niihin liittyvät pedagogiset haasteet, ongelmatilanteet sekä niiden ratkaisut. Myös Jussi Onnismaan (2010) katsauksessa opettajien hyvinvointiin nousi esiin eniten opettajia kuormittavaksi tekijäksi koulun vuorovaikutussuhteet niin oppilaiden, kollegoiden kuin myös kotien kanssa. Edellä mainituissa vuorovaikutustilanteissa keskeisintä oli opettajien toimijuuden rooli eli se, minkälaisen roolin he pystyivät tilanteessa ottamaan. Jaksamista tuki aktiivinen toimijan rooli, jossa ennakointi ja hyvä tilanteenlukutaito tukivat haastavien tilanteiden ratkomista ja siten myös opettajan jaksamista. Tutkimuksessa kävi ilmi, että opettajilla oli halu kehittää ja löytää yhtä toimivampia malleja pulmien ratkaisemiseksi. Tällainen on oppilaiden oppimisen ja hyvinvoinnin yhdistävä pedagogiikka, jonka nähtiin auttavan ja tukevan myös opettajan työssäjaksamista. (Soini, Pietarinen & Pyhältö 2008.)

Leskisenoja (2017) rohkenee oman tutkimukseensa nojautuen väittää, että positiivisen pedagogiikan käytänteiden tuominen osaksi luokan ja koko koulun toimintakulttuuria ehkäisee ja vähentää henkilökunnan työuupumusta. Hän toteaa oman tutkimusvuotensa aikana huomanneen käytänteiden merkittävästi parantaneen luokan ihmissuhteita, työskentelyn

sujuvuutta sekä positiivista yhteistyötä koulun ja kodin välillä. Lisäksi hän sai positiivisen pedagogiikan kautta voimavaroja ja uudenlaista energiaa kohdata haastavia ja kuormittavia tilanteita koulumaailmassa kuten myös omaan opettajuuteensa. (Leskisenoja 2017, 23–29.)

Avola ja Pentikäinen (2020) korostavat opettajan omaa hyvinvointia opettaessaan vahvuuksia oppilailleen. Koulun ja työyhteisön tuki on erityisen tärkeää, kuten myös opettajan velvollisuus huolehtia omasta hyvinvoinnistaan (Avola & Pentikäinen, 2020). Aho (2010) nostaa väitöskirjassa esille samoja taitoja ja teemoja, joista puhutaan vahvuuksien opettamisen yhteydessä. Lisäksi hän tuo esille opettajien selviytymistä tukevan mallin, jossa täydennyskoulutuksella on merkittävä rooli opettajien selviytymisen polulla (Aho 2010).

Kuinka opettaa vahvuuksia toisille, jos ei pysty tunnistamaan tai nimeämään omiaankaan? Ehkä vahvuuksiin perustuva pedagogiikka voisi olla se täydennyskoulutuksen punainen lanka, joka tuottaisi jaksamista ja onnistumisen tunteita oppilaiden lisäksi myös opettajille. Kuten Wenström (2022, 321) toteaa väsymisen ja uupumisen lisääntyvän, jos opettajat eivät saa tukea positiivisen pedagogiikan toteuttamiselle työyhteisössään tai esihenkilöltä. Tällöin vahvuuspedagogiikasta voi tulla nopeastikin vain yksi vaatimus muiden joukossa, jolloin se ei palvele oppilaiden eikä opettajan hyvinvointia. On merkittävää tiedostaa tutkimuksissa esille nousseet opettajien kokemukset vahvuuksien käytön tuomasta positiivisesta vireestä ja lisääntyneestä motivaatiosta omaa työtään kohtaan. Opettajien työssään jaksaminen ja siinä onnistuminen tuottavat onnistumisen tunteita myös oppilaille, ja siten se voidaan nähdä myös niin työyhteisön tasolla kuin yhteiskunnallisesti vaikuttavana ja merkittävänä asiana.

2.4 Oppimismotivaation yhteys vahvuusajatteluun

Konstruktivistinen oppimiskäsitys on pohjana positiivisen pedagogiikan ja vahvuusajattelun yhteydessä oppimismotivaatioon. Oppimiskäsityksen mukaan oppija tulkitsee ja rakentaa maailmankuvaansa yhä uudelleen aktiivisesti aiempien toimintatapojen ja tiedon varaan. Lisäksi positiivisessa pedagogiikassa korostetaan oppimisen iloa ja sen myötä motivaatiota relativistisen ja subjektivistisen näkökulman kautta. Tämä tarkoittaa yksilöllisten kokemusten, tulkintojen ja näkökulmien sekä erehtyväisyyden kunnioittamista ja ymmärtämistä niin itsensä kuin myös oppilaidenkin osalta. (Avola & Pentikäinen 2020, 59–62.)

Michael Epstein, Marc Atkins, Douglas Cullinan, Krista Kutash & Robin Weaver (2008, 35) tuovat esille tutkimustuloksia siitä, että oppilaan osaamiseen sidottu positiivinen vahvistaminen

lisää todennäköisyyttä asialliseen käytökseen ja opintomenestykseen ilman, että se heikentäisi opiskelumotivaatiota. Edelleen samassa tutkimuksessa osoitetaan, että samalla kun opettajat käyttävät positiivista vahvistamista, kuten kiitosta, palkkioita ja etuoikeuksia sekä kommunikoivat ja asennoituvat oppilaisiin positiivisesti, he luovat pohjan oppilaiden yritteliäisyydelle, ahkeruudelle koulutyötä kohtaan ja he oppivat saavuttamaan tavoitteita. (Epstein ym. 2008, 35.) Myös Aki Luostarinen ja Iida-Maria Peltomaa (2016, 180) toteavat vahvuuksien esille tuomisen ja huomaamisen olevan tehokkaimpia oppimisen motivoijia.

Liisa Klenberg, Vesa Närhi, Henrik Husberg, Susanna Slarna ja Sira Määttä (2020) käsittelevät motivaatiota jakaen sen ulkoiseen ja sisäiseen motivaatioon. Sisäisessä motivaatiossa ihmisen toimintaa ohjaa sisäinen halu ja tunne siitä, että valittu toiminta tuottaa mielihyvää ja sen tuntee tärkeäksi. Ulkoisen motivaation synnyttäjä on ulkoinen motivaatio, jolloin tekemisen tavoitteena on joku varsinaisesta toiminnasta erillinen päämäärä. Tällöin tekemiseen sitoutuminen on usein heikkoa ja innotonta. Koulumaailmassa tällainen tilanne voisi olla jokin palkintosysteemi, jota varten oppilaan on kerättävä esimerkiksi helmiä tai hymynaamoja. Vähitellen tällainen ulkoinen motivaatio saattaa kuitenkin muuttua sisäiseksi motivaatioksi, jos oppilas alkaakin tuntea mielihyvää ja kiinnostusta opiskelua kohtaan. Vahvuuksiin perustuva pedagogiikka on tästä hyvä esimerkki, jolloin hyvällä vahvistaminen itsessään tuottaa positiivisia tunteita ja toimii toiminnan kannustimena. Oppilas kokee opettajalta saadun palautteen myötä usein myös hyväksyntää, onnistumisen oivalluksia sekä osallisuuden tunnetta. (Klenberg ym. 2020, 12–13.)

Riikka Hirvonen (2013) kirjoittaa puheenvuorossaan motivaation merkityksestä itsesäätelyn ohella oppimisessa. Jotta oppilas onnistuu oppimistilanteissa, hän tarvitsee uskoa ja luottamusta itseensä. Minäpystyvyyden tunnetta voimistetaan vahvuusperustaisessa opetuksessa. Hyvän minäpystyvyyden omaavat oppilaat kokeilevat rohkeammin, ovat sinnikkäämpiä ja haastavat itseään enemmän kuin heikon minäpystyvyyden omaavat oppilaat. Osaamistaan epäilevät oppilaat saattavat lannistua ja luovuttaa jo siinä kohtaa, kun he kokevat epäonnistumisen mahdollisuuden tunteen. (Hirvonen 2013, 570.) Vahvuusajattelun vahva yhteys motivaatioon sekä näin ollen suotuisiin oppimistilanteisiin on selkeä. Vahvuuksiaan tunnistavat ja hyödyntävät oppilaat uskaltavat tarttua oppimistilanteisiin rohkeasti ja avoimesti, joka lisää oppimista, mikä puolestaan vahvistaa motivaatiota ja uskoa itseensä ja omiin vahvuuksiinsa. Kierre on tällöin positiivinen.

Myös Jari-Erik Nurmi (2013) kuvaa artikkelissaan motivaatioprosessia oppimiseen liittyen. Teoreettisia lähestymistapoja motivaation merkitykseen oppimisessa on useita ja niiden

painotukset eroavat jossain määrin toisistaan. Hän esittelee näihin teorioihin pohjautuvan kokonaisnäkemyksen oppimismotivaatiosta. Oppimistilanteessa oppilas kohtaa ennakoivat tunteet onnistumisesta tai epäonnistumisesta mahdollisten kiinnostuksen tunteiden kanssa. Tehtävää tehdessä oppilas kokee suoriutumisen tunteita ja joko panostaa tai välttelee toimintaa. Oppimistilanteen jälkeen seuraa syypäätelmät toiminnasta sekä arvioivat tunteet, jotka ohjaavat oppilaan minäkäsitystä saadun palautteen lisäksi. Tämä taas puolestaan vaikuttaa seuraavaan oppimistilanteen kulkuun. (Nurmi 2013, 551–552.)

Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2016) esittelevät Dweckin (2006; 2007; 2010) teorian kahdenlaisista oppijoista. Toisilla oppijoilla on muuttumattomuuden asenne, joka tarkoittaa uskomusta älykkyyden pysyvästä ominaisuudesta. Heidän itseluottamuksensa heikentyy virheiden vuoksi ja he selittävät virheitä kyvyttömyydellä, johon he eivät voi itse vaikuttaa. Usein tämän ajattelutavan oppilaat välttelevät haasteita, koska kokevat suuren yrittämisen tarpeen tyhmyytenä sekä eivät halua antaa mahdollisuutta epäonnistumiselle. Toinen oppijaryhmä omaa kasvun asenteen, jonka myötä he kohtaavat haasteita mielellään eivätkä pelkää epäonnistumista. He näkevät haasteet ikään kuin mahdollisuuksina ja oppimisen kokemuksina. Tämä oppijaryhmä toipuu nopeammin ja paremmin vastoinkäymisistä ja he jaksavat ponnistella kauemmin haastavien asioiden parissa. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 54–58.)

Vahvuusperusteisessa opetuksessa vahvuuksien opettaminen oppilaille ja niiden hyödyntäminen sekä kannustavan palautteen antaminen vahvistaa oppilaan minäkäsitystä ja täten myös edesauttaa positiivisen kierteen kehittymistä oppimistilanteissa. Positiiviset kokemukset erilaisista oppimistilanteista edesauttavat oppilaita uusien asioiden ja mahdollisten haasteiden edessä. Oppilas, joka tunnistaa vahvuutensa, on motivoinut yrittämään huolimatta virheiden tekemisen mahdollisuudesta.

3 Vahvuusteoriat

Lahjakkuuden ja vahvuuksien määritelmät ovat moniulotteiset. Puhuttaessa moniälykkyydestä Gardner (1983) Hoerr (2000) korostavat, ettei älykkyyttä voi mitata ainoastaan kognitiivisia taitoja mittaavalla mittarilla. Gardner (1983) ja Hoerr (2000) korostavat älykkyyden eri muotoja ja oppilaiden moninaisia kykyjä. Vahvuuksia painottamalla opitaan ratkaisemaan erilaisia pulmia, opitaan ja kehitytään monipuolisia menetelmiä hyödyntäen ja opitaan oppimaan yhdessä. Hoerr (2000, 1) kiteyttää tämän toteamalla ”Älykkyyttä ei mitata testeillä, vaan sillä, kuinka monin eri tavoin oppimista hyödynnetään.”

Howard Gardner esitti vuonna 1983 aivan uudenlaisen seitsemän lahjakkuuden eli intelligenssin moniälykkyysteorian, jossa älykkyyks oli jaettu seitsemään toisistaan riippumattomaan älykkyyden osa-alueeseen. Tämän teorian myötä älykkyyttä on pystytty käsittelemään paljon laajemmin kuin pelkkään älykkyyksosamäärään nojaavassa ajattelussa (Uusikylä 2005, 67). Uusi teoria oli mullistava, ja se todellakin haastoi aikaisemman ”yhden älykkyyden” teorian. Nämä älykkyyden lajit ovat sosiaalinen älykkyyks (interpersoonallinen), joka tarkoittaa kykyä ymmärtää muita ja taitoa solmia ihmissuhteita. Itsensä ymmärtämisen älykkyyks (intrapersonallinen) tarkoittaa kykyä tiedostaa itsensä, tunteensa ja taitonsa sekä taito pystyä mukauttamaan ja muuttamaan niitä tilanteen vaatimalla tavalla. Kielellinen älykkyyks (lingvistinen) on havaittavissa jo pienillä lapsilla kykyä kertoa juonikkaita sekä sisällöltään rikkaita tarinoita. Liikunnallinen (kinesteettinen) älykkyyks ilmentää oman kehon liikkuvuutta ja kykyä käyttää sitä suorittaakseen halutun tehtävän. Matemaattis-looginen henkilö on pienestä pitäen ja luonnostaan kiinnostunut matemaattisista asioista. Musikaalinen älykkyyks jakaantuu useaan osa-alueeseen, joita ovat rytmillisyyks tai rytmien tunteminen, erilaisten teemojen erottaminen, taito tehdä omia sävellyksiä sekä esittää musiikkia. Avaruudellinen älykkyyks (spatiaalinen) näky kykyä selvittää helposti erilaisista rakentelutehtävistä ja palapeleistä. Se on myös kykyä ymmärtää esineiden ja kappaleiden osien suhteita sekä tilaa. (Uusikylä 2005, 66–69.)

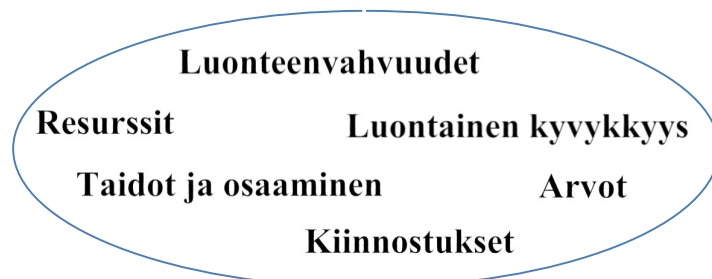
Gardnerin moniälykkyysteorian näkökulma muutti ajatusmaailmaa myös opetuksen parissa. Vahvuusperustainen opetus pohjautuu moniin teorioihin alkaen jo 1980-luvulta aina tähän päivään asti. Nämä teoriat puolestaan kietoutuvat tiiviisti yhteen. Monet kulttuuriset arvot, ihannoidut tavoitteet sekä lahjakkuudet ovat luonteenvahvuuksien taustalla. Haluamme tuoda ne esiin lyhyesti eri luonteenvahvuusteorioiden kautta, sillä tässä tutkimuksessa keskitymme

laajasti vahvuuksien hyödyntämiseen opetuksessa. Esittelemme seuraavien alalukujen alla tunnetuimpia vahvuusajattelun teorioita.

3.1 Voimakehä

Wenströmin (2022) mukaan voimakehäajattelu perustuu humanistiseen ja positiiviseen psykologiaan, humanistiseen ihmiskäsitykseen sekä hyvinvointitavoitteeseen. Humanistinen psykologia keskittyy ihmisen vapaaseen tahtoon, luovuuteen, kokonaisvaltaisuuteen ja myönteiseen potentiaaliin. Se on hyvin voimavara- ja ratkaisukeskeistä sen sijaan kuin luonnontieteellisen positiivisen psykologian määrämuotoinen interventiokeskeisyys. Myönteiset kokemukset ja instituutiot sekä vahvuudet ovat positiivisen psykologian keskiössä. Molemmat tieteenfilosofiat tähtäävät kuitenkin hyvinvoinnin lisäämiseen, jonka pohjana on humanistinen ihmiskäsitys. Voimakehäajattelu kiteytyy tiettyihin periaatteisiin, joita ovat 1) luotto ihmiseen ja hänen kokemukseensa, 2) arvostelun, luokittelun ja mittaamisen puute, 3) ihmisen potentiaalin esiintuominen sen hetkessä tilanteessa, 4) ymmärrys ihmisen vahvuuksien kehittämisestä sekä 5) vuorovaikutus. (Wenström 2022.)

Voimakehän osa-alueet ovat jaoteltuina luontevahvuuksiin, arvoihin, luontaiseen kyvykkyyteen, kiinnostuksiin, taitoihin ja osaamiseen sekä resursseihin (Kuva 2). Voimakehätyöskentelyssä on muistettava voimakehäajattelun olevan enemmän kuin osiensa summa. Jokaisia osa-alueita käsitellessä voidaan voimaannuttaa yksilöä, mutta varsinainen tavoite hyvinvoinnin edistämiseksi vahvistuu hajanaisen vahvuustyöskentelyn muuttuessa tavoitteelliseksi kokonaisuudeksi. Voimakehätyöskentely lähtee pääsääntöisesti luonteenpiirteiden tunnistamisesta esimerkiksi Huomaa hyvä - materiaalien kautta tai VIA-kartoituksen avulla. Myös taidoista ja osaamista tai kiinnostuksista lähteminen on mahdollista. (Wenström 2022, 53.)



Kuva 2. Voimakehän osa-alueet.

Luontenvahvuudet pohjautuvat Petersonin ja Seligmanin luontenvahvuusluokitukseen (VIA-Values in Action) kuin myös Aristoteleen hyveajatteluun. Hyödynnettäessä, kehittäessä ja aktivoitessa niin jokaisella olevia potentiaalisia kuin jokaisessa meissä olevia ydinluontenvahvuuksia oleellista on keskittien valitseminen, liiallinen tai liian vähäinen hyve määritellään paheeksi. (Wenström 2022.) Huttunen ja Kakkori (2007) esittelevät artikkelissaan Aristoteleen hyveitä, josta ilmenee myös kultaisen keskittien ajatus. Myös Aristoteleen määrittelemät hyveet nähdään luonteenpiirteiden ääripäiden välissä ja ääripäät puolestaan paheina.

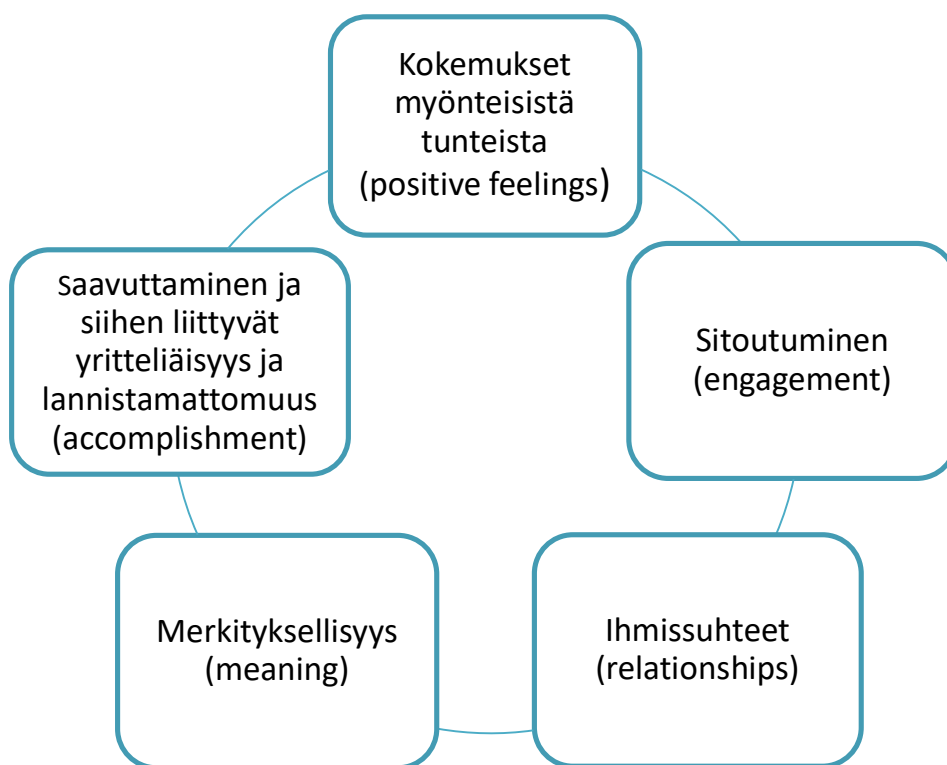
Voimakehäajattelun muut osa-alueet tukevat kokonaisvaltaista tietä kohti hyvinvointia ja näin ollen myös luontenvahvuuksia. Vallitsevaan kulttuuriin sekä omaan arvomaailmaan liittyvät arvot motivoivat vahvuuksien kehittämistä ja hyödyntämistä sekä auttavat panostamaan itselleen tärkeisiin vahvuuksiin. Luontainen kyvykkyys ei puolestaan ole arvoperustaista, vaan synnynnäinen ja läpi elämän melko pysyvä vahvuus tai taipumus, kuten esimerkiksi temperamentti tai musiikillinen lahjakkuus. Omien luontaisten taipumusten ja kyvykkyysien ymmärtäminen ja tiedostaminen on perusta jokaisen omalle henkilökohtaiselle kasvulle, jonka pohjalta opimme kehittämään ja hyödyntämään omia vahvuusiamme. (Wenström 2022.)

Kiinnostukset ovat tiiviisti yhteydessä luontenvahvuuksiin, arvoihin sekä luontaiseen kyvykkyyteen. Arvot, luontainen kyvykkyys sekä luontenvahvuudet ohjaavat kiinnostuksen ja motivaation heräämistä sekä sen ylläpitämistä. Arvot ja kiinnostus puolestaan tukee taidon ja osaamisen vahvuutta voimakehäajattelussa. Taidot ja osaaminen ei ole synnynnäistä, vaan vaatii oppimista ja harjoittelua, jolloin myös luontaiset kyvykkyudet vaikuttavat siihen, mitä ja miten kunkin yksilön on helppo tai vaikeampi oppia. Resurssit ikään kuin mahdollistavat tai estävät muiden voimakehän osa-alueiden kehittämistä ja toteuttamista. Resurssit muuttuvat elämän aikana arvojen muuttuessa sekä psyykkisten, fyysisten, kognitiivisten ja sosiaalisten tekijöiden ja voimavarojen mukaan. Vahvuustyöskentelyssä keskitytään siihen, millaisia resursseja tai niiden puutteita yksilöllä on, ja kuinka niitä voidaan hyödyntää, jolloin vahvistetaan muutosjoustavuutta eli resilienssiä sekä selviytymiskykyä. (Wenström 2022.)

Voimakehän osa-alueet ovat toinen toistaan tukevia. Työskentely eri osa-alueilla johdattaa kohti kokonaisvaltaista hyvinvointia. Voimakehäajattelussa huomioidaan synnynnäisiä valmiuksia, kehittyviä taitoja ja opeteltavia asioita yksilöiden taipumusten, kiinnostuksen sekä sen hetkisten mahdollisuuksien mukaan. Kokonaisvaltainen hyvinvointi ei tarkoita tiettyjen asioiden osaamista ja omaamista, vaan omien mahdollisuuksien ja resurssien joustavaa hyödyntämistä yksilölle parhaalla mahdollisella tavalla.

3.2 PERMA-teoria

Eliisa Leskisenoja (2016) esittelee tutkimuksensa viitekehystä Martin Seligmanin positiivisen psykologian hyvinvointiteorian, joka tunnetaan myös nimeltä PERMA-teoria (*positive feelings, engagement, relationships, meaning ja accomplishment*). Onnellisuus on osa hyvinvointia, mutta se ei yksinään riitä antamaan elämälle merkitystä. Tästä syystä PERMA-teoriassa on viisi osatekijää, positiivisen psykologian peruspilareita, jotka teorian mukaan rakentavat hyvinvointia. (Seligman 2011.) Kuvassa 3 esitämme nämä viisi osatekijää.



Kuva 3. PERMA-teorian viisi osatekijää.

Useissa tutkimuksissa PERMA-teoria on osoittautunut maailmalla hyvin toimivaksi hyvinvoinnin ja positiivisen kasvatuksen lähtökohdiksi, joita käytetään laajasti kouluissa, esimerkiksi australialainen koulu The Geelong Grammar School käyttää teoriaa koko toimintansa pohjana tähdätessään koko koulun hyvinvoinnin kukoistukseen. (Leskisenoja 2016, 34–36.) PERMA-teorian osatekijät ovat jo yksinään hyvinvointia ja onnellisuutta

edistäviä, mutta usein ne lisäävät myös muita osatekijöitä ja ruokkivat ikään kuin toisiaan (Avola & Pentikäinen 2020, 96). Tutkimusten mukaan luontevahvuudet ja niiden hyödyntäminen toimivat hyvinvoinnin taustatekijöinä ja edesauttavat PERMA-teorian sisältöjen toteutumista (Norrish, Williams, O'Connor & Robinson 2013).

Martin Seligman, Tracy Steen, Nansook Park ja Christopher Peterson (2005) tutkivat miten positiivisessa psykologiassa käytetyt interventiot lisäsivät ihmisten onnellisuutta. Tutkimuksessa onnellisuus määriteltiin PERMA-teorian kolmen osatekijän eli myönteisten tunteiden, sitoutumisen ja merkityksellisyyden, mukaan. Tutkimukseen osallistui yli 400 henkilöä internetin välityksellä, mukaan lukien kontrolliryhmä. Osallistujat tekivät ohjeiden mukaan annettuja interventioita. Muun muassa kaksi interventiota viidestä vähensivät masentuneisuuden oireita ja lisäsivät onnellisuutta vielä puolen vuoden jälkeenkin interventiosta. Näissä interventioissa vastaajia oli pyydetty viikon ajan joka ilta kirjoittamaan ylös kolme asiaa syineen, jotka olivat menneet päivän aikana hyvin sekä käyttämään vahvuuksiaan uudella ja erilaisella tavalla päivittäin. Lisäksi onnellisuutta lisäsi interventioitehtävien omatoiminen jatkaminen. Tutkimuksen mukaan keskittymällä hyviin asioihin ja onnistumisiin sekä omien vahvuuksien käytön ja näkökulman laajentaminen intervention ajan toivat onnellisuutta useaksi kuukaudeksi. (Seligman ym. 2005.)

Kokemukset myönteisistä tunteista (*positive feelings*) ovat tutkimusten mukaan selkeästi positiivisesti oppilaiden minäkuvaan nostattavia seikkoja niin oppijan roolissa kuin muillakin elämän osa-alueilla. Richard Layard & Ann Haggell 2015 toteavat, että emotionaalinen hyvinvointi lapsuudessa kasvattaa onnellisia ja tyytyväisiä aikuisia paremmin kuin akateemiset suoritukset. Opetussuunnitelma (Opetushallitus 2014) velvoittaa oppilaitoksia luomaan emotionaalisesti turvallisia ja minäkuvaan kohottavia oppimisympäristöjä turvatakseen oppilaiden positiivisen kasvun kohti aikuisuutta ja yhteiskunnan jäsenyyttä. Tähän luontevahvuuksiin perustuva positiivinen pedagogiikka on oiva keino.

Sitoutumisesta (*engagement*) koulutyöhön ja opintoihin on tehty monia tutkimuksia. Kansainvälisissä tutkimuksissa sitoutuminen jaetaan usein kolmeksi toisiinsa yhteydessä oleviksi osa-alueiksi, joita ovat behavioraalinen, kognitiivinen ja emotionaalinen sitoutuminen (Fredricks, Blumenfeld & Paris 2004). Nämä sisältävät sääntöjen ja normien omaksumista, tunteita, arvoja ja kiinnostusta koulua kohtaan sekä asenteisiin ja tavoitteisiin (Vanttaja, af Ursin & Järvinen 2019). On selvää, että sitoutumisen puuttuminen on yhteydessä koulumenestykseen ja oppilaan tulevaisuuteen, ja näin ollen myös minäkäsitykseen ja itsetuntoon. Avola ja Pentikäinen (2020, 185) mieltävät sitoutumisen tarkoittavan myös

keskittymistä, uppoutumista, läsnäoloa ja tässä hetkessä elämistä esimerkiksi kuuntelun, tekemisen, oppimisen tai vuorovaikutuksen myötä.

Ihmissuhteet (*relationships*) vaikuttavat suuresti ihmisten hyvinvointiin. Koulumaailmassa suuressa roolissa ovat oppilaiden väliset ihmissuhteet, oppilaan ja opettajan välinen suhde sekä myös koulun ja kodin väliset suhteet (Leskisenoja 2016). Tämän merkitys korostuu vahvasti myös opetussuunnitelman perusteissa takaamalla oppilaille hyväksyvän ja kannustavan ilmapiirin, tukemalla oppilaiden välisiä suhteita sekä panostamalla yhteistyöhön koulun ja kodin välillä (Opetushallitus 2014). Ystävällisyyden, rakkauden, anteeksiantavaisuuden, itsesäätelyn, sosiaalisen älykkyyden, ryhmätyötaitojen ja myötätunnon vahvistaminen parantavat vuorovaikutus- ja ihmissuhdetaitoja (Avola & Pentikäinen 2020, 212–214).

Merkityksellisyttä (*meaning*) voidaan edistää monin tavoin muun muassa osallistamalla oppilaita sekä panostamalla luontevahvuuksien löytymiseen ja niiden hyödyntämiseen (Leskisenoja 2016). Tärkeää on auttaa oppilaita löytämään omat vahvuutensa ja opettaa heitä hyödyntämään niitä arjessa, jotta he löytävät itselleen merkityksellisiä asioita, joita tavoitella (Norrish 2015, 257–258). Avola ja Pentikäinen (2020, 248–250) kuvaavat merkityksellisyttä toiveikkoudella, luottamuksella ja sinnikkyydellä, joita vahvistamalla rakennetaan vahvaa perustaa oppilaiden merkityksellisuuden tunteelle ja selviytymistä haasteiden yli. Merkityksellisyys on ikään kuin eräänlainen hyvinvoinnin ja oppimisen kivijalka ja elinehto, ja oppimisen kannalta tämä synnyttää sisäistä motivaatiota ja näin ollen koulunkäyntiin sitoutuneisuutta.

Asioiden saavuttaminen nopeasti (*accomplishment*) on iso osa nyky-yhteiskunnassa vallitsevaa ajattelumallia, mutta PERMA-teorian saavuttamisen ajatus kytkeytyy pitkäjänteiseen ajattelumalliin ja suhtautumiseen, kuten yritteliäisyyteen ja lannistamattomuuteen niiden saavuttamiseksi (Norrish 2015, 245). Tavoitteiden asettaminen ja niiden eteen ponnistelu edellyttävät tavoitteiden merkityksellisyttä, ja niiden tulisi olla itse asetettuja. Lisäksi tavoitteiden määrittely ja tavoitetyöskentely tulisi olla realistista, mutta samalla ratkaisukeskeistä ja tulevaisuutta korostavaa, ei niinkään ongelmiin ja haasteisiin keskittyvää. (Avola & Pentikäinen 2020, 315–318.) Onnistuminen on tällöin mahdollista ja saavutetut kokemukset ruokkivat sinnikkyyttä. Luontevahvuuksien hyödyntäminen PERMA-teorian muiden osatekijöiden tukemana edesauttavat itselleen merkityksellisten ja suhteutettujen tavoitteiden asettamista ja niiden saavuttamista (Leskisenoja 2016).

Viime vuosien aikana PERMA-teoriaan on lisätty kuudes osatekijä +H (*health*), joka tarkoittaa esimerkiksi unta, palautumista, liikuntaa ja ravitsemusta. Lapsuuden ja nuoruuden terveys ja hyvinvointi on yhteydessä samaan myös aikuisuudessa. (Norrish ym. 2013.) Kuten Avola ja Pentikäinen (2020) toteavat, fyysinen hyvinvointi edesauttaa muuta hyvinvointia. Riittävä lepo, liikunta ja ravitseva ravinto auttavat energiaa liikkumaan kehossamme tarkoituksen mukaisesti.

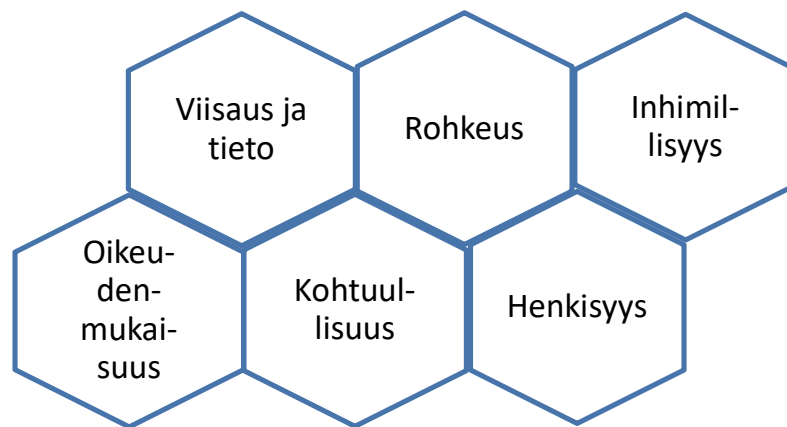
Koska koulun toiminnan lähtökohtana on yhteisöllisyys ja vuorovaikutussuhteet, PERMA-teoria on omiaan koulumaailmaan. Teoria antaa kehyksen hyvinvoinnin opetukselle ja tukee vahvasti sosiaalisia suhteita. (Leskisenoja 2017, 49.)

PERMA-teorian jokainen kuusi osatekijää ovat jo itsessään hyvinvointia lisääviä, mutta jokainen niistä lisää myös toista osatekijää. Fyysinen terveys, yritteliäisyys, merkityksellisyys, ihmissuhteet, sitoutuminen sekä myönteiset tunteet vahvistuvat toista vahvistamalla. Tällä tavoin saadaan aikaiseksi positiivinen kierre, mikä on puolestaan omiaan positiivisen pedagogiikan ja oppilaiden kukoistuksen lähtökohdiksi.

3.3 VIA-luokittelu

Luontenvahvuudet tulevat esille erityisesti yksilön kyvyssä käyttäytyä tilanteen vaatimalla tavalla, osoittaessaan tunteitaan sekä ajattelukyvyssä eli ne ovat vahvasti hyvinvointiin liittyviä ominaisuuksia. Luontenvahvuuksilla on vahva positiivinen leima, mikä tarkoittaa myönteistä ja positiivista kehityskulkua edistävää toimintatapaa ja käyttöä. Erityisesti on huomattava, että niissä keskitytään nimenomaan yksilön omiin vahvuuksiin, jolloin ne eivät kohdistu myöskään negatiivisesti kehenkään ulkopuoliseen. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 32–35.) Myös Sandberg (2018, 28–30) nostaa esille vahvuuksien tunnistamisen, nimeämisen ja sanoittamisen merkityksen, sillä usein muut huomaavat vahvuudet paremmin kuin yksilö itse. Juuri tästä syystä on perusteltua tuoda vahvuudet näkyviksi ja kuuluviksi, jotta yksilö oppii tunnistamaan omat vahvuutensa ja hyödyntämään potentiaalinsa.

Luontenvahvuusteoria eli Values in Action (VIA) kehitettiin Yhdysvalloissa 2000-luvun alussa. Tämän ajattelutavan pohjalta on rakennettu tieteellisesti testattu ja laajasti käytetty luontenvahvuusmittari. Erona moniin muihin persoonallisuustesteihin on se, että VIA-testissä keskitytään ainoastaan positiivisiin vahvuuksiin. VIA-luokittelun mukaan luontenvahvuuksia on yhteensä 24 ja ne on jaoteltu kuuden (6) hyveen alle. (VIA-Institute 2022.) Kuvaan 4 olemme havainnollistaneet kuuden hyveen linkittymisen toinen toisiinsa.



Kuva 4. VIA-luokittelun kuusi hyvettä.

Viisaus ja tieto on yksi hyveistä. Tämä tarkoittaa kognitiivisia vahvuuksia kuten uteliaisuutta, arviointikykyä ja oppimisen iloa. Hyve *rohkeus* puolestaan pitää erilaisia emotionaalisia vahvuuksia kuten rohkeutta, rehellisyyttä ja sinnikkyyttä. Sosiaaliset vahvuudet, kuten ystävällisyys ja sosiaalinen älykkyys ovat VIA-luokittelun mukaan *inhimillisuus* -hyveeseen kuuluvia luontevahvuuksia. Hyveet *oikeudenmukaisuus*, *kohtuullisuus* sekä *henkisyys* pitävät sisällään muun muassa johtajuuden, reiluuden, vaatimattomuuden, itsesäätelyn, kiitollisuuden ja huumorintajun luontevahvuudet. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 33.)

Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2016, 34) ovat lisänneet VIA-luokitukseen vielä kaksi luontevahvuutta, jotka ovat sisukkuus ja myötätunto. Sisukkuus asettuu rohkeuden ja myötätunto puolestaan inhimillisyyden hyveiden alle. VIA-mittarin tarkoituksena on saada kerättyä ja koottua kontekstiin sitomatonta tietoa yksilön luontevahvuuksista. Tämä puolestaan mahdollistaa yksilön oman tietoisuuden vahvistamista ydinosoamisistaan ja vahvuuksistaan, mikä puolestaan edistää niiden käyttöä ja lisää hyvinvointia elämän jokaisella osa-alueella. (VIA-Institute 2022.) ”*Petersonin ja Seligmanin pyrkimys keskittyä ihmisen vahvuuksiin ja hyveisiin on yksi psykologian tärkeimmistä aloitteista viime vuosisadalla*” (Gardner 1983).

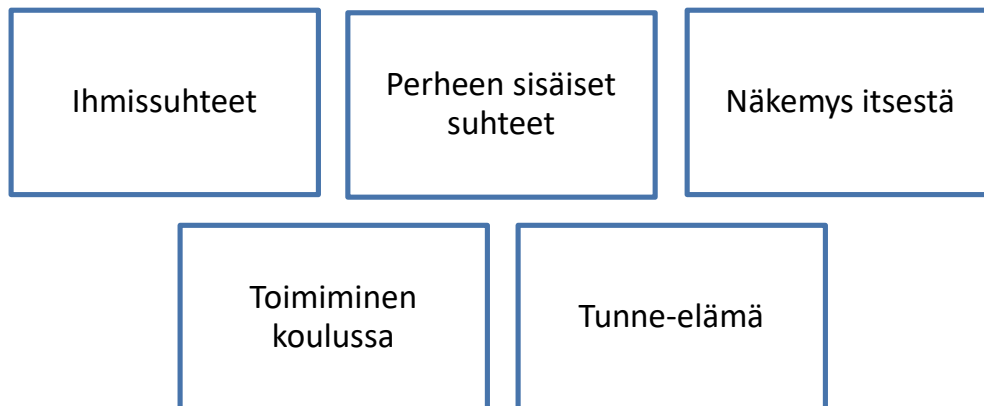
Myös Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2016) pohjaavat ajatuksensa luontevahvuuksia painottavasta opetuksesta VIA-instituutin rakentaman luontevahvuuksiin pohjautuvan filosofian, ajattelutavan ja psykologisilta ominaisuuksiltaan luotettavan mittarin sisältöihin. Näiden luontevahvuuksien opettamisen merkitys on oppilaan itsetuntemuksen lisääminen ja

omien vahvuuksien havaitseminen. VIA-ajattelun lähtökohtana on nimensä mukaisesti arvokeskeinen ajattelu ja nimenomaan hyvien arvojen ja luontevahvuuksien tunnistaminen ja siirtyminen osaksi arkea ja jokapäiväisiä toimintoja. (Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen 2016.)

Avola ja Pentikäinen (2020, 107) muistuttavat, että VIA-luokituksen termit saattavat olla lapsille ja nuorille vaikeasti ymmärrettäviä, joten sanallistaminen lapsen maailmaan sopiviksi on tarpeen. VIA-luokituksen kuusi hyvettä erilaisine vahvuuksineen on hyvä tehdä tunnistettavaksi myös isommille lapsille sekä suomi toisena kielenä oppilaille. Vahvuudet ovat helpompi löytää itsestään, kun ne ovat sanallisesti ja ymmärrettävästi avattuja. Omien vahvuuksien tunnistaminen, niiden hyödyntäminen jokapäiväisessä elämässä ja oppimisessa on vahvuusajattelun ensisijainen tavoite.

3.4 Käyttäytymisen ja tunteiden vahvuuksien arviointiväline KTVA

Käyttäytymisen ja tunteiden vahvuuksien arviointiväline (KTVA) joka pohjautuu yhdysvaltalaiseen teokseen nimeltään Behavioral and Emotional Rating Scale 2 (BERS-2). Suomessa KTVA on ollut tutkimuksen kohde jo yli viisitoista vuotta. Siitä on tehty aktiivisesti tutkimusta, jotta se saadaan toimimaan suomalaisessa koulukulttuurissa ja suomalaisilla oppilailla (Sointu ym. 2018b, 9–10). Muun muassa Erkkö Sointu (2014) on väitöskirjassaan tutkinut KTVA:ta. Tutkimuksen tulokset puhuvat onnistuneesta BERS-2:n suomennoksesta sekä sen sopivuudesta suomalaisiin kouluihin. Tutkimuksen aineisto koostui oppilaiden itsearvioinneista (N=558), vanhempien arvioinneista (N=328) sekä opettajien arvioinneista (N=282) viidennellä, kuudennella sekä seitsemännellä luokalla. Tuloksista ilmeni myös yhteys käyttäytymisen, tunteiden vahvuuksien ja oppilasopettaja suhteen laadun sekä koulumenestyksen välillä. (Sointu 2014.) Lomakkeessa on 52 väittämää, jotka jakautuvat viidelle (5) vahvuusalueelle. Nämä ovat ihmissuhteet, perheen sisäiset suhteet, näkemys itsestä, toimiminen koulussa ja tunne-elämä. (Sointu ym. 2018a.) Olemme kuvanneet vahvuusalueet kuvassa 5. KTVA pohjautuukin ajatukseen, että oppilailla on muutakin vahvuuksia kuin kouluaineisiin liittyviä akateemisia vahvuuksia sekä niiden hyödyntäminen edesauttaa itsetunnon kasvua, tyydyttävien sosiaalisten suhteiden saavuttamista, yhteistyötaitoja, stressin sietokykyä sekä epäonnistumisten kohtaamista ja niistä selviytymistä (Lappalainen & Sointu 2013).



Kuva 5. KTVA:n viisi vahvuusalueita.

KTVA on erinomainen esimerkki perusopetukseen soveltuvasta arviointivälineestä, jossa arvioidaan lasta ongelmien sijaan myönteiseen sävyyn muotoiluilla väittämällä (Sointu ym. 2018a). Lähtökohtana vahvuuksien arviointiin on muun muassa näkemys siitä, että jokaisessa oppilaassa on vahvuuksia sekä ymmärrys aikuisten suhtautumisen yhteydestä lapsen ja nuoren motivaatioon ja minäkäsitykseen yleisesti ja oppijana. Kyseessä on monitahoarviointiväline, mikä tarkoittaa, että arvioitsijoina toimivat lapsi tai nuori itse, huoltaja sekä opettaja. (Sointu ym. 2018b, 9–14.) Tällä tavalla saadaan samalla sekä kokonaisvaltaista tietoa lapsen ja vahvuuksista eri ympäristöissä toimiessaan, että luotua pohja tuen tarpeen ja tukitoimien suunnittelulle sekä toteutumiselle. Keskiössä on kuitenkin lapsen ja nuoren oma näkemys. (Sointu ym. 2018a; Sointu ym. 2018b.)

Systemaattisesti toteutettava ja monipuolinen vahvuuksien arviointi on omiaan luomaan luottamuksellisen ja vankan pohjan yhteistyölle, kun ongelmien sijaan keskitytään huomaamaan lapsen ja hänen ympärillään olevien asioiden positiiviset puolet. Merkittävää onkin tiedostaa, että KTVA ei ole diagnostinen työkalu, vaan se tulee nähdä pedagogisena työvälineenä, joka antaa loistavat mahdollisuudet oppilaiden vahvuuksien tunnistamiseen ja hyödyntämiseen arjessa. (Sointu ym. 2018a.) Sen lisäksi, että KTVA edistää yhteistyötä, se edistää lapsen ja nuoren myönteistä kasvua sekä antaa mahdollisuuksia tukea oppilasta koulunkäynnissä monin eri tavoin. Opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti tämä tukee myös perusopetuksen yhtä tehtävää oppilaan ohjaamisessa omien vahvuuksien tunnistamiseen,

jolloin niin opinnoissa kuin muissakin elämän osa-alueissa väistämättä vastaan tulevat epäonnistumiset voidaan nähdä oppimistilanteina. (Sointu ym. 2018b.)

Huolimatta siitä, että KTVA pohjautuu yhdysvaltalaiseen teokseen, se soveltuu suomalaiseen koulukulttuuriin tarkoituksen mukaisesti. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) painotetaan tuen järjestämisen yhtenä lähtökohtana olevan oppilaiden ja opetusryhmien vahvuudet. Positiiviseen keskittyvä KTVA pedagogisena työkaluna luo mahdollisuuden arvioida oppilaiden vahvuuksia niin oppilaan, vanhempien kuin opettajan näkökulmasta. Monitahoinen arviointi antaa hyvät edellytykset vahvuuksien hyödyntämiseen koulun arjessa ja opetuksessa keskittymällä hyvään ongelmien sijaan.

3.5 Vahvuuspedagogiikan käänköpuolet

Avola ja Pentikäinen (2020) tuovat esiin vahvuuspedagogiikan kohdannutta kritiikkiä. Vahvuusperustainen positiivinen pedagogiikka saattaa luoda mielikuvia ylitiöpositiivisesta ja ruusunpunaisesta kasvatuksesta, jossa sivuutetaan stressaavat ja epämieluisat asiat sekä kielteiset tunteet. Tämä ei ole pedagogiikan tarkoitus, vaan omien vahvuuksien tunnistamisen kautta sekä pyrkimyksenä myönteiseen ja avarakatseiseen asenteeseen niin itseään kuin muita kohtaan, yksilöt oppivat kohtaamaan ja käsittelemään ei toivottuja kokemuksia ja tunteita. (Avola & Pentikäinen 2020, 37–41.)

Lapsen kehitys- ja osaamisprofiili ei ole tasainen, mikä saattaa tuottaa lahjakkaalle lapselle pulmia esimerkiksi ystävyysuhteiden solmimisessa, kun ikätovereita saattaa kiinnostaa hyvin lapselliset asiat verrattuna pikkuälykköön. Nämä pikkuvanhat lapset saattavat myös laiskistua ja turhautua koulussa, mikäli oppiminen ei haasta heitä riittävästi (Uusikylä 2006). Sen sijaan että he kehittäisivät lahjakkuuttaan monipuolisilla opetusmenetelmillä, he saattavat passivoitua tai muuttua häiriökäyttäytyjiksi opiskelun liian helppouden vuoksi. Tästä syystä on merkityksellistä, että koulussa painotetaan luontevahvuuksia ja pyritään niiden avulla tukemaan myös muita oppilaan luontaisia lahjakkuuksia ja vahvuuksia. Luontevahvuuksien vahvistaminen laajentaa älykkään ihmisen mahdollisuuksia hallita tilannetajua, loistaa taidoillaan ja kokea niistä onnistumisen iloa. Itseensä tyytyväisen ja tasapainoisen henkilön lähellä on usein muillakin hyvä olla. Vaikka luontevahvuuksia opetellaan yhdessä koko luokan kanssa, on huomioitava myös luontaisten taitojen kaipaavan haastetta. On siis merkityksellistä, että lahjakkuudet ja vahvuudet huomioidaan opetuksen suunnittelussa sekä

eriyttämisessä. Lahjakkaiden eriyttäminen luokassa on tärkeää, sillä heillä on oikeus myös sen saamiseen. (Uusikylä 2006.)

Sonja Laine (2010) nostaa esille esteitä, jotka tekevät eriyttämisestä vaikeaa tai jotka koetaan vaikeina. Näitä ovat pelko eriyttämisen työllistyvyydestä, pelko huoltajien suhtautumisesta, oman jaksamisen epäileminen, valmiin materiaalien tai oman osaamisen puuttuminen, johdolta saatu tuen puute ja opetussisältöjen pirstaloituminen (Laine 2010, 5). Joskus opettaja voi myös kokea turhautumista, sillä opettajan ja koulun panostus oppilaiden lahjakkuuksiin kantaa hedelmää usein vasta vuosien päästä (Uusikylä 2006, 32).

Vahvuuspedagogiikalla voi myös aiheuttaa kielteisiä seuraamuksia. Siksi onkin tärkeää vahvuusperustaisessakin opetuksessa hyödyntää jokaisen vahvuudet eriyttämällä myös ylöspäin. Pelkkä vahvuuksien tunnistaminen ei riitä, vaan tarkoituksen mukaisella opetuksen ja huomion suuntaamisella saadaan vahvuuksista kumpuava potentiaali ja voima yksilöiden hyödyksi.

4 Tutkimuksen toteuttaminen

Tutkimuksen päämetodologiaksi on valittu kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimusote. Ominaista laadulliselle tutkimukselle on sen pohjautuminen todellisen elämän kuvaamiseen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 157). Laadullisen tutkimuksen etu on siinä, että siinä ei pyritä tekemään tilastollisia yleistyksiä, vaan pääpaino on tapahtuman, ilmiön tai toiminnan teoreettisessa tulkinnassa (Eskola & Suoranta 1998, 61; Metsämuuronen 2008, 14). Laadullisessa tutkimuksessa on oleellista, että tutkimusaineisto kerätään henkilöiltä, joilla oletetaan olevan mahdollisimman paljon tietoa ja kokemusta tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85), joka mahdollistaa mahdollisimman kokonaisvaltaisen tutkimuksen tekemisen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 157). Tästä syystä tähän tutkimukseen valikoitui kokemusta omaavien erityisopettajia, jotka toteuttavat vahvuusperustaista opetusta osana opetustaan. Tutkimus toteutettiin parityönä.

4.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tarkoitus on saada erityisopettajien ajatuksia ja kokemuksia vahvuusperustaisesta opetuksesta erityisen tuen oppilaiden parissa. Tarkoituksena oli selvittää millaisena erityisopettajat kokevat oppilaiden vahvuuksiin perustuvan opetuksen, vahvuuksien opettamisen erityisen tuen oppilaille, siitä saadut hyödyt sekä sen mahdollinen yhteys oppimismotivaatioon. Lisäksi halusimme selvittää myös siitä aiheutuvan mahdollisen kuormituksen tai omat epävarmuuden tunteet, jotka saattavat vaikuttaa vahvuuksien opettamiseen. Tavoitteena oli saada erityisopettajien äännet kuuluviin sekä koottua yhteen niin positiiviset kuin negatiiviset kokemukset vahvuusperustaisesta opetuksesta.

Aluksi meillä oli kolme tutkimusongelmaa, mutta tutkimusaineistosta nousi niin vahvasti esille vahvuuksien opettamisen ja opettajien työhyvinvoinnin välinen yhteys, että päätimme tehdä vielä neljännen tutkimuskysymyksen liittyen työhyvinvoinnin ja vahvuuksien opettamisen yhteyteen. Lisäksi toinen tutkimuskysymys “Millaisia asioita erityisen tuen oppilaat ovat saavuttaneet vahvuuksiin perustuvan opetuksen myötä erityisopettajien näkökulmasta?” muovautui haastattelujen litteroinnin aikana nykyiseen muotoonsa.

Tutkimuskysymyksiä ovat:

1. Miten erityisopettajat suhtautuvat vahvuuksien opettamiseen?
2. Millaisia asioita erityisen tuen oppilaat ovat saavuttaneet vahvuuksiin perustuvan opetuksen myötä erityisopettajien näkökulmasta?
3. Millaisia kokemuksia erityisopettajilla on vahvuuksien opettamisen yhteydestä oppilailta esiintyneisiin negatiivisiin vaikutuksiin?
4. Miten erityisopettajat ovat kokeneet vahvuuksien opettamisen vaikuttaneen heidän omaan työhyvinvointiinsa?

4.2 Aineiston kerääminen ja tutkimukseen osallistujat

Aineiston keruutavaksi valitsimme teemahaastattelun, joka antaa tutkimuksen näkökulmasta parhaimmat mahdollisuudet opettajien omien kokemusten kartoittamiseen sekä niiden tulkintaan. Teemahaastattelu on välimuoto lomake- ja avoimesta haastattelusta, mikä tarkoittaa ennalta mietittyjä teemoja ja niihin kytkettyjä tarkentavia kysymyksiä, joiden avulla pyritään löytämään tutkimuksen kannalta merkityksellisiä kannalta. Kysymyksiä ei kuitenkaan esitetä tietyssä järjestyksessä tai vain tietyllä tavalla muotoiltuna. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2007; Tuomi & Sarajärvi 2009, 73–75.)

Aineisto kerätiin haastattelemalla kahdeksaa eri puolella Suomea työskentelevää erityisopettajaa tai erityisluokanopettajaa, jotka painottavat opetuksessaan vahvuuspedagogiikkaa ja opettavat erityisen tuen oppilailleen vahvuuksien tunnistamista sekä niiden hyödyntämistä. Informantit olivat erityisopettajia tai erityisluokanopettajia, joita tässä tutkimuksessa kutsutaan yhteisnimityksellä erityisopettajat tai informantit. Mukaan haastateltaviksi otimme erityisluokanopettajan tai erityisopettajan nimikkeellä toimivia henkilöitä huolimatta heidän koulutus- tai pätevyystaustastaan. Toivoimme haastateltavilta kuitenkin muutaman vuoden kokemusta erityisen tuen oppilaiden kanssa työskentelystä opettajan roolissa. Haastateltavat löysimme Facebook-sovelluksen Erkkamaikat- ja Huomaa hyvä!-ryhmistä. Syksyllä 2022 laitoimme ryhmiin alustavaa idean aiheesta ja kyselimme halukkaita osallistumaan tutkimuksemme. Saimme nopeasti alustavasti ilmoittautuneita, joihin lupasimme olla yhteydessä aiheen tarkentuessa ja tutkimussuunnitelman edistyessä.

Palasimme asiaan vuoden 2022 lopussa ja kaikki alun perinkin kiinnostuksensa ilmaisseet olivat edelleen halukkaita haastateltaviksi. Haastattelut aloitettiin tammikuussa 2023.

Haastattelut olivat teemahaastatteluja, mikä on yleinen fenomenografisen tutkimuksen aineiston keräysmetodi (Kakkori & Huttunen 2014). Teemahaastattelua voidaankin kuvailla melko vapaaksi keskustelunomaiseksi tavaksi käydä läpi tutkimuksen kannalta oleellisten ja ennalta suunniteltuja teemoja. Teemahaastattelussa huomioitavaa on haastateltavien kokemusten ja merkitysten laajuus vaihtelevasti eri teemojen sisällä. Toisella voi olla enemmän sanottavaa johonkin teemaan kuin toisella. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Teemahaastattelun keinoin saimme opettajien kokemuksia esiin heidän omat näkemyksensä ja kokemuksensa lähtökohtana, mutta myös pidimme haastattelun ”oikeilla raiteilla” tutkimuksen kannalta, koska tavoitteena on löytää saadusta aineistosta tämän tutkimuksen tutkimusongelman kannalta merkityksellisiä tulkintoja ja näkemyksiä. Sen lisäksi, että haastattelun käytön etuna on sen joustavuus sekä mahdollisuus toistaa tai selventää kysymys, teemahaastattelu on omiaan löytämään tutkimustehtävän ja ongelmanasettelun kannalta oleellisia ja merkityksellisiä vastauksia (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73; Tuomi & Sarajärvi 2018, 88).

Haastattelut tehtiin tammikuun ja helmikuun 2023 välisenä aikana etäyhteydellä Teams-ohjelman kautta. Haastateltaville lähetettiin etukäteen tietosuojailmoitus, tiivistetty tutkimussuunnitelma sekä haastattelun runko (Liite 1). Näin haastateltavat ehtivät tutustumaan haastattelun teemoihin ja avoimiin kysymyksiin ennalta. Varsinaisen haastattelujen aikana vallitsi keskusteleva ilmapiiri, joka tarkoitti haastattelujen etenemistä dialogimaisesti haastattelurunkoa mukaillen, ja loi mahdollisuuden tehdä tarkentavia lisäkysymyksiä haastateltavien antamien vastausten perusteella. Tavoitteena oli saada aineistoon tutkimusongelmien kannalta merkityksellisiä teemoja, tulkintoja ja näkemyksiä. Tuomi & Sarajärvi (2018, 88) toteaaakin teemahaastattelun tarkoituksen olevan tutkimustehtävän ja ongelmanasettelun kannalta oleellisten ja merkityksellisten vastauksien löytämisen.

Koska haastateltavat toimivat yksilöllisesti, on hyvä toteuttaa ainakin yksi koehaastattelu ennen varsinaisten haastatteluiden aloittamista. Myös haastattelurungon ja teemojen toimivuuden ennalta testaaminen on hyödyllistä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007.) Ennen tämän tutkimuksen haastatteluiden aloitusta toteutettiin yksi ennalta sovittu koehaastattelu. Vastaajaksi valikoitu juuri valmistunut opiskelukaveri, joka työskentelee alakoulussa erityisopettajana ja käyttää opetuksessaan vahvuusperustaista opetusta.

Testihaastattelu suoritettiin etäyhteydellä ennalta sovittuna ajankohtana Teams-ohjelmaa hyödyntäen. Testihaastattelu nauhoitettiin, jotta haastattelun sisältöön, sen kulkuun ja omaan toimintaamme haastattelijoina pystyimme palaamaan myöhemmin. Lopuksi haastateltava sai kertoa hänen mielipiteensä haastattelun sujuvuudesta, kysymysten asettelusta ja sisällöstä sekä siitä, kuinka helpolta tai vaikealta vastaaminen ja keskustelu annetuista aiheista tuntui. Aihe ja siitä keskustelu olivat haastateltavalle mieleisiä, ja hän koki kysymyksiin vastaamisen suhteellisen helpoksi. Yhden kysymyksen (numero 8; “Millaisia positiivisia vaikutuksia olet mielestäsi havainnut vahvuusperustaisella opetuksella?”) kohdalla päädyimme hieman muokkaamaan kysymyksen sisältöä, jotta siihen vastaaminen olisi varsinaisessa tutkimuksessa helpompaa. Samalla päädyimme muokkaamaan myös kysymystä numero 10, jossa kysytään opettajan kokemia vahvuusopetuksen aikaansaamia negatiivisia vaikutuksia ja kokemuksia. Pilottihaastattelua emme käyttäneet tutkimuksen analyysissa.

4.3 Aineiston analyysi

Kun kyseessä on laadullinen tutkimus, on analyysin tarkoituksena tiivistää ja selkeyttää kerättyä aineistoa ja tuottaa sen avulla uutta tietoa tutkittavasta asiasta (Eskola & Suoranta 1998, 138; Tuomi & Sarajärvi 2009, 108). Haastattelumateriaalia kertyi yhteensä 344 minuuttia eli 5 tuntia ja 44 minuuttia, jotka litteroitiin eli kirjoitettiin puhtaaksi sanasanaisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 217). Litteroinnin ulkopuolelle jätettiin alkusanat, loppukiitokset sekä mahdolliset varsinaisesta teemasta ohi menevät kommentit. Näitä oli mm. keskustelut koulukoira-toiminnasta tai opettajien kommentit, jotka eivät liittyneet haastattelukysymyksiin ja teemaan. Litteroitua tekstiä kertyi yhteensä 82 sivua A4-koossa, fonttikokona 12 ja fonttina Times New Roman sekä rivivälinä 1,5.

Tutkimusaineisto analysoitiin fenomenografisen tutkimussuuntauksen avulla. Fenomenografinen tutkimus sopii tutkielmaamme hyvin, koska se korostaa kontekstuaalisuutta. Tarkoituksena on ymmärtää opettajien kokemuksia, käsityksiä sekä niiden välisiä keskinäisiä suhteita koskien vahvuusperustaista opetusta. Fenomenografisessa tutkimuksessa tavoitteena on juuri löytää ihmisten erilaisia käsityksiä ja niiden sisältöjen eroavaisuuksia eli se tarkastelee asioita toisen asteen näkökulmasta. (Huusko & Paloniemi 2006, 121.) Fenomenografisen tutkimuksen tarkoituksena ei siis ole selittää ja ymmärtää sitä, miten asiat ovat, vaan miten informantit ajattelevat asioiden olevan. Tutkimussuuntauksen mukaan ajatellaan, että todellisuus on sama kaikille, jonka jokainen kokee, ymmärtää ja käsitteellistää yksilöllisesti.

(Huusko & Paloniemi 2006; Kakkori & Huttunen 2014; Kettunen 2023.) Tämän tutkimuksen aineiston keruussa käytetty teemahaastattelu tukee avointa kysymyksenasettelua, joka on Mira Huuskon ja Susanna Paloniemen (2006) mukaan edellytys erilaisten käsitysten esiin nousemiseksi aineistosta.

Laadullisessa tutkimuksessa aineisto on yleisesti tekstimuodossa olevaa aineistoa, joka on esimerkiksi äänitetyn haastattelun tekstiksi purettu sisältö (Rantala 2010, 111). Tämän tutkimuksen aineiston litterointi aloitettiin heti haastatteluiden jälkeen. Kukin vastaaja sai numeron (1-8), jota käytettiin kaikissa heidän kommenttiensa yhteydessä. Kun kaikki haastattelut oli käyty huolellisesti ja perusteellisesti läpi, alkoi aineistoon perehtyminen lukemalla litteroitua tekstiä läpi useaan kertaan.

Analyysi fenomenografisessa tutkimuksessa etenee vaiheittain etsimällä rakenteellisia eroja, joiden avulla saadaan selvyyttä informanttien käsitysten suhteesta tutkittavaan ilmiöön. Eli pyritään kuvaamaan erilaisia näkemyksiä tutkittavasta ilmiöstä. Informanteilla voi olla useampi käsitys tutkittavasta ilmiöstä ja se voi vaihdella eri tilanteissa ja eri ajankohtana. Aineiston tulkinta on vuorovaikutuksessa aineiston kanssa analyysin jokaisessa vaiheessa. Aineisto toimii tutkimustulosten kategorisoinnin pohjana. (Huusko & Paloniemi 2006; Kettunen 2023.)

Huusko ja Paloniemi (2006) kuvaavat hyvin fenomenografisen analysoinnin etenemisestä, josta olemme ottaneet punaisen langan myös tämän tutkimuksen analysointiin. Analyysin ensimmäisessä vaiheessa etsitään, tunnistetaan ja kuvataan informanttien käsityksiä ja kokemuksia (Kettunen 2023). Oleellista on huomion kohdentaminen ajatukselliseen kokonaisuuteen eikä yksittäisiin sanoihin tai ilmauksiin (Huusko & Paloniemi 2006, 167). Ensimmäisessä vaiheessa aloitimme litteroidun aineiston lukemisen huolellisesti läpi useaan otteeseen hahmottaaksemme kokonaisuutta. Poimimme aineiston lukukerroilla erilliseen tiedostoon mielestämme merkityksellisiä ilmauksia silmällä pitäen tämän tutkimuksen tutkimusongelmia. Aineistosta nousi selkeästi esille työhyvinvointiin liittyviä merkityksellisiä huomioita, joten tässä vaiheessa tutkimukseemme otimme vielä neljännen tutkimuskysymyksen. Lopulta saimme koottua merkitysyksiköitä tutkimuskysymyksittäin.

Analyysin toisessa vaiheessa merkitykselliset ilmaukset lajitellaan ja ryhmitellään kategorioiksi (Huusko & Paloniemi 2006, 168). Kukin kategoria kuvaa jotain erilaista tapaa kokea tutkittava ilmiö (Kettunen 2023). Analyysin tässä vaiheessa vertailimme ensimmäisen tason merkitysyksiköiden samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia sekä nimesimme nämä kategoriat alustavasti. Vastauksista löytyi samankaltaisia ilmauksia, vaikkakin informantit saattoivat

käyttää keskenään hieman erilaisia sanamuotoja ja ilmaisuja. Näiden nimettyjen kategorioiden avulla pystyimme tekemään tarkempaa jaottelua merkitysyksiköiden välisistä suhteista ja sijoittamaan ne harkitusti nimettyjen kategorioiden alle.

Analyysin kolmannessa vaiheessa kuvataan kategorioita abstraktimmalla tasolla ja tarkentamalla niiden välisiä suhteita (Huusko & Paloniemi 2006, 168). Fenomenografisen analyysin ytimen mukaisesti merkityksellisten ilmauksien vertailu etsimällä niistä eroavaisuuksia ja samankaltaisuuksia auttavat tutkijaa etenemään erilaisten käsitysten hahmottamiseen sekä tunnistamaan niiden välisiä merkityksellisiä suhteita (Kettunen 2023). Tässä vaiheessa paneuduimme uudelleen merkityksellisiin ilmauksiin sekä koko aineistoon tekemällä muistiinpanoja ilmauksien sisällöistä. Näin alustavat kategoriat yhdistettiin lopullisiksi kuvauskategorioiksi, jotka esitetään tulosluvussa tutkimuskysymyksittäin eriteltyinä. Kysymysten eroavaisuuden vuoksi päädyimme erittelemään jokaisesta kysymyksestä oman kuvauskategorian, jotka esitellään tulosluvussa omien lukujen alla.

Jaana Kettunen (2023) viittaa Martonin ja Boothin (1997) kolmeen laatukriteerin kategorioissa, joita ovat kategorioiden looginen järjestys toisiinsa sekä kategorioiden tulee olla määrältään rajattua ja mahdollisimman pieniä sekä niiden tulee kuvata selkeästi kokemusta ilmiöstä. Kategorioinnin systeemejä voi olla erilaisia, mutta tässä tutkimuksessa kyseessä on horisontaalinen systeemi. Tällöin kategoriat ovat eritelty niiden sisällöllisten erojen perusteella ja ovat näin ollen keskenään samanarvoisia (Huusko & Paloniemi 2006, 169).

5 Tutkimuksen tulokset

Tässä pro gradu -tutkielmassa keskitytään erityisopettajilta kerättyyn kokemukseräiseen tietoon vahvuusperustaisen opetuksen käytöstä oppimistilanteissa. Tavoitteena oli kerätä tietoa nimenomaan erityisopettajien omista kokemuksista aiheeseen liittyen ja analysoida aineisto fenomenografisella lähestymistavalla, missä kontekstuaalinen näkökulma on vahvasti edustettuna.

Seuraavaksi esitellään tulokset tutkimuskysymyksittäin, jolloin on pyritty käsittelemään erityisesti niitä erityisopettajien kokemuksia, jotka nousivat aineistosta esiin. Huomionarvoista on myös se, että kontekstuaalisuuden vuoksi opettajat saattoivat kokea saman asian useaan eri kategoriaan sisällytettynä sekä samanaikaisesti myös positiivisen ja negatiivisen näkökulmista.

5.1 Erityisopettajien suhtautuminen vahvuuspedagogiikan käyttöön

Kaikki tähän tutkimukseen osallistuvat erityisopettajat suhtautuivat suurella innolla ja uteliaisuudella vahvuuksia painottavaan pedagogiikkaan. Osa koki sen luontaisena tapana toimia ja ajatella asioista, kun taas yksi erityisopettaja oli tehnyt pitkän työuran jälkeen tietoisien päätöksen aloittaa systemaattisen vahvuuksiin perustuvan opetuksen. Huomionarvoista kuitenkin oli, että omasta positiivisesta vireestään huolimatta, erityisopettajat olivat työyhteisössään usein ainoita tai ainakin vähemmistönä käyttämässä ja hyödyntämässä vahvuuspainotteista pedagogiikkaa.

Wenström (2022) nostaa esille opettajien uupumisen lisääntyvän, mikäli he jäävät yksin toteuttamaan vahvuuksiin perustuvaa positiivista pedagogiikkaa. Tämän tutkimuksen vastaajista jokainen oli tehnyt itse valinnan vahvuuksia painottavan pedagogiikan käytöstä ja moni heistä toivoi, että suuntauksesta tulisi vähitellen myös koulun yleinen linja arjessa. Näin he saisivat tukea omalle työlleen sekä lisättyä hyvän näkymistä koko työyhteisössä.

Erityisopettajien suhtautuminen vahvuuksia painottavaa pedagogiikkaa kohtaan jakautuu aineistosta nousseisiin teemoihin, joista on laadittu taulukon mukainen kuvauskategoria. Kuvauskategoriat ovat luontainen tapa, oma valinta, koulutuksen tarve sekä ratkaisukeskeisyys. Tulosavaruutta hahmottaessa on huomioitu opettajien puheissa kuuluva monipuolinen osaaminen ja kontekstuaalisuus, joiden perusteella on päädytty tähän lopputulokseen. Kukin kategoria esitetään tässä tulosluvussa omana alalukunaan.

TAULUKKO 1. Erityisopettajien suhtautuminen vahvuuspedagogian käyttöön

Suhtautuminen vahvuuksien käyttöön			
Luontainen tapa	Oma valinta	Koulutuksen tarve	Ratkaisukeskeisyys

5.1.1 Luontainen tapa

Heikkinen ja Huttunen (2002) nostavat esille ihmisen luontaisen ja inhimillisen tarpeen hyväksytyksi ja huomioiduksi tulemisen tarpeesta ehdoitta ja omana itsenään. Tämän tutkimuksen valossa näyttää siltä, että haastatellut ja vahvuuksia painottavat erityisopettajat kokevat toisten ihmisten huomioimisen luontaisena ja itselle ominaisena tapana kasvattaa ja opettaa. Hyvän huomaaminen asuu heissä sisällä ja se on ohjannut heitä käyttämään tätä arvokasta ja luontaista taipumusta opetuksessaan. Osa erityisopettajista koki vahvuuksien näkemisen luontaisena kykynä. Osalla puolestaan oli taustalla henkilökohtainen tai ammatillinen herääminen, joka oli antanut sysäyksen vahvuuksien käytölle osana omaa opetusta.

Se on ollut aina mussa, mutta se on vahvistunut tietenkään iän myötä ja sitten työskentelyn myötä. Ja jotenkin se semmoinen, että sä näet, sä pystyt näkemään siinä huonon käytöksen ja välin niiden haasteiden, mitä nyt voi ollakaan kun on erityisiä piirteitä, niin se on niin kun että jotenkin aina pystynyt näkemään sen taakse, (V1)

...aika monella vähä jo jotenkin automaattisesti osa omaa opetusta. (V2)

Se on ollut niinku perusta mulle mun työlle. (V3)

Mää ajattelen, että se on jotain mitä mä en ole oppinut kirjoista vaan se on jotain, mikä liittyy minuun ja minun persoonanaan ja se on mulle automaattinen ja luontainen tapa tehdä tota työtä. (V7)

Osalla informanteista oli jo pitkä työkokemus takana, jonka aikana he olivat tehneet tietoisesti valinnan alkaa toteuttamaan säännöllistä ja systemaattista vahvuuspedagogiikkaa osana opetustaan. Jonkinlainen oivallus oli noussut tällöin oppilaiden moninaisista tarpeista ja henkilökohtaisesta ymmärryksestä, että jotain pitäisi tehdä toisin. Toisinaan oivalluksen takana

on ollut aiheeseen sopiva koulutus, joka on avannut silmät näkemään asiat toisin. Jos oppilaat voisi vaan ”huutaa hiljaisiksi”, ei erään erityisopettajan mielestä olisi mitään tarvetta pienryhmien muodostamiselle. Kun tarve kuitenkin on jatkuvasti kasvava, tulee siihen kehittää sellaisia pedagogisia ratkaisuja, jotka tukevat oppilaiden myönteistä kehitystä.

Mä löysin sen sisäisen kasvattajapaloni et mä haluan olla semmonen opettaja joka tuo jokaisen yksilölliset vahvuudet yksilölle itselleen näkyviksi. (V3)

Mä otan oikeasti siinä vastuun siitä, miten mä toimin enkä mä ole vaan jonkun perinteen uhri, joka marttyyrinä siellä syyllistää lapsia. (V3)

Kun noudattaa tämmöstä positiivista tai vahvuus, vahvuuksiin perustuvaa pedagogiikkaa, niin meidän ei tarte toteuttaa mitään uhkauksia. Että meidän ei ylipäättään tarte uhkailla millään mun mielestä. (V5)

...on jäänyt tiettyjä asioita hampaankoloon, niin sitten niinkun sen puoleen erityisopetus ja ne erityisoppilaat on ollut niinku hyvin lähellä sydäntä. (V4)

Jos me puhutaan oikeasti vahvuusperustaisesta pedagogiikasta, niin kyllä se on tietoinen valinta. Ja silloin kun sie teet tietoisin valinnan, sie alat toteuttamaan jotakin pedagogiikkaa, niin kyllä sun pitää kans niinkö tehdä sen eteen sitten sitä työtä. Suunnitella, toteuttaa ja arvioida, (V5)

Usein varsinkin näiden nepsyjen kanssa toimii paljon paremmin se, että siihen johonkin tiettyyn juttuun voi olla joku syy ja sitten kun se on neuvoteltu tietyllä kikalla, niin se homma onnistuu, kun että siitä tulee semmonen vastakkainasettelu, niin. (V6)

Se oli ihan todella hieno homma et musta tuntuu, että mun silmälasien väri ihan vaihtuu, että mä katson maailmaa ihan eri tavalla nyt sitten. (V7)

Erityisopettajat kuvailivat myös sitä, miten tämä luontainen ja sisäinen vahvuuksien käyttö näyttäytyy pienluokkien jokapäiväisessä arjessa ja omassa opettajuudessa. Myös erilaiset palkkiot ja vahvuuksia harjoittavat leikit tukivat vahvuuksien omaksumista. Informanttien kommentteista nousi hyvin vahvasti esille se, että vaikka vahvuuksille saatetaan varata oma oppitunti viikossa, niin se perussiemen ja vahvuuskielen käyttö on istutettu luokan rakenteisiin ja jokapäiväiseen arkeen lisäksi. Tätä tukee myös Avolan ja Pentikäisen (2020, 107) huomio siitä, että esimerkiksi luonteenvahvuuksien termit voivat olla vaikeasti ymmärrettäviä, joten niiden avaaminen lapsen kielelle sopivaksi on tarpeen. Sama tarve toteutuu myös suomi toisena kielenä oppilaiden kohdalla. Vahvuuskielen säännöllinen ja oppilastason käyttö tukee vahvuuksien vaikuttavuutta ja siirrettävyyttä vähitellen myös oppilaiden väliseen kommunikaatioon.

Se on tavallaan joka päivässä ja joka hetkessä, että se on sitä ihan perus olemista. (V2)

Se on kyllä ihan arjessa läpi jokaisessa hetkessä, et se jotenkin sopii mun persoonaan. (V4)

Se on koko ajan mukana ja se on tosiaan mulle ehkä se tärkein työkalu mun työssä, mitä mä käytän jatkuvasti. (V7)

Mä oon vähän silleen sitä rakentanut, yritän siis kuljettaa sitä vahvuuksia koko ajan mukana siinä, mutta maanantaisin meillä on tämmöinen yks tunti, missä alkuun käydään läpitte viikonloppukuulumisia ja näitä, mutta siinä on aina niinku teemana viikon vahvuus. (V6)

...mutta ne on tosi taitavia sitten taas huomaamaan muissa niitä hyviä juttuja. (V2)

Ku mullakin on ollut yks tämmöinen tyttö, kenen kanssa on ollut ihan täys Via Dolorosa, ja sitten meillä oli liikuntatunnilla, tehtiin jotain just tämmöisiä tunneitaitoharjoituksia, missä oli kehukuja, että kaikki meni sen kehukujan läpi ja muut kerto hyviä asioita. Ja sit kun yhtäkkiä tää tyttö kattokin mua silmiin, kun mä menin sen kehukujan läpi kanssa ja olikin silleen, että "Sä olet paras ope". (V7)

Osalla tutkimukseen osallistuneista erityisopettajista oli omasta nuoruudesta tai kouluajalta kokemuksia, joilla on vaikutuksia omaan opettajuuteen sekä tapaan kohdata oppilaita ja heidän erityispiirteitään. Jokainen ansaitsee tuntea ja kohdata edes yhden ihmisen, jolle riittää sellaisena kuin on. Tätä tukee myös Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2016, 10) huomio siitä, kuinka murskaavaa on, jos oppilas kokee kouluajan jälkeen, ettei ole onnistunut koko aikana missään. Tätä ajatusta tukee erityisopettajien omat kokemukset siitä, mikä ajatus ohjaa heidän opettajuuttaan ja sitä, kuinka he eivät halua olla kenenkään unelmien esteenä.

Kun itsellä on ollut joskus nuorempana omat haasteet, niin sitten vaan myös niin kun palannut tosi paljon siihen, että miksi että miten mua, että mulla on ollut haasteita mulla itsellä, niin miten niihin on sitten ympäristö ehkä suhtautunut? (V1)

Kyllähän se metsä vastaa niin kun sinne huudetaan. (V2)

Niin sitten mä oon nähnyt merkityksellisenä, että tarvitsee olla se yksi semmoinen tyyppi elämässä, joka uskoo suhun aina ja näkee sussa sen että, antaa sen katseen sulle, että sä oot just hyvä noin. (V1)

Niin ehkä just se, että mä haluan luoda sitä myönteistä tulevaisuutta tollasilla puheilla, koska sitten taas joillakin vanhemmilla on ihan hirveen kielteinen ajatus, että no niin nyt siitä ei ikinä voi tulla sitä tai tätä. Mistä mä tiedän opetanko mä Suomen tulevaa presidenttiä, en mistään. (V7)

Sitten mun mielestä se semmonen realismi siinä, että on ne vahvuudet kaikilla. (V2)

Samaan aikaan kuin sisäinen kyky nähdä ja käyttää vahvuuksia on haastateltujen erityisopettajien erityispiirre. He painottavat kuitenkin vahvuuksien käytön suunnitelmallisuutta, aitoutta ja säännöllisyyttä. Tähän moni opettaja varaa aikaa tunnin viikossa, jonka he ovat merkanneet lukujärjestykseen. Kun asia on lukujärjestyksessä, se on konkreettisena ja kaikille esillä oleva opetettava aihe. Osa oppilaista rakensi kulloinkin pidettävän vahvuustunnin oppilaista nousevien tarpeiden mukaisesti.

Siitä saattaa tulla semmonen olo ehkä muille, että se ei oo ihan aitoa tai se on semmosta väkinäistä. Mutta en niinku koe itellä se olis missään vaiheessa niinku menny semmoseks. (V2)

...yritän tässä nyt korostaa tässä sen oivalluksen ja semmosen suunnitelmallisuuden merkitystä. Että se ei voi olla vaan joku ideologia tuolla takaraivossa, että tottakai minä huomaan vahvuuksia. Vaan se on semmonen asia, että sun pitää oikeasti miettiä miten sinä sitä toteutat. (V5)

Se on ihan lukujärjestyksessä meillä ja lapset puhuu varistunnista. Ja se on semmonen tunti, jolloin me sitten oikein tietoisesti tehdään kaikkia harjoituksia, pelataan pelejä ja hyödynnetään kaikkia niitä materiaaleja, joita mie olen kerännyt. (V5)

Melkeinpä ihan sen tarpeen mukaan, että ne tarpeet mitkä nousee, nousee oppilailta, niin niistä mä sitten räätälöin oppituntien aiheet. (V7)

Haastatteluun osallistuneet erityisopettajat kokivat vahvuudet luontaiseksi osaksi omaa opettajuuttaan. Silti osalle sysäys vahvuuksia painottavaan pedagogiikkaan saattoi tulla joko omista usein negatiivisista kokemuksista tai se nousi oppilaiden moninaisista tarpeista. Erityisopettajat olivat oivaltaneet sen tosiseikan, että perusopetuksen on tarkoitus olla oppilaita kannustavaa, eikä suinkaan lannistavaa. Opettajien puheista nousi esille heidän kokemansa vastuu siitä, miten he toiminnallaan vaikuttavat oppilaiden tulevaisuuteen. Erityisopettajat olivat tiedostaneet myös sen, että systemaattinen ja säännöllinen hyvä puhe arjessa tukevat vahvuuksien kautta vahvistettavien taitojen kehittymistä. Näin ne siirtyvät myös oppilaiden keskinäisiin puheisiin ja oppilaiden kykyyn havaita hyviä asioita myös itsessään. Tämän havainnon myötä syntyy myös kyky vaikuttaa omaan toimintaan.

5.1.2 Oma valinta

Kaikki haastatellut erityisopettajat oli tehneet oman päätöksen alkaa toteuttamaan vahvuuksia painottavaa pedagogiikkaa. Osalla saattoi löytyä työyhteisöstä jotain vertaistukea tämän pedagogiikan käytölle, mutta pääosin he olivat melko yksin asian kanssa. Omalla valinnalla tarkoitetaan tietoista valintaa sille, miten erityisopettaja haluaa toteuttaa opettajuuttaan. Vaikka vahvuuksien käyttö olisi opettajan oma valinta, tukee työyhteisön yhteiset toimintalinjat omaa ajattelua. Suuri osa informanteista oli työyhteisössään vahvuuksia käyttävien opettajien vähemmistössä tai jopa ainoita. Heidän puheistaan kuului toive siitä, että vahvuuksia painottava pedagogiikka olisi tulevaisuudessa koulun yhteinen linja. Opettaja saattaa uupua tai turhautua, jos ei pysty jakamaan pedagogisia periaatteitaan kenenkään kanssa. Myös Avola ja Pentikäisen (2020) korostavat koulun ja työyhteisön merkitystä sekä tukea oman työn ja jaksamisen näkökulmasta. Jaettu ilo on yhteinen ilo. Osa erityisopettajista sai kuitenkin tukea ja kannustusta vahvuuspedagogian käytölle koulun rehtorilta. Osa puolestaan haaveili, että heidän vahvuuksiansa painottuva opetus huomataan työyhteisössä, ja siitä kiinnostutaan vähitellen hyvien tulosten myötä. Eräs erityisopettaja koki kuitenkin tärkeämmäksi olla tukemassa oppilaita kuin työyhteisöä.

Hän (rehtori) vahvasti näkee opetuksen niin kun enemmän sen kasvatuksenkin puolelta, että ei opsin ja niiden sisältöjen vaan. Että mun mielestä hän sanoi hienosti, että sydämen sivistystä, joka on mun mielestä ihan super hienosti sanottu. Että se ei ole sitä opsin sisältöä pelkästään, vaan se on sitä kaikkea muuta. (V1)

Mä oon ehkä meillä ollut se, joka on yrittäny sitä ilosanomaa viedä niinku eteenpäin ja tosi moni on niinku siihen lähteny mukaan. (V2)

Oon mielummin niiden heikompien lasten puolella kuin sen opettajayhteisön puolella. (V3)

Jos siihen ei koulutusta saa, niin jotain muuta vertaistukea. Kollegalta, joka sitä on toteuttanut. (V5)

Ja sitten on sattunu ohjaajat, jotka on hyvin samanhenkisiä ja näkee sen asian niinku samalla tavalla, että ei vellota ongelmissa. (V6)

Mie uskon siihen positiivisen esimerkin ja semmosen vertaistuen voimaan. Että mie toivon, että joku minun lähellä näkee tai joku kuulee tai joku huomaa, et meillä on tämmönen. Mie saan vielä sen tilaisuuden, että mie pääsen tätä ilosanomaa jakamaan eteenpäin ja saisin sitä niinku levitettyä eteenpäin tätä hommaa. (V5)

Meidän koulun linjat on yksi sekametelisoppaa suoraan sanottuna. (V7)

Kyllä se tällä hetkellä vielä on mun oma valinta, että siihen ei ole sellaista isoa velvoitetta, mutta toki sit ehkä se on jossakin määrin huomattu, koska mulle tuli juuri vaan siis ilmoitus, että meidän vesossa sitten yksi paja on positiivinen pedagogiikka ja sinä vedät sen pajan. (V6)

Tutkimukseen vastanneet informantit ovat tehneet oman ja tietoisin valinnan vahvuuspedagogian käytöstä omassa opettajuudessaan. Osa sai koulussaan tukea kollegoilta tai rehtorilta, mutta osa kulki valitsemaansa polkua melko yksin. Nämä yksin vahvuuspedagogiikkaa toteuttavat erityisopettajat olivat kuitenkin hyvin vakuuttuneita vahvuuksien ja positiivisen pedagogiikan vaikutuksista. He luottivat ja toivoivat, että hyvän huomaaminen siirtyy myös luokkahuoneen ulkopuolelle ja alkaisi siten kantamaan hedelmää laajemminkin työyhteisössä. Tulevaisuudessa siinsi haave koulun yhteisestä linjasta vahvuuksien käytön suhteen.

5.1.3 Koulutuksen tarve

Myös kouluttautumisen ja itsensä kehittämisen tarve nousi esille erityisopettajien kokemuksista ja kommentteista. Samaan aikaan kun vahvuuksien käyttö oli oma ja luontainen työskentelytapa, siihen koettiin tarvetta saada lisäkoulutusta, uutta materiaalia ja ideoita. Erityisopettajat kokivat, että aiheesta on melko paljon saatavilla materiaalia ja aineistoa, mutta niiden etsimiseen ja soveltamiseen omalle ryhmälle sopivaksi menee melko paljon aikaa. Moni koulutus sivuaa samankaltaisia sisältöjä, jolloin koulutukset tukevat toisiaan. Puheenvuoroissa nousi esille myös yleisesti selkeä tarve vahvuusperustaiselle koulutukselle työyhteisöille.

Mitä vahvuuksia oppilaasta löytyi niinku luonteen vahvuuksien kautta, niin sitten niinku sitä kautta rupesi jotenkin rakentaa sitä omaa opetusta noin viisi vuotta sitten. (V1)

...et ite oon sellanen tiedonhaluinen et mitä uutta, mut et ihan sitä nostetta siihen arjen puurtamiseen myös. (V4)

Hyvä koulutus ei mene siis ikinä hukkaan ja ainakin se voi muistuttaa jostakin, mikä on itsellä jäänyt siitä aiheesta, että tonhan olisi kans voinut tehdä, koska mitään uuttahan ei pysty sisään ajamaan silleen kerralla. (V6)

Nyt kun vahvuusperusteinen on tullut niin tavallaan, että jos sä et oo sitä tutustunut etkä ymmärtänyt eikä oo niin persoonaltaan oo sillä tavalla ajatellu asioita, niin se tekis tosi hyvää monille. (V8)

Erityisopettajien puheissa nousi esille heidän oma mielenkiintonsa vahvuuksia painottaviin koulutukseen sekä materiaaleihin. Moni on lisäkouluttanut itseään koulutuksin, jotka tukevat myös vahvuuksien käyttöä. He kokivat tarpeen olevan sekä oman osaamisen tueksi, mutta sen tärkeys koettiin myös työyhteisön osaamisen kannalta tärkeänä.

5.1.4 Ratkaisukeskeisyys

Ratkaisukeskeisyys nousi esille opettajien puheissa erilaisina positiivisina keinoina ja välineinä, joilla he ratkoivat arjen tilanteita koulussa. Vahvuuspedagogiikassa ratkotaan usein pitkäjänteisesti ja suunnitelmallisesti monenlaisia pulmia, mutta myönteisin keinoin. PERMA-teoriassa ajatus on suunnitelmallisuudessa ja pitkäjänteisessä työskentelyssä (Norrish, 2015, 245). Myös Voimakehä nojautuu hyvinvointi- ja ratkaisukeskeiseen ajatteluun (Wenström 2022). Edellä mainitut ratkaisukeskeisyyttä korostavat teoriat ovat yksi esimerkki suunnitelmallisuuden ja pitkäjänteisen työn ajattelumalleista. Tullakseen entistä tietoisemmaksi omista vahvuuksista, tulee opetuksen olla suunnitelmallisesti rakennettuja kokonaisuuksia. Näin oppilaat saavat keinoja itsensä tuntemiseen ja kehittämiseen. Tässä tutkimuksessa erityisopettajat puhuivat paljon siitä, kuinka he ovat saaneet vahvuuspedagogiikan kautta työkaluja erilaisten tilanteiden ratkomiseen. Heidän puheissaan ja kokemuksissaan kuului monenlaisten kokemusten tuoma ammattitaito kohdata moninaisia oppijoita ja tilanteita. Osalla tuntui olevan suorastaan ratkaisujen ratkaisemisen nälkää, joka innostaa heitä päivästä toiseen lähtemään töihin ja kohtaamaan oppilaat.

Mun ei tarvi jäädä ongelmaan jumiin, vaan et minä saan sen muuttaa. (V3)

...miten mä voisin tehdä tämän toisin, että tämä olisi oppilaille helpompaa. (V3)

...sit ku niitä ongelmia on, niin yritetään niitä tietysti ratkaisukeskeisesti ratkaista, mutta yritetään oikeasti nähdä niinku, että on paljon sitä sellasta vahvuutta mikä ei oo sitä että on akateemisesti vahva. (V6)

Itellä ollut se sisäinen palo tavallaan et sitä koko ajan ahmii sitä, sitä on niin utelias ja haluaa löytää...Et se on itellä niin vahvaa, et siinä missä joku miettii ongelmia, niin mä mietin ratkaisuja (V3)

Erityisopettajien puheissa vahvuuksiin perustuvan pedagogiikan merkittävä oivallus on siinä, kuinka asioita voi hallita ja ratkoa positiivisin keinoin. Tällöin oppilasta voidaan tukea kaikkien niiden vahvuuksien avulla, joita hänellä on. Joku voi olla akateemisesti heikko, mutta hänellä

saattaa olla todella hyvä huumorintaju, jonka avulla voi pelastaa monta kiperää tilannetta. Erityisopettajien kokemuksista nousi esille myös heidän heittäytymisensä työhön ja itsensä jatkuva haastaminen ja kehittäminen. Lisäksi opettajien puheissa kuului oivallukset siitä, että vaihtuvissa tilanteissa oppilaiden kanssa kannattaa hyödyntää yksilöllisiä ja kontekstisidonnaisia ratkaisuja. Se, mikä toimii tänään, ei välttämättä toimi huomenna.

5.2 Vahvuuspedagogiikan myönteiset vaikutukset oppilaille

Oppilaiden potentiaaliin keskittyminen tarkoittaa sitä, että opitaan tunnistamaan vahvuudet ja tehdään ne näkyviksi ja kuuluviksi (Kallio 2016, 87). Vahvuuspedagogiikan teoriat, kuten käyttäytymisen ja tunteiden vahvuuksien arviointiväline, KTVA, perustuvat ajatukseen oppilaiden muista vahvuuksista kuin akateemisista taidoista. Näiden vahvuuksien hyödyntäminen kasvattaa itsetuntoa, yhteistyötaitoja ja stressin sietokykyä sekä auttaa luomaan sosiaalisia suhteita ja selviytymiskykyä epäonnistumisia kohtaan. (Lappalainen & Sointu 2013.) Kun keskitytään epäonnistumisten ja jatkuvan murehtimisen sijaan käyttämään vahvuuksia, saavutetaan tutkimuksemme mukaan huomattavaa kehitystä itsesäätelytaidoissa, itsetunnon vahvistumisessa, opiskelumotivaation kasvussa sekä sosiaalisissa- ja tunnetaidoissa. Myös perusopetuksen opetussuunnitelmassa nostetaan esille oppimismotivaation ja itsetunnon vahvistamisen merkitys osana oppilaan kasvua ja kehitystä (Opetushallitus 2014, 65). Tästä syystä on enemmän kuin perusteltua tarkastella myös näitä osa-alueita osana tämän tutkimuksen tuloksia.

Tämän tutkimuskysymyksen kohdalla päädyimme kuvauskategoriaan, joka esitetään seuraavassa taulukossa. Tässä variaatio rakentui luontenvahvuuksista, tunne- ja vuorovaikutustaidoista, kognitiivisista taidoista sekä koulumotivaatiosta. Kutakin kategoriata käsittelemme tarkemmin oman otsikkonsa alla.

TAULUKKO 2. Erityisen tuen oppilaiden saavuttamat taidot vahvuusperustaisen opetuksen myötä

Vahvuuspedagogiikan käytön myötä saavutetut taidot			
Luontenvahvuudet	Tunne- ja vuorovaikutustaidot	Kognitiiviset taidot	Koulumotivaatio

5.2.1 Luontevahvuudet

Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2016) toteavat itsesäätelyn olevan nimenomaan tietoinen kyky ohjata omaa toimintaa, mikä näkyy kykynä säädellä tunteita ja käyttäytymistä kulloiseenkin tilanteeseen sopivalla tavalla. Se on ihmisen ydinvahvuus, jonka vahvistaminen on merkityksellinen ja pitkälle tulevaisuuteen tähtäävä taito (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016). Tässä tutkimuksessa itsesäätelytaitojen kehittyminen näyttäytyi erityisopettajien kokemusten mukaan työskentelytaidoissa erityisesti sinnikkyuden kasvamisena sekä oman toiminnan ohjauksen kehittämisessä. Erityisopettajat ovat selvästi sisäistäneet, että onnistumisista annettu tunnustus ruokkii haluttuja ominaisuuksia eli kannustaa pitkäjänteiseen ja sinnikkääseen työskentelyyn (Heikkinen & Huttunen 2002, 3).

...tämmönen itsensä hillitsemisen niinku vahvuus että siinä varmaan ne konkreettisimmat muutokset näkee ehkä nopeimmin, että kun lapsi niinku tajuaa että tota, et nyt yritetäänkin toista kautta, (V6)

...ehkä sellaista tietynlaista sisukkuuttakin, että jaksaa yrittää myös sen harmaan kiven läpi, vaikka aikaisemmin on ajatellut, että ei osaa ja ei pysty. (V7)

Mutta sitten myös heille kyllä ihan selkeästi uskoa itseensä. (V7)

Itsesäätelyn taidon lisäksi erityisopettajien kommentteissa ja puheissa nousi esille myös muita luontevahvuuksia, kuten rehellisyys, sinnikkyys, empatiakyky ja oppimisen ilo. Luontevahvuuksien kuuluminen puheissa voi johtua myös siitä, että usea informantti kertoi käyttävänsä opetushetkissään Huomaa hyvä -kirjan ja -sovelluksen opetusvinkkejä ja sisältöjä. Moni erityisopettaja rakentaa tuntisisältöjä kulloinkin valitun yhden luontevahvuuden ympärille, jolloin kyseistä vahvuutta sekä opetellaan leikkien ja harjoitusten avulla sekä pidetään aktiivisesti yllä puheissa koko viikon ajan. Vahvistamalla vahvuuksia, vahvistetaan myös muiden taitojen oppimista.

... vaan siis nimenomaan niin, että hei nyt mä haluan mennä kertoon, että nyt tää ei menny putkeen ja sitte voit kehua, että huomasiitko, nyt sä olit rehellinen, niin. (V6)

...se myös vahvistaa sitä niinku oppilaan sitä et hän alkaa uskoa et hei, tän viikon aikana mä oon oikeesti että hän alkaa uskoa siihen. (V1)

...kaikki oppii kuitenkin ja sitte ne niinku itekki huomaa, että kun ne on nähny sen oppimisen niin se oppimisen ilo tulee kun me päästään siihen. Ja sitten kun ei, kun niillä monilla on hirveen epävarma olo, niin sit kun mä niitä vahvuuksia jutellaan kaivetaan yhdessä esille tai mäkin mainitsen, niin se on niinku olo tulee paljon parempi niille semmonen itsetunto korkeemmalla niin se oppiminenkin edistyy (V8)

...sama kaveri pystyy olemaan niinku niin kiva kaveri ja sellanen auttavainen ja ystävällinen (V4)

Erityisopettajat kokivat oppilaiden saaneen lisää sinnikkyyttä ja itsesäätelytaitoja vahvuusperustaisen pedagogiikan myötä. Tämä näkyi kasvaneena haluna ponnistella ja yrittää parhaansa sekä taitona suunnata huomio kulloinkin käynnissä olevaan toimintaan. Lisäksi erityisopettajat kokivat oppilaiden saaneen lisää uskoa itseensä ja omien taitojensa kehittymiseen.

5.2.2 Tunne- ja vuorovaikutustaidot

Erityisopettajien kokemusten mukaan oppilaat ovat pystyneet vahvuuksia tukevan opetuksen myötä myös tunnistamaan omia ja toisten vahvuuksia ja käyttämään niitä myös verbaalisessa kommunikoinnissa aikaisemman provosoivan puhutavan sijaan. Moni erityisopettaja harjaannutti näitä vuorovaikutustaitoja ryhmänsä kanssa säännöllisesti toteutettavina opetushetkinä sekä erilaisilla toimintatavoilla. Usean erityisopettajan kokemukset puhuivat juuri säännöllisen harjoittelun merkityksestä ja tärkeydestä. Tällöin hyvän huomaamisesta tulee vähitellen luonnollinen puhe- ja toimintatapa myös oppilaiden välisessä vuorovaikutuksessa. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että oppilaat huomaavat pystyvänsä turvautumaan myös luokkakaverin apuun tai auttamaan muita tilanteissa, joissa omat vahvuudet pääsevät esille.

...ne olivat oppineet sen ettei asioista tarvi sanoa rumasti. Se riittää, että siitä asiasta jollakin tavalla sanotaan ja se oli se korjaava palaute, mikä heille riitti. Ja se tilanne jatku ihanasti (V5)

...et hän rupes vastaamaan näille huutelijoille sitten niinku hyvällä. ja se on mun mielestä taas se, niin ku mä aina sanon, et tätä poikaa, et vitsi, mikä vahvuus hänelle kasvoi siinä. (V1)

...sitten tälläset tappelupukarit, ketkä oli oikein ärsyttänyt aikaisemmin toisiaan, niin toinen alko silittämään toista. (V3)

...sit huomataan, kun aletaan tunnistaa sen ansiosta, että saa toimia monella tavalla ja aletaan tunnistaa kavereiden vahvuudet. Et se oli mahtava huomata, et

saa nopeastikin pienetkin oppilaat et toi on taitava tuossa, se voisikin auttaa mua. (V3)

Se näkyi tosi vahvasti luokan sosiaalisessa toiminnassa että he alkoikin auttaa enemmän toisiaan. (V3)

Vahvuuksien käyttö ja vaaliminen tukevat myös itsevarmuuden ja -luottamuksen kehittymistä. Itseluottamus koostuu onnistumisenkokemuksista, jolloin onnistumisten näkyväksi tekeminen on perusteltu ja tärkeä oppilaan perusoikeus (Kallio 2016). Erityisopettajat nostivat myös esille sen, että kun oppilaan itseluottamus on riittävällä tasolla, hän uskaltaa ja pystyy myös epäonnistumaan ilman itsetunnon kolhiintumista. Vaalimalla ja kehittämällä itseluottamusta, vahvistetaan samalla myös oppilaiden tulevaisuustaitoja. Kun oppilas tuntee itsensä ja vahvuutensa, on hänen huomattavasti helpompi tehdä tulevaisuuden suunnitelmia kuten jatko-opintoihin liittyviä valintoja. Myös työhakemuksen kirjoittaminen helpottuu, kun sen laatijalla on pääomana hyvä itseluottamus ja kykyä nimetä vahvuuksiaan.

... heistä on kasvanu semmosia niinku vahvoja ja semmosia et he on niinku et jokainen saa olla sellanen ku on ja voi olla ylpee itestään ja kaikilla on kuitenkin niitä vahvuuksia ja hyviä puolia ja joitakin asioita, joissa on hyvä ja taitava. Se on ehkä se oppilaiden itsetunnon niinkun vahvistaminen on ehkä se tärkein. (V2)

Uskaltaa yrittää ja uskaltaa epäonnistua ja rohkeutta. (V7)

...kun mä tein kaksi vuotta niiden kanssa kaikkia näitä ajatuksia. Niin ne oli hirveen hyvällä itsetunnolla varustettu, että ne tiesi, että tää on mun taitoavuus ja tätä mun tarvii opiskella. (V8)

Kallio (2016, 88) nostaa esille tärkeän seikan yhteistoiminnallisen oppimisen merkityksestä oikeudenmukaisuuden ja sosiaalisen älykkyyden kehittäjänä. Myös tähän tutkimukseen osallistuneet erityisopettajat nostivat esille hyvän huomaamisen harjoittelun yhdessä koko luokan kanssa. Kun oppilaat oppivat tunnistamaan hyvää myös muissa ja sanoittamaan sen ääneen, kehittävät he samalla automaattisesti myös omia vahvuuksiaan.

...oppilaat on kyllä aika niinku motivoituneita ja sitten oppii huomaamaan niinku ehkä toisissaki, että niinku sit se on menny jo sille asteelle, et se ei oo pelkästään me aikuiset, jotka huomataan se, vaan sitten, että oppilaskin pystyy ehkä toisessa näkemään. (V6)

...mitenkä hyvin ne osasivat itessänsä nähä niitä vahvuuksia, miten hyvin ne osasivat valita jonkun kortin ja kertoa, että millä tavalla tämä vahvuus niinku

minussa ilmenee. Ja osasivat myös nimetä, mikä olisi semmonen vahvuus, mitä voisinkin vielä harjoitella. (V5)

Tunne- ja vuorovaikutustaidot nousivat vahvasti esiin positiivisessa valossa erityisopettajien puheissa. Luokan vuorovaikutustilanteet niin oppilaan ja opettajan välisessä suhteessa kuin myös luokan keskinäisissä sosiaalisissa suhteissa paranivat ja kehittyivät. Vahvuuksien esiintuominen ja tunne siitä, että on hyväksytty ja hyvä sellaisenaan, auttavat löytämään positiivisen ja realistisen minäkuvan, selviytymään haastavista tilanteista paremmin sekä luomaan luottamusta itseensä.

5.2.3 Kognitiiviset taidot

Viisaus ja tieto ovat VIA-luokittelun mukaan yksi hyve, jonka alle kuuluvat kognitiiviset taidot kuten arviointikyky ja oppimisen ilo (VIA-Institute 2022). Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2019, 9) painottavat kognitiivisten taitojen yhteyttä luonteeseen ja sen kehittymiseen. Jotta kognitiiviset taidot voivat kehittyä, tarvitaan avuksi ei-kognitiivisia taitoja, kuten sinnikkyyttä, uteliaisuutta sekä itsesäätelykykyä (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016). Erityisopettajien kokemuksissa nousi esille myös oppilaan oman ajattelun vaikutus omaan oppimiseen ja osaamiseen. Vahvuuksien säännöllinen harjoittelu tukee tämän taidon kehittymistä. Vahvuuksien opettamisen lisäksi myös muut oppimisympäristön tekijät vaikuttavat oppilaan oppimiseen. Erityisopettajat kokivatkin tärkeänä turvallisen ja kannustavan ilmapiirin luomisen luokkaan. Myös Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2014) painotetaan koulujen velvollisuutta turvallisten oppimisympäristöjen luomiseen, jolloin voidaan taata mahdollisimman hyvät lähtökohdat oppilaiden positiiviselle kasvulle kohti tulevaisuutta. Kun oppilas oppii luottamaan ja uskomaan taitoihinsa sekä uskaltaa erehtyä, hän myös omaksuu ja oppii paremmin uusia asioita. Usein oppilas tarvitsee aikuiselta tukea siihen, että hän oppii näkemään ja tunnistamaan osaamisensa. Parhaimmillaan ja ideaalitulanteessa oppilaan opiskelutaidot ja osaaminen kehittyvät niin hyvin, että hän pystyy vähitellen integroitumaan asteittain mahdollisimman monessa oppiaineessa tai jopa kokonaan yleisopetuksen luokkaan. Tätä tukee myös nykyään vahvasti vallalla oleva lähikouluperiaate, jolloin lapselle järjestetään hänen tarvitsemansa tuki lähikouluun.

Ei ihminen opi, jos se aattelee, että mie oon huono enkä mie opi. Mut jos se ihminen aattelee, että hitsi, miehän oon itseasiassa aika taitava, niin sittenhän se oppii paremmin. Kyllä mun mielestä nää on niinkö menneet eteenpäin

paremmin kuin miltä aluksi syksyllä näytti. Mie olin aika huolissani, tässä oli tosi niinkö heikkoja taidollisesti, niin tässähän melkein kaikki jo lukee ja kirjottaa. Kyllä tässä on paljon myös opittu. (V5)

Siinä kehittyi niinku se oppilaan itsearviointi siitä, et mitä hän pystyy opiskelemaan tai just niitä omia keinoja niihin omiin haasteisiin. (V1)

Kun oppilaalla on semmonen turvallinen olo ja sit sellanen juurikin kun että hänessä on hyvää, niin kyllä se opintomenestykseenkin heijastuu. Toki ei me nyt ihmeitä mihinkään laaja-alaisiin oppimisvaikeuksiin tehdä, mutta ku tulee niinku luottoa itseensä niin uskaltaa myös yrittää, ettei pelkää niitä virheitä, vaan ajattelee että tota sinnikkyyskin on hirveä vahvuus, niin. (V6)

...ne on nyt molemmat integroitunu yleisopetukseen. (V7)

Tässä tutkimuksessa erityisopettajat painottivat kokemuksissaan oppilaiden omien vahvuuksien ja itseensä uskomisen taitoja. Usein oppilaiden parantuneiden oppimistulosten tautalla on itsetunnon vahvistuminen ja sitä kautta itseensä ja omiin taitoihin uskomisen. Luottamus omaan oppimiseen on äärimmäisen tärkeä taito jo aivan oppimispolun varhaisesta vaiheesta alkaen. Oppiminen tapahtuu sykleissä ja tietoinen panostaminen esimerkiksi vahvuuksiin saattaa yhtäkkiä näkyä myös matematiikan osaamisen parantumisena tai lukutaitojen kehittymisenä.

5.2.4 Koulumotivaatio

Erityisopettajien kokemuksista tuli ilmi oppilaiden parantunut koulumotivaatio, mikä näyttäytyi yleisesti oppimistilanteissa, kouluun lähtemisen helpottumisena sekä selviämisen kulttuurin lisääntymisenä. Positiivinen ja vahvuudet huomioiva ilmapiiri sekä toimintakulttuuri toimivat oppimisen ja hyvinvoinnin resurssina (Kallio 2016, 88). Epstein ym. (2008, 35) puolestaan korostavat oppilaan osaamiseen sidotun positiivinen vahvistamisen lisäävän todennäköisyyttä asialliseen käytökseen ja opintomenestykseen ilman, että se heikentäisi opiskelumotivaatiota. Nämä ovat erittäin tärkeitä huomioita ja kumoavat vanhanaikaisen ajattelutavan, jossa lapsen pelätään ylipistyvän kehuista tai menevän jollakin tavalla pilalle kehumisen myötä. Tätä vanhentunutta ajattelumaailmaa tukee myös erityisopettajien omat kokemukset muiden kollegoiden suhtautumisesta positiiviseen pedagogiikkaan.

...koska on paljon opettajia, jotka ajattelee edelleen, että lapsi menee kehumalla pilalle. (V7)

Meillä on yksi suurin haaste ja ongelmia aiheuttava tekijä koulujen toimintakulttuurissa on se, että siellä on liian paljon sitä virhekeskeistä ajatusmaailmaa... se on kuin silmälaput hevoselle että ne näkee vain sen virheen eikä nähdä sitä sitä kaikkea muuta että se valtava potentiaali jää hyödyntämättä...meillä on perinteisesti tultu hakemaan niitä ongelmia niistä oppilaista ja huoltajista et se on niinku ihan hyväksytyä opettajien keskuudessa. Mut sitä ku joku sanoo, et hei, miten sä toimit siellä luokassa niin se on ihan hirveen paha asia. (V3)

Erityisopettajien kokemuksista korostui siis oppilaiden parantunut koulumotivaatio, mikä näyttäytyi laajasti kaikessa kouluun asennoitumisessa kouluun lähtemisen helpottumisesta selviämisen kulttuurin lisääntymiseen. Avola ja Pentikäinen (2020, 59–62) korostavat jokaisen yksilön oikeutta omiin tunteisiin ja tulkintoihin sekä toisten kunnioittamista ja ymmärtämistä siten, että inhimillisyyteen kuuluu myös oikeus erehtyä ja epäonnistua ilman häpeää ja lannistumista. Kun oppilaille viljellään ajatusta uudesta mahdollisuudesta, viestitään samalla siitä, että ikävät asiat ovat selvitettävissä ja uusi tilaisuus on aina myös uusi mahdollisuus.

Vanhemmilta on tullut palautetta, että kouluun lähtö on helpottunut et lapsi lähtee iloisemmin kouluun. (V3)

...jokainen tunti on mahdollisuus. (V1)

Lisäksi tärkeänä seikkana nousi esille osallisuuden vaikutus oppimismotivaatioon. Kun oppilas sai olla itse mukana miettimässä omaan opiskeluun liittyviä ratkaisuja, sitoutui hän myös paremmin niiden noudattamiseen. Tätä samaa tukee myös Perusopetuksen opetussuunnitelma, jossa korostetaan osallisuutta ja kuulluksi tulemistä osana hyvinvoinnin kehitystä (Opetushallitus 2014).

... kun oppilaat saa osallistua ja häntä kuunnellaan ja hänen haasteisiin yhdessä mietitään niitä keinoja, niin se oppimismotivaatio kasvaa. (V1)

Työskentelytaitojen kehittyminen vaikuttaa suotuisasti myös oppimismotivaatioon. Opiskelutaitojen kehittyminen näyttäytyy usein myös parantuvina oppimistuloksina. Erityisopettajien kokemusten mukaan oppilaat olivat kokeneet huikeita ahaa-elämyksiä omaan

opiskeluun ja oppimiseen liittyen. Nämä puolestaan olivat omiaan lisäämään motivaatiota sekä samalla ne lisäsivät kuin huomaamatta ponnistelutahtoa opiskelun eteen.

...aika monella kuitenkin se semmonen niinku ahaa-elämys siitä, että minähän itse pystynkin vaikuttamaan tähän omaan oppimiseeni (V2)

...sit se herättää sellasta, että oppilaalla on selkeesti sellanen halukin onnistua niissä hetkissä. (V1)

...että kun se itsetunto on kasvanu niin sitte onkin sitten sitä myötä se usko itseen ja usko omaan työhön ja omaan niinku oppimiseen nousu (V2)

Tutkimuksemme mukaan vahvuuksien painotus ja käyttö osana opetusta tukee kokonaisvaltaisesti oppilaan kasvua, hyvinvointia ja kehitystä. Erityisopettajien kokemukset olivat tässä suhteessa hyvin linjassa keskenään ja tukivat kirjallisuudesta löytyviä aiempia tutkimuksia. Vahvuuksien opettamisen myötä oppilaiden usko itseensä kasvoi ja he tulivat tietoiseksi omista vahvuuksistaan sekä oppivat huomaamaan hyviä asioita myös muissa ihmisissä. Tämä ajattelutavan muutos vaikeuksista onnistumisten huomaamiseen voisi olla suomalaisen peruskoulun uusi ja entistäkin vahvempi kivijalka. Se loisi vankan perustan perusopetukselle ja hyvinvoiville oppilaille, mikä puolestaan voisi olla kenties avain Suomen oppimistulosten uuteen nousuun ja kukoistukseen.

5.3 Vahvuuspedagogiikan nostattamia negatiivisia vaikutuksia oppilailla

Vaikka vahvuuksien käytöllä on vahva positiivinen kaiku, ilmeni sen käytössä tiettyjä negatiivisia vaikutuksia osalle oppilaista. Erityisopettajat olivat huomanneet osalla oppilaisia voimakkaita ja negatiivisia tunteita tai vastareaktioita ainakin vahvuusperustaisen opetuksen alkuvaiheessa. Kun vahvuusinterventiot tulivat tutuiksi, yksilölliset tarpeet oli otettu huomioon ja niiden käyttöä oli jatkettu systemaattisesti, oli negatiiviset reaktiot vähitellen väistyneet. Myös Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2016) nostavat esille ihmisen kokevan niitä asioita, joille hän on herkistynyt. Jos oppilas on tottunut kokemaan itsensä huonona, laiskana ja tyhmänä, saattaa olla todella pelottavaa kuulla itsestään jotain positiivista. Tällöin kohtaavat kaksi eri maailmaa, joiden yhteen nivoutuminen vievät aikaa ja vaativat opettajilta hienovaraista ja pitkäjänteistä työtä. Tähän tutkimukseen osallistuneet erityisopettajat joutuivat haastamaan valittua pedagogiikkaa pohtimalla aiheuttavatko he jatkaessaan oppilaille jotain

pysyvää huonommuuden tunnetta, milloin ja miten oppilaan kohdalla kannattaa jatkaa vahvuuksien käyttöä tai millä tavalla annettu palaute palvelee kulloinkin parhaiten.

Tämä tulosten alaluku on rakentunut opettajien kokemuksista ja puheenvuoroista nousseista kommentteista. Niiden pohjalta rakentui lopulta kuvauskategoria, joka jakautuu neljään osaan. Nämä ovat epäusko, itseinho, väärinymmärrys sekä kateus.

TAULUKKO 3. Vahvuuspedagogiikan käytöstä oppilailla esiintyneet negatiiviset vaikutukset

Vahvuuspedagogiikan käytön myötä esiintyneet negatiiviset vaikutukset			
Epäusko	Itseinho	Väärinymmärrys	Kateus

5.3.1 Epäusko

Informanttien puheissa nousi useita kertoja esille se, että oppilaille annettavan positiivisen palautteen tulee olla aitoa ja uskottavaa sekä oikein kohdennettua. Epäuskottava kehuminen syö pohjan koko vahvuuspedagogiikan käytöltä ja oppilaan voi olla entistä vaikeampi ymmärtää annetun palautteen merkitystä ja sisältöä. Se, että palaute ja vahvistaminen on tarkoituksenmukaista ja harkittua, palvelee oppilasta parhaiten. Vahvuuksien vahvistaminen auttaa myös toipumiskyvyn eli resilienssin kasvattamisessa. Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2016) kuvaavat toipumiskyvyn olevan negatiivisten asioiden kohtaamista positiivisin keinoin. Tässä tutkimuksessa erityisopettajien puheista nousi esille kokemus negatiivisiin asioihin puuttumisesta positiivisilla menetelmillä.

Osan kanssahan se viä tosi pitkään se luottamuksen rakentuminen, että ne alkaa usko siihen että mä tarkotan sitä mitä mä sanon. (V1)

Kehulle pitää olla aina aito peruste, mistä se tulee, jotta se on uskottava. ja sitten ku mä perustelin sille pojalle hyvin yksityiskohtaisesti tän et mistä mä nyt kehuin sua ja miksi, niin se vähitellen alko upota. (V3)

Toki niiden kommenttien pitää olla aitoja ja niiden pitää olla mietittyjä, että semmosta feikkiähän ei pysty heittämään, että kehu jotakin oppilasta, varsinkaan erityisoppilasta, jolla on mun mielestä niinku kahta tarkemmat

tuntosarvet. Että sä nostat sieltä oikeasti esiin jotain vahvuutta, mikä ei olisi totta, niin kyl he aistii sen. (V6)

Niin et joku voi tulla sitte vähä silleen, silleen semmoseks niinku immuuniks tai miten se sanotaan "Aina sä sanot tollai, et niinhän mulle aina sanotaan et sä oot hyvä tyyppi, sä oot fiksu tyyppi, et sinä osaat kyllä käyttäytyä ja aina mulle sanotaan tolleen." että jotenkin niinku tuntuu, että ei pitäs aika tarkkaan miettiä joittenkin kanssa niitä mitä niinku sanoo, (V4)

Epäuskoa käsiteltiin myös tilanteissa, joissa oppilaan oli vaikea uskoa itsestään mitään hyvää. Hänessä tapahtui jonkinlainen vastareaktio, hylkimisreaktio, erityisopettajan käyttämää vahvuuspuhetta kohtaan. Joskus erityisopettajat ovat kokeneet oppilaan käyttäneen alussa rajuakin kieltä opettajaa kohtaan. Tällöin on tärkeää mennä oppilaan tunteen taakse ja palata vahvuuspuheen äärelle tilanteen rauhoituttua. Näissä tilanteissa on tärkeintä, että opettaja ei itse provosoidu oppilaan käytöksestä. Osa oppilaista on puolestaan niin tottunut aikuisilta saatuun negatiiviseen palautteeseen, että pelkkä keskustelemaan pyytämisen saattoi nostattaa tunteen epäonnistumisesta. Vastareaktio saattoi näyttäytyä myös siten, että saatuun positiiviseen palautteeseen reagoitiin negatiivisella käyttäytymismallilla. Eräs erityisopettaja koki tilanteen niin, että tämä negatiivinen toimintamalli oli tuttu ja turvallinen tie, johon oppilaan oli helppo turvautua ja palata epävarmoissa tilanteissa.

...hän tosi paljon käytti sellasta vahvaa, haukkui mua ja oli niinku et "Sä oot ihan paska" ja kaikkennäköstä mut kyl se sit niinku ajan myötä alkoi uskomaan siihen, että mä ihan oikeesti tarkotan mitä mä sanon. (V1)

Et kyllä siihen sit myös oppii, mut alkuun se saattaa joistakin lapsista tuntua jotenkin vastenmieliseltä tai ahdistavalta. (V2)

...joo se on aluksi oppilailla. mutta kun mä tiedän sen prosessin, niin mä nään sen yli. se on luontainen alku, hylkimisreaktio. (V3)

"Mitä mä nyt oon tehny?" että "Miks mua syytetään aina?" et niinku tällanen jo heti siltä seisomalta niinku on se asenne, ku pyydetään keskustelemaan niin sitte hän niinku aattelee, et aina se on jotain negatiivista. Et silleen niinku on vaan niinku vaikee ottaa sitä hyvää palautetta vastaan. (V4)

Sanotaan näin, että 95% sen jälkeen kun häntä oli kehunut, niin hän teki jotain tyhmää...jotenkin niinku ajatteli, että se itsetunto oli niin palasina...Hän ei niinku osannut ottaa sitä positiivista palautetta vastaan, vaan hän siis aina niinku oli tutumpi ja turvallisempi se negatiivinen tie ja siitä saatu palaute. (V6)

Erityisopettajat kokivatkin, että oppilaille tulisi ihan konkreettisesti opettaa, mitä vahvuuksien opettaminen tarkoittaa ja miten sitä käytännössä toteutetaan. Tämä vähitellen omaan itseensä

uskominen vaatii aikaa ja työkaluja oppilaillekin. Tärkeää on myös vaihtelevat toimintatavat ja pelillisuus, jolloin vahvuuksia päästään opiskelemaan monikanavaisesti. Yksi konkreettinen apu asioiden ratkaisemiseen on niiden puhuminen auki. Joskus oppilaat eivät pysty ottamaan vastaan ääneen sanallistettua palautetta, jolloin erityisopettajalta vaaditaan taitoa antaa palaute tavalla, jolloin haluttu viesti menee perille. Tärkeintä on, että kerrotaan mitä tehdään ja miten tehdään.

...jotenkin se raja on niin jyrkkä sitte, ku hypätään tähän vahvuusperustaiseen, että että jotenkin sitäki pitäis käydä yhdessä läpi, et hei, et nyt otetaanki niinku tällänen tyyli, et tota sinusta löytyy kuitenkin hyviä puolia niinku paljon, et nyt vaan kaivetaan ne esiin. (V4)

Se on ainoa negatiivinen, mut kuitenkin haaste mikä voi tulla vastaan että mitä täytyy sitten miettiä, että millä tavalla sitä sitte niinku jatkaa sitä työstämistä sen asian kanssa. Joskus oppilaat on saattanu sillon ku niitä että ”Taasko me käydään näitä..” Että vähän niinku, et ei kait taas näitä juttuja. (V2)

...pitää silleen ovelasti, ja vaikka ilman sanoja kirjoittaa vihkoon, että osasit upeesti ja jotain muuta reittejä sitten, että se viesti tulee sille lapselle. (V7)

Uskottavuus ja palautteen oikea-aikaisuus nousivat negatiivisina huomioina kaikista eniten esille. Oppilaiden reaktiot positiiviseen palautteeseen saattoivat olla yllättäviä ja rajuja, mutta erityisopettajilla tuntui olevan ymmärrystä oppilaitansa kohtaan. Pikemminkin he kokivat suurta tarvetta löytää parhaat mahdolliset keinot, jolla he saavat hyvän puhumisen ja vahvuuksien käytön sellaiseen muotoon, että oppilas pystyy ottamaan ansaitsemansa palautteen vastaan sekä käsittelemään sen.

5.3.2 Itseinho

Itseinho sana päätyi tuloslukuun kuvastamaan sitä tunnetta, jota erityisoppilaat kokivat itsestään. Informantit kertoivat monen oppilaan olevan sisältä ”rikki”, joka on omiaan aiheuttamaan ahdistuksen, itseinhon ja surkeuden tunnetta. Tällaisen rikkinäisen mielen korjaantuminen ei tapahdu hetkessä, ja siksi positiiviset sanat ja kehut saattoivat synnyttää inhon tunnetta. Tällöin positiivisen palautteen vastaanottaminen voi olla vaikeaa.

On joitakin oppilaita, kenen on tosi vaikea niin kun nähdä tai saattaa vetää aika lukkoonkin niissä tilanteissa, et he ei osaa ottaa. Harvoin, mut joitakin

yksittäisiä oppilaita on, joiden on ollu tosi vaikee niinku ottaa vastaan tai niinku tunnistaa itsessään mitään. (V2)

...on sellasia että, joka on saanu aina niin sanotusti paskaa niskaan, sellanen oppilas, niin sit se saattaa olla niinku hänen vaikee ottaa sitä hyvää palautetta vastaan. (V4)

...oppilas saattaa leimata, että no mä olen tällänen ja tällänen ja niinku huono. (V4)

...alussa se saattaa tuottaa sellasta ahdistusta. (V6)

Lapsi hylkii sitä hyvää ihan selvästi. (V7)

...ne on niin hauraita ja ne ei oo tottunu siihen yhtään. (V7)

Erityisluokissa opiskelee usein oppilaita, jotka ovat saaneet kokea paljon vastoinkäymisiä sekä kokeneet huonommuuden tunnetta. Monilla on pitkä negatiivisen ajattelun ja toiminnan kierre taustalla. Tätä taustaa vasten peilattuna ei ole ihme, että oppilaat kokivat itsensä arvottomiksi. Samalla kun negatiivinen kierre heikensi itsetuntoa, se toi myös turvaa. Erityisopettajien käyttämä vahvuuksia painottava opetus oli monille oppilaille uutta ja outoa. Tällöin vahvuuspuhe saattoi kääntyä alussa itseään vastaan tai oppilaan saattoi olla vaikea hyväksyä tai sisäistää sitä.

5.3.3 Väärinymmärrys

Joillakin erityisopettajilla oli kokemus myös väärinymmärryksestä saatua palautetta kohtaan. Joskus oli sattunut tilanteita, joissa oppilaan saama positiivinen palaute oli kääntynyt itseään vastaan ja oppilas oli hetkellisesti ylipistynyt ja ottanut saadun palautteen myötä ikään kuin aikaisempaa suurempaa roolia luokassa epäsuotuisalla tavalla. Tällaiset tilanteet olivat sittemmin korjaantuneet, mutta ne ovat osoitus siitä, kuinka positiivisen palautteen vastaanottaminenkin on yksi harjoiteltava taito.

Kyllä sitä täytyy harjoitella sekä sitä saamapuolta että vastaanottamista. (V2)

Joskus on saattanut tulla myös semmosia ei niin hyviä tai jotain ylimielisyyttä että sallasta, että mun kehu onkin otettu ikään kuin väärin. Vaikka mä oon sanonu yhdelle oppilaalle kerran, että kyllä susta tulee vielä joku johtaja joku päivä ja mä tarkoitin sen nimen omaan kehuna. Niin hän sitten käänsikin sen niin että hän meni ja alkoi pomottamaan kaikkia. Et hän otti sen tosi kirjaimellisesti, että nyt hän voi sitten täällä näitä vertaisiakin pomottaa ja sit

se ikään kuin saatto herättää ehkä vähän sellasta liiankin suurta uskoa itseensä. (V7)

Joku voi tulla sitten vähän sillee, silleen niinku immuuniksi...pitäs aika tarkkaa mieltä joittenkin kanssa niitä mitä niinku sanoo. (V4)

Joskus annettu palaute saatettiin ymmärtää väärin. Se saattoi rohkaista oppilasta ottamaan lisää valtaa tai toimimaan ryhmässä muuten ei-toivotulla tavalla. Nämä kokemukset olivat kuitenkin harvassa.

5.3.4 Kateus

Erityisopettajien puheissa nousi epävarmuus siihen, tuleeko heillä varmasti huomattua ja sanoitettua hyvää kaikissa oppilaissa. Toisinaan ryhmässä kehuminen saattaa provosoida muita huutelemaan tai opettajan huomio saattaa aiheuttaa suorastaan kateuden tunnetta, joka sitten saattaa näyttäytyä ei-toivottuna käytöksenä. Erityisopettajien puheenvuoroissa nousi esiin se, että kuinka informantit tasapainoilevat jatkuvasti sen kanssa, että miten ja milloin annettu palaute palvelee oppilaita ja oppilasryhmää parhaiten.

Hän sai paljon sitä ehkä mustasukkaista, et kun mä annoin palautetta hänelle hyvästä opiskelusta ja tekemisestä, niin muut rupes sitten häntä niinku sättimään ja sit yritit siihen väliin mennä. (V1)

Myös kateus nousi esille erään erityisopettajan puheenvuorossa kysyttäessä vahvuuksien käytöstä seuranneita negatiivisia vaikutuksia. Tällaiset reaktiot ovat normaaleja ja nostavat aika ajoin päätään luokkahuoneessa. Tässäkin tapauksessa huutelua osakseen saanut oppilas vastasi kateellisille huutajille kohteliaalla puheella, joka oli loistava esimerkki negatiiviseen käytökseen vaikuttamisesta positiivista keinoa käyttäen.

5.4 Erityisopettajien kokemuksia vahvuuksien käytöstä omaan työhyvinvointiin

Opettajien, etenkin erityisopettajien, työssä jaksaminen sekä työhyvinvointi ovat tuttuja aiheita niin opettajainhuoneenkeskusteluissa kuin uutisotsikoissa. Useimmiten puhutaan opettajien uupumisesta työtaakan alle, huonosta palautumisesta tai voimavaroja vievästä kurinpidosta tai

ongelmallisista suhteista huoltajiin. Voimakehä-ajattelun mukaan luontainen kyvykkyys, luonteenvahvuudet ja etenkin arvot ohjaavat motivaation syntymistä ja sen ylläpitämistä. Tämä puolestaan tukee osaamisen ja taitojen vahvuuden kehitystä. (Wenström 2022.) Informanttien kanssa käytiin keskustelua työmäärään ja suunnitteluun käytetystä ajasta, mutta tähän tutkimukseen osallistuneet erityisopettajat eivät oman kertomansa mukaan kuormittuneet siitä juuri lainkaan. Kun aihe ja siihen käytetty aika todettiin kiinnostavaksi ja ammattitaitoa lisääväksi, siitä ei juurikaan noussut esille negatiivisia huomioita. He kokivat vahvuusperustaisen opetuksen olevan oman arvojen mukaista ja tukevan heidän opettajuuttaan ja hyvinvointiaan.

Tämän tutkimuksen haastatteluissa uupuminen tai väsähtäminen ei noussut ollenkaan esille. Sen sijaan erityisopettajat kokivat valtavaa nostetta ja intoa nähdessään oppilaissaan kehitystä ja saadessaan työskennellä päivisin mukavassa ja positiivisessa ilmapiirissä. Turhautumista sen sijaan nostatti ainoastaan kollegoiden tai huoltajien ymmärryksen puute vahvuuksia painottavaa opetusta kohtaan. Soinin, Pietarisen ja Pyhältön (2008) esiin nostamia opettajien ja oppilaiden välisiä vuorovaikutukseen liittyviä pulmia ei mainittu tässä tutkimusaineistossa kertaakaan. Sen sijaan kollegoiden tai työyhteisön ymmärtämättömyys vahvuuspedagogiikan käyttöä kohtaan nousi esille muutamassa puheenvuorossa. Yhdessä haastattelussa nousi esille myös erityisopettajan ajoittainen turhautuminen huoltajien kanssa käydyissä riitatilanteita koskevissa selvittelyissä, jolloin hän on joutunut perustelemaan, miksi hän on nähnyt myös kiusaajassa hyviä puolia.

Tässä tulosluvussa on päädytty alla esitettyyn kuvauskategoriaan, jossa eritellään erityisopettajien ammatillinen kehitys, työhyvinvointi sekä kuormitustekijät. Kutakin osaluuetta käsitellään tarkemmin omina lukuinaan.

TAULUKKO 4. Erityisopettajien kokema vahvuuspedagogiikan käytön vaikutus työhyvinvointiin

Vahvuuksien opettamisen vaikutus omaan työhyvinvointiin		
Ammatillinen kehitys	Työhyvinvointi	Kuormitustekijät

5.4.1 Ammatillinen kehitys

Tutkimusten mukaan vahvuuksien käyttö työssä lisää työntekijöiden itsetuntoa ja vähentää stressiä (Wood ym. 2011). Myös tässä tutkimuksessa erityisopettajat kokivat työhyvinvointia lisääviä seikkoja ja ammatillista kehittymistä käyttäessään opetuksessa vahvuusperustaista pedagogiikkaa. Ammatillinen kehittyminen korostui selkeästi puheissa siinä, miten erityisopettajat kokivat oman roolinsa ja identiteettinsä vahvistuneen opettajana. Lisäksi erityisopettajien puheissa kuului positiivinen kaiku sille tosiasialle ja omalle keskeneräisyydelle, että he tiedostivat, etteivät he tule olemaan koskaan ammatillisesti valmiita. Aina on mahdollisuus kehittää itseään ja oppia uutta.

Kyllä sen näkee myös oppilaista, että oon tärkeä henkilö heille. (V2)

Mää aattelen, että se, se kokeileminen tarkoittaa mulle sitä herkkyyttä valita suuntaa sen mukaan, mikä tuntuu etenevän. (V3)

Se on tuonut sen, että entistä rohkeammin sitä ite lähtee oppimaan uusia asioita. (V3)

Tässä työssä ei voi ikinä tulla valmiiksi ja aina voi oppia jotakin uutta ja kehittyä ja tulla paremmaksi opettajaksi. (V5)

... mulla on semmonen ajatus, että miksi minä en ole tajunnut tätä aiemmin. Siis tästä on avautunut mullekin, vanhalle konkarille, niin aivan uusi maailma tämän vahvuuspedagogiikan myötä. (V5)

Samalla kun mieti vahvuuksia, niin mietin myös niitä haasteita. Niin tulee aika semmonen inhimillinen ote asioihin. (V8)

...ihan sellaista mikrotasolla sellasta hyvien asioiden huomaamista ja myönteisten asioiden sanoittamista. (V7)

Onnistumiset ja sinnikäs työ hyvien asioiden huomaamiseksi nostattivat selkeästi erityisopettajien ammatillista itsetuntoa sekä antoivat uskoa sille, että he ovat oikealla tiellä. Kohonneen itsetunnon myötä erityisopettajien oma epävarmuuden sietokyky oli myös kasvanut. Kun opettajan itsetunto ja ammatti-identiteetti on vahva, tukee se samalla myös oppilaiden kokonaisvaltaista kehittymistä.

.. luo mulle itsevarmuuden tunnetta, et mä saan varmuutta siihen, että mä oon hyvä mun työssä. (V7)

Se on semmonen hyvien asioiden oravanpyörä tai semmonen kehä, että ne hyvät asiat ne onnistumisen kokemukset ja tilanteet missä sie huomaat että muutkin huomaa, niin se auttaa sitten niinkö jatkamaan sillä tiellä minkä on valinnut. (V5)

Sun on pakko oppia sietään epävarmuutta ja sitä että kaikki ei ole aina sun hallinnassa, et sä et voi ennustaa. Pitää uskaltaa kokeilla. (V3)

Mie yritän siirtää tän mun ajattelun myös sinne erityisopetuksen pedagogisiin asiakirjoihin ja kaikkeen siihen työhön, mitä me tehdään. (V5)

Kouluissa on usein totuttu ongelma- ja virhekeskeiseen puhetapaan erityisoppilaiden kohdalla (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016). Näiden luokkien oppilaita on usein helppo osoittaa sormella ja kauhistella heidän huonoa käytöstään tai heikkoa akateemista osaamista. Haastateltujen erityisopettajien ammatti-identiteetin ja itsevarmuuden kasvamisen myötä heillä on ollut uskallusta puolustaa ja nostaa pienryhmien oppilaiden statusta muiden opettajien silmissä ja koko koulun tasolla.

... nään sen niin tärkeänä sen, että mä niinku pienluokan oppilaiden puolta pidän, se on paljon sitä toi työ että sä pidät niiden puoliakin. että niinku et ne hyväksytään, että se erillaisuus, kun ei tää maailma oo siihen erillaisuuteen vielä valmis. (V1)

Mä haluan markkinoida siellä kahvihuoneessa oikein isosti jonkun onnistumisenkin, kerron ihan oikeastaan ihan tahalleenkin kun kaikki aikuisethan ei ymmärrä sitä käytöstä eikä sitä tarvikaan ymmärtää mutta sitten kun sä tiedät sen oppilaan taustan ja näin, niin sä pystyt sitä, sen pienen hitusen kertomaan et hei vitsi, se oli siinä tilanteessa kuitenkin superrehellinen vaikka se roiski ihan hirveetä kielenkäyttöä välkkävalvojalle, mut sit se tuli luokkaan ja kerto rehellisesti mulle sen mikä tilanne oli. (V1)

Sitten hyvin herkästi rinnakkaisluokan opettajat on vahvastikin ollut tuomitsemassa. (V3)

Aineistosta nousi esille myös erityisopettajien positiivinen kokemus kodin ja koulun välisestä vuorovaikutuksesta. Tutkimuksemme mukaan huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö oli parantunut ja helpottanut, kun palaverit eivät olleet olleet huonon käytöksen kaatopaikkoja. Huoltajilla on oikeus kuulla myös lapsensa onnistumisista ja vahvuuksista. Kun yhteistyö rakentuu molemmin puoliseen luottamukseen, jossa nostetaan myös vahvuudet esille, on huomattavasti helpompi ottaa esille myös koulunkäyntiin liittyvät pulmat. On myös huomattavasti helpompi lisätä huoltajien positiivista osallisuutta, kun muistetaan nostaa esille myös oppilaan tähtihetkiä. Eräs informantti totesikin hienosti, että kehuttaessa lasta, tulee

kehutuksi samalla myös huoltajaa. Tästä asetelmasta käsin on huomattavasti helpompi lähteä rakentamaan ja pitämään yllä toimivaa yhteistyötä huoltajien kanssa.

...näitten erityislasten osalta on vielä pakko sanoa, että kyllä ne tähänki ikkään mennessä on aika paljon jo kuulleet ja törmänneet niinku seiiniin ja ne huoltajat varsinkin. Niin tää on hirveän tärkeää niilleki, että niiden lasta kehutaan. (V5)

Oon jotenki myös ajatellu sitä että huoltajien kanssa niinku yhteistyössä, että niitä hankaliakin asioita on ollut helpompi esittää, kun se huoltaja tavallaan vaistoaa sen, että tässä ollaan samalla puolella ja että opettaja ei ole henkilö, joka haluaa heidän lapsestaan etsiä vain vaikeuksia. (V6)

...väitän pitkälti, että siihen pohjaa myös se, että esimerkiksi huoltajien kanssa homma toimii tosi hyvin. (V2)

...vanhemmuuden tukemista ja korostamista myös nimenomaan näitten erityislasten kohalla. (V5)

Ammatillisessa kasvussa nousi eniten esille oman opettajaidentiteetin kehitys. Tämä tarkoittaa uuden oppimisen janoa ja paloa sekä uuden tiedon soveltamista oman oppilasryhmän tarpeita sopivalla tavalla. Tietoisuus hyvien asioiden ja vahvuuksien sanoittamisen merkityksestä koettiin tärkeänä työkaluna kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Lisäksi hyvän huomaamisen ja puhumisen merkitys nousi esille myös oppimisympäristössä, jossa pienryhmien oppilaiden hyviä puolia nostettiin esille suunnitelmallisesti ja tarkoituksenmukaisesti. Ilman ammatillista itseluottamusta erityisopettajien valitsemalla pedagogiikan polulla tällainen oppilaiden puolustaminen ei välttämättä olisi helppoa.

5.4.2 Työhyvinvointi

Positiivisen pedagogiikan toteuttaminen opetustyössä vähentää ja ehkäisee opettajien työuupumusta sekä parantaa jo yllä mainittua yhteistyötä huoltajien kanssa (Leskisenoja 2017). Myös Vuorinen (2022) käsittelee väitöskirjassaan vahvuustietämyksen lisäävän opettajien omaa hyvinvointia. Tämän tutkimuksen tulokset ovat samansuuntaiset. Erityisopettajien puheissa korostui positiivinen työn imu, innostus ja arvostus omaa työtään kohtaan, pieniin onnistumisen hetkiin tarttuminen, työssä onnistuminen sekä työssä jaksaminen. Informanttien oma innostus välittyi haastattelutilanteessa heidän puheissaan, eleissään ja koko olemuksissaan. Innostunut ja hyvinvoiva opettaja on omiaan lisäämään myös oppilaiden hyvinvointia ja

opiskelumotivaatiota. Myös suomalaisen opettajan autonomia valittua pedagogiikkaa kohtaan välittyi puheenvuoroista.

Mä saan valtavaa iloa siitä, että kun mä saan kertoa heidän onnistumisistaan ja saan oikeen ylpeillä niillä hetkillä, mitkä meidän luokassa onnistuu. (V1)

Se tuo motivaatiota työhön. että jos mun olisi pitänyt alkaa perinteiseksi oppikirjapedagogiksi niin mä olisin aika nopeaan kuollut pystyyn ja hakenut jonkun muun homman. (V3)

Mä oon yllättyne siitä, et miten se auttaa jopa niinku minun työssä jaksamista. (V5)

... onnistumisen tunteita, sellasia miten se nyt voisi tunteiksi kääntää, että mä oon yhteydessä niihin oppilaisiin, että mä tunnen heidät ja meillä yhteistyö toimii, (V7)

Opettajakin kokee sitä, et se löytää omat vahvuutensa sitä kautta ja koko ajan kehittyä se tuo työnilon, ihan valtavan työnilon. Että ne jotka eivät ole sitä herkkua saaneet maistaa, ei tiedä mitä herkkua se on ja kuinka vapauttavaa se on. (V3)

... koska se auttaa mun oppilaita jaksamaan, niin sitten minäkin jaksan. (V7)

Erityisopettajat kokivat myös saavuttaneen tietynlaista positiivista valtaa vahvuuspedagogiikan käytön myötä. He kokivat omaavansa aikaisempaa enemmän työkaluja koulun nopeasti muuttuvassa arjessa ja yllättävissä. Lisäksi yleinen hallinnan tunne loi varmuutta ja itseluottamusta omaa ammattitaitoa kohtaan. Sillä se, että kokee lankojen olevan omissa käsissä umpisolmun sijaan, luo opettajalle selviämisen ja minäpystyvyyden tunnetta. Myös Soini, Pietarinen ja Pyhälto (2008) nostavat esille opettajien hallinnan tunteen ja aktiivisen roolin merkityksen työssä jaksamisen tukena. Ennakoinnin ja hyvän tilannetajun ansiosta, moni tilanne on ratkaistavissa positiivisin keinoin tai jopa kokonaan estettävissä. Tämä puolestaan näyttäytyy yleisenä tyytyväisyytenä ja hyvinvointina omaa työtään kohtaan. Tämän lisäksi haastattelemamme erityisopettajat kokivat tärkeänä esitellä ja perustella vahvuusperustaisen pedagogiikan käyttöä myös huoltajille, jolloin kaikille on selvää, minkälaista pedagogiikkaa opetuksessa painotetaan ja miten se ilmenee käytännössä.

Sellanen levollisuus tulee siinä, että voin niinku tietää et mulla on työkaluja. (V4)

Koen, että tavallaan tuo vahvuusajattelu tekee mulle sen fiiliksen joka aamu et mä oon niinku lähtötelineissä. mä pyrin tekeen parhaani. mä ootan innolla et

mitä tämä päivä tuo, mitä hyvää mä keksin siellä lasten kanssa, minkälaisia hyviä hetkiä tulee ja milläläilla ne onnistuu mua haastamaan. (V3)

Hallinnnan tunne ja just se, että se johtajuus säilyy kuitenkin mulla ja että mulla säilyy ne narut käsissä. (V4)

Tulee ittellekin niin hyvä mieli, kun näkee että sen oppilaan ryhti tota oikein kasvaa pituutta ja semmonen. Se on niin ihanaa nähä, aivan. Ja ku ei sen tarvi olla sen hetken tolleen kauheen suuri ja mahtava, ne on oikeesti niitä ihan sellasia pieniä hetkiä. (V7)

Joo ja mää siis, mulla on ihan vanhempainilloissa dia tosta aiheesta, että se ei tuu heille sillä tavalla yllätyksenä. (V7)

Tutkimuksen aineistosta nousi esille erityisopettajien oma oivallus, halu ja into käyttää vahvuuspedagogiikkaa omassa opetuksessa. Osalla informanteista oli pitkä työhistoria takana ja he kokivat, että siirtyminen systemaattiseen vahvuuksia painottavaan opetukseen oli lisännyt omaa työssä jaksamista ja hyvinvointia. Samalla, kun he näkivät oppilaissa tapahtuvan positiivisen muutoksen, he saivat myös itse voimia ja uskoa siihen, että valitut menetelmät ja rakenteet tukevat heidän oppilaitaan. Keskusteluissa nousi esille mikrotasoinen hyvän huomaaminen eli ne pienen pienetkin seikat arjessa, jotka ansaitsevat tulla näkyviksi ja kuuluviksi. Erityisopettajat kokivat tyytyväisyyttä siihen, että heillä oli työkaluja tilanteiden hallintaan sekä kykyä ennakoida ja valita kulloinkin parhaimmalta tuntuvat toimintatavat. Kaiken kaikkiaan vahvuuspedagogiikkaa käyttävät erityisopettajat kokivat työtään kohtaan positiivista sitoutuneisuutta ja työn imua samalla kun he näkivät oppilaissaan suurta potentiaalia. Jokainen erityisopettaja koki jaksavansa työssään paremmin silloin, kun he saivat tehdä töitä positiivisessa ilmapiirissä vahvuuskieltä hyödyntäen.

5.4.3 Kuormitustekijät

Vaikka haastatellut erityisopettajat käyttivätkin ruusunpunaista pedagogiikkaa opetuksessaan, tuotti se heille myös jonkinlaista kuormitusta ja turhautumista. Turhautuneisuus saattoi näyttäytyä tilanteissa, joissa muu kouluyhteisö ei jaa samaa pedagogista ajattelu- ja toimintamallia. Tällöin erityisopettajat saattoivat joutua perustelevaan muille vahvuuksien käyttöä omassa opetuksessaan. Vastaavasti oppilaat saattoivat joutua tilanteisiin, jossa saman koulun aikuiset toimivat ristiriitaisesti, joka oli omiaan hämmentämään oppilaita. Tämä on huolestuttava ilmiö, sillä ilman esihenkilön ja kollegoiden tukea saattaa innostunutkin opettaja

uupua jäädessään yksin vahvuuksien opettamisen kanssa (Wenström 2022, 321). Turhautuneisuuden lisäksi opettajat kokivat joskus riittämättömyyden tunnetta tai jopa fyysistä väsymystä oppilaiden henkisen kannattelun seurauksena.

Ymmärryksen lisääminen sinne isojen luokkine aikuisille, opettajille, niin se on mun mielestä se mihin pitäis vielä tosi paljon tehdä. Tai niinku mä ite huomasin, etten mä ite ollut tarpeeksi selkeesti tai näitä meidän omia käytäntöjä vienyt sinne isoon luokkaan ja sit tuli negatiivista mulle, että minkä takia tää oppilas tai miksi hänellä on tällaiset erityisoikeudet. (V1)

...koulun sisäisten toimintakulttuurien ristiriidat. niin se on se kaikista kuormittavin työ. (V3)

Mä joudun puolustautumaa, n, jos mä teen toisin tai jos mä en teekkään vaan oppikirjan mukaisesti asioita. (V3)

Ja silleen itellä vähän harmittaa, että ku tää ei ole tosiaan koulun linja tai kaupungin linja, et kukaan ei tiä että meillä on täällä näin mahtavaa. (V5)

Kun sä kannattelet päivän tuolla oppilaita, niin kyllä se on aika kuormittavaakin. Tai on tosi kuormittavaa. Et sä kannattelet sellasii, joilla on tosi isoja haasteita, niin se tunne sitten kun sä tuut kotiin on, että kyl sä oot tehnyt työn. (V1)

Vaikka suurin osa erityisopettajista koki positiivista työn imua sekä halua etsiä ja valmistaa oppimateriaalia, koki osa saman asian kuitenkin myös työläänä sekä jonkin verran kuormittavana. Vahvuuksiin liittyvää oppimateriaalia on tarjolla melko runsaasti ja niiden joukosta itselle sopivimpien toimintatapojen etsiminen ottaa aikansa. Joskus sopivaa materiaalia ei löydy valmiina, jolloin informantit valmistivat käyttämänsä materiaalin itse. Puheenvuoroissa nousi esille myös suomi toisena kielenä -materiaalin tai selkokielen aineiston puute ja toisaalta myös niiden tarve.

...sais sen niinku selkokielellistettyä et he ymmärtäisi tavallaan et mihin he vastaa ja sit niinku, että niitä asioita sais selitettyä sillä tavalla, et se ois niinku ymmärrettävää. (V2)

Kyllä se on haaste välillä rajata sitä omaa uteliaisuuttaan ja ajankäyttöä. (V3)

Mä en koe sitä raskaaksi ja kamalaksi sitä ajankäyttöä, kun oon aina aatellu, et se on aina mun oma valinta, et kukaan ei oo multa vaatinut ylitöitä. (V3)

Pääosin vahvuusperustaisen pedagogiikan käyttö koettiin työkaluna, jonka eteen tehty työ näyttäytyy positiivisena ponnisteluna. Samalla kun oman vahvuustietoisuuden lisääminen näyttäytyi positiivisena, saattoi uuden tiedon ja ymmärryksen omaksuminen haastaa omaa kapasiteettia sisäistää uusia asioita.

...ymmärryksen lisääminen on ihan siis tosi haastavaa itelle, sen positiivisen ymmärryksen lisääminen eli just niitä keinoja. (V1)

... se haastaa, se haastaa jatkuvasti refleктоimaan. Sä et voi sitä tehdä rutiinilla. (V3)

Myös kiire ja riittämättömyyden tunne esiintyivät informanttien vastauksissa. Koulun toimintakulttuurissa kiireen tuntu on usein läsnä ja tilanteet vaihtuvat tiuhaan. Erityisopettajat kokivat, että kiireen takia meinaa olla ajoittain haastavaa ottaa riittävästi aikaa oppilaiden kuuntelemiselle. Lisäksi oppilaiden erilaiset tarpeet ja temperamentit saattavat aiheuttaa erityisopettajalle riittämättömyyden tunnetta. Oman ajan ja huomion jakaminen kaikille tarvitsijoille ovat seikkoja, joiden kanssa on opittava tasapainottelemaan.

Kiire, sehän on se piru täällä koulussa, että aina pitäis olla aikaa keskustella oppilaitten kanssa ja niinku ottaa ne syrjään ja ja ja varata heille tulla kuulluksi, niinku heiän asioissa ja sehän se on tää aikataulu, et se on pahin peikko. (V4)

...ajoittain sellaista riittämättömyyden tunnetta, että sanotanhan kaikille yhtä paljon, koska taas jotkut vaatii enemmän huomiota kuin toiset. (V7)

Kaiken kaikkiaan haastattelemamme erityisopettajat kokivat yllättävän vähän kuormitustekijöitä käyttäessään vahvuuspedagogiikkaa. He saattoivat vastata ensin, että eivät kuormitu mistään. Pienen pohdinnan jälkeen he alkoivat kuitenkin löytämään myös niitä tekijöitä, jotka tuovat valitsemaansa pedagogiikkaan kitkaa tai turhautumista. Suurimmat turhaumat koskivat työyhteisön toimintakulttuurien moninaisuutta, jolloin haastattelemamme erityisopettaja saattoi olla koulunsa ainoa vahvuuspedagogiikan käyttäjä. Tällöin kollegiaalinen tuki jäi saamatta ja toimintatavat opettajien välillä saattoivat hämmentää oppilaita. Tätä tapahtui erityisesti tilanteissa, joissa oppilaat integroituvat muihin opetusryhmiin.

6 Pohdinta

Jokaisella on oikeus tuntea itsensä arvokkaaksi, taitavaksi ja onnelliseksi. Vahvuuksia painottavien interventtioiden hyödyntäminen ja tukeminen koulussa vahvistaa oppilaan itsetuntoa ja auttaa häntä hahmottamaan itsensä kokonaisuutena. Tämä puolestaan tukee ja auttaa edelleen vahvuuksien kehittymistä, rohkaisee niiden käytössä sekä tukee kokonaisvaltaista oppimista. Vahvuusajattelun keskiössä on tietoinen keskittyminen yksilön hyviin puoliin ja vahvuuksiin (Sandberg 2018, 27). Kun vahvuudet ovat keskiössä, tuetaan oppilasta myös oppimisen vaikeuksien, käyttäytymisen haasteiden sekä muiden pulmien kanssa positiivisin ja ratkaisukeskeisin käytäntein.

Tässä pro gradu -tutkielmassa pyrittiin selvittämään fenomenografisen analysointitavan keinoin erityisopettajien kokemuksia vahvuuksien käytöstä oppilaiden kasvun ja kehityksen sekä erityisopettajien työhyvinvoinnin näkökulmista. Tarkoituksena oli antaa ääni erityisopettajien kokemuksille vahvuuspedagogiikan käytöstä painottaen sen vaikutuksia erityisopetuksen kontekstissa. Vahvuuksien tunnistaminen jokaisessa meissä sekä niiden hyödyntäminen on jokaisen oikeus ja avain hyvinvointiin. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan erityisopettajat olivat todella sitoutuneita ja vaikuttuneita vahvuuspedagogiikasta käytöstä ja sen tuomista tuloksista. Jopa siinä määrin, että heidän oli hyvin vaikea nimetä juuri mitään vahvuusperustaisen pedagogiikan käyttöön liittyviä negatiivisia vaikutuksia ja huomioita.

Tämän pro gradu -tutkielman aihe on todella ajankohtainen ja koemme sen myös yhteiskunnallisesti merkittävänä. Kuinka kasvattaa hyvinvoivia tulevaisuuden työntekijöitä? Millä varmistamme opettajien työssä jaksamisen ja työhyvinvoinnin? Yhteiskunnallinen vaikutus näille positiivisille huomioille on niin merkittävä, että se olisi mielestämme otettava tarkempaan tarkasteluun täydennyskoulutuksia ja opettajankoulutusta suunniteltaessa ja kehitettäessä. Hyvinvointitekijät ovat asioita, joita olisi hyvä opetella jo opettajankoulutuksen ohessa. Vastaavasti jo työelämässä olevat opettajat hyötyisivät siitä, että vahvuuspedagogiikka tulisi laajemmin kaupunkien koulutustarjontaan. Opettajat eivät voi valita oppilaitaan, mutta he voivat valita tavan, jolla heidät kohdataan. Arvostava ja kannustava kohtaaminen voisi olla avain kohti hyvinvoivempaa koulutusjärjestelmää.

6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tulokset vahvistivat käsitystä siitä, että hyvä ruokkii hyvää. Tässä tutkimuksessa vahvuusajattelu näyttäytyi sekä oppilaiden että opettajien hyvinvointia lisäävänä työskentelytapana. Erityisopettajien kommenteista tuli ilmi selkeä oma halu toteuttaa vahvuusperustaista pedagogiikkaa. Vaikka lähes kaikki informantit olivat itse valinneet vahvuuspedagogiikan käytön omaksi työkalukseksi, he kokivat silti tarvetta jakaa kokemuksiaan toisten kanssa. Erityisopettajien puheista nousi esille toivo siitä, että ympärillä olevat kollegat kiinnittäisivät huomiota niihin onnistumisiin, joita säännöllinen vahvuuksien esiintuominen, opettaminen sekä hyödyntäminen luokassa saivat aikaan. He pyrkivät tuomaan onnistumisia esille myös puheissaan ja keskusteluissa kouluuyhteisön muiden aikuisten kanssa. Jaettu pedagoginen ideologia vähentäisi myös mahdollisia ristiriitoja, joita erilaiset työskentelytavat saattavat kouluuyhteisössä synnyttää. Vain yhdellä kahdeksasta informantista oli selkeä rehtorin tuki takana ja vahvuuspedagogiikka oli heidän koulussaan yhteisesti jaettu toimintakulttuurinen työväline. Muiden puheenvuoroista kuului, että aiheesta oltiin positiivisen kiinnostuneita työyhteisössä, mutta se ei ollut vielä ainakaan valikoitunut koko koulun yhtenäiseksi toimintakulttuuriksi.

Vaikka vahvuuksien käytöllä on positiivinen kaiku ja niiden tuomat hyödyt ovat kiistatta todistettu, ovat kulttuuriset muutosprosessit kouluissa hitaita. Suomalaisissa kouluissa opettajan autonomialla on merkittävä rooli, joka asettaa omat haasteensa yhteisten vahvuuspedagogisten linjojen vetämiselle. Vahvuuksien opettamiselta putoaa pohja pois, jos opettaja kokee niiden opettamisen vain velvollisuudeksi. Tätä tuki tutkimukseen osallistuneiden erityisopettajien kokemukset siitä, että oppilaille annetun palautteen tulee olla aitoa, tilanteeseen sopivaa ja totuudenmukaista. Tämä osoittaa sen, että vahvuuspedagogiikkaa käyttävän opettajan tulee seistä sanomansa takana.

Erityisopettajat olivat ehdottoman vakuuttuneita siitä, että vahvuuspedagogiikka ja hyvien asioiden huomaaminen sekä sanoittaminen on kauaskantoista ja oppilaslähtöistä toimintaa. Kun luokkaan saa luotua positiivisen ilmapiirin, hyvän kehän, on sen tuomat oppimistulokset myös positiivisia. Erityisopettajien mukaan oppilaiden itsetunto kasvoi säännöllisen ja monipuolisen harjoittelun ansiosta. Säännöllisyys tuki myös sitä, että oppilaat oppivat näkemään hyvää sekä itsessä että muissa. Hyvän näkeminen muissa paransi tunne- ja vuorovaikutustaitoja, mikä näkyi ja kuului oppilaiden keskinäisessä kommunikoinnissa. Samalla kun oppilaat oppivat hyväksymään ja näkemään itsensä hyvänä, ainutlaatuisena ja osaavana, kehittyi myös

resilienssi vaikeista asioista selviämisen suhteen. Kun epäonnistumiset on pystytty kääntämään uuden oppimiseksi ja uudeksi mahdollisuudeksi, ovat oppilaat oivaltaneet jotain suurta ja merkityksellistä. Uusien taitojen oppiminen ja omaksuminen lisäsivät myös oppilaiden sinnikkyyttä ja oppimismotivaatiota.

Tämän pro gradu -tutkielman teoriaosassa esitettyjen faktojen sekä tämän tutkimuksen tulosten valossa, voidaan todeta vahvuuspedagogiikan käytöllä olevan valtavasti oppilaan kasvua ja kehitystä tukevia ominaisuuksia. Tulokset oppilaan hyvinvoinnin ja oppimisen näkökulmasta ovat niin merkittäviä, että on vaikea keksiä syitä, miksi kouluissa ei toteutettaisi entistä vahvemmin vahvuuksiin perustuvaa opetusta. Negatiivisen kehän synnyttäminen on helppoa, mutta sen muuttaminen positiiviseksi kehäksi on huomattavasti työläämpää ja pidempi projekti. Tästä syystä pidämme tärkeänä lisätä opettajille suunnattua koulutusta. Vahvuuksien käytön positiiviset vaikutukset ovat niin merkittäviä ja kauaskantoisia, että niillä saatetaan lisätä jopa tulevaisuuden työntekijöiden työkykyä ja onnellisuuden määrää.

Kysyttäessä erityisopettajilta vahvuusperustaiseen opetukseen liittyviä huonoja puolia, oli niiden löytäminen vaikeaa. Tämä koski sekä oppilaissa näkyviä vaikutuksia että omaan työhön liittyviä negatiivisia seikkoja. Erityisopettajien positiiviset näkemykset olivat niin vahvoja, että heidän oli vaikea pystyä nimeämään aluksi mitään huonoja vaikutuksia. Jatkokysymysten avulla erityisopettajat ryhtyivät tarkemmin pohtimaan oppilaissa näkyviä negatiivisia vaikutuksia, ja lopulta eniten puhututti oppilaiden vaikeus ottaa vastaan hyvää palautetta, koska monella erityisoppilaalla on niin huono itsetunto tai oppilas elää jo varsin paksun negatiivisen kehän keskellä. Tällöin on vaikea nähdä itsessään mitään hyvää tai edes kuulla jonkun sanoittavan näitä asioita ääneen. Useimmiten nämä reaktiot nousivat esille vahvuuspedagogiikan käytön alkuvaiheissa. Kun toimintatavat ja vahvuuskieli tulivat oppilaille tutuiksi, kasvoi myös toleranssi sen siedolle. Vähitellen oppilaat oppivat näkemään hyvää myös muissa ihmisissä ympärillä, joka kuului keskinäisissä puheenvuoroissa ja keskusteluissa.

Yhtenä merkittävimpana nostona tutkimusaineistosta nousi esille ristiriitojen puute erityisopettajien ja oppilaiden välisessä kommunikoinnissa. Pikemminkin informantit raportoivat omaavansa entistä enemmän työkaluja ja valmiuksia selvittää vaikeistakin tilanteista, joita he kohtaavat väistämättä työssään. Silti nämä haastavat tilanteet eivät nousseet millään tavalla esille negatiivisessa valossa. Nekin nähtiin tilanteina, jotka olivat vahvuuksien ja positiivisen ajattelutavan avulla selvitettävissä.

Erityisopettajien kokemuksissa nousi esille toisaalta saatavilla olevan materiaalin paljous ja sen hyödyntäminen sekä muokkaaminen omalle ryhmälle sopivaksi. He pitivät tärkeänä kiinnittää huomiota käsitteisiin ja niiden merkitysten ymmärtämiseen. Esimerkkeinä näistä nousi esille ne oppilaat, joilla suomi ei ole äidinkieli tai ne oppilaat, jotka hyötyvät selkokielisestä opetusmateriaalista. Erityisopettajat pitivätkin tärkeänä säännöllistä ja jatkuvaa vahvuuksien käyttöä osana arkea, jolloin vahvuuskieli ikään kuin rakentuu osaksi luokkien oppimisympäristöä. Kun vahvuudet rakentuvat osaksi arkea, tulee niistä myös luonnollinen osa opetusta ja ne toimivat myös keskinäisen vuorovaikutuksen välineenä. Vahvuuksien käytöllä oli erityisopettajien mukaan myös selkeä yhteys oppimismotivaatioon, mikä on omiaan synnyttämään myös oppimisen iloa. Tunnistamalla hyvää itsessään ja muissa, vahvistuu samalla myös opiskelutaidot sekä itseluottamus. Tämä puolestaan auttaa oppilasta valjastamaan käyttöönsä koko oppimisprofiilin ja kompetenssin.

Pohdimme kovasti sitä, että mikä sai opettajat näin vakuuttuneiksi vahvuuksien opettamisesta ja käytöstä. Moni haastattelemamme erityisopettaja oli jo pitkän uran tehnyt opettaja, joka oli kokenut ja nähnyt monenlaista työelämässä. He kokivat oppilaiden syyllistämisen ja nolaamisen olevan tuhoisaa ja kokivat suorastaan velvollisuudeksi olla se aikuinen, joka nostaa oppilaan takaisin jaloilleen vahvistamalla häntä hyvillä asioilla. Osalla puolestaan oli taustalla omakohtaisia ikäviä kokemuksia omasta nuoruudesta, jotka ohjasivat heitä tällä valitulla vahvuuden tiellä. Pääsääntöisesti opettajia ohjasi inhimillisyys ja usko siihen, että jokaisessa meissä on hyvää ja jokainen ansaitsee olla siitä tietoinen.

Mikäli vahvuuspedagogiikan käyttö laajenisi kattamaan laajemmin perusopetusta ja toista astetta, tulisi se suunnitella toimivaksi ja rakenteelliseksi osaksi koulun arkea. Tämän tutkimuksen informanteista jokainen opetti alakoulussa, joten yläkoulun ja toisen asteen ääni jäi tässä tutkimuksessa kuulumattomiin. Haluamme silti pohtia vahvuuksien käyttöä koko oppivelvollisuusajan näkökulmasta, jolloin pohdinnan keskiössä voitaisiin käyttää termiä vahvuuksien tasa-arvo. Vaikka alakoulussa ja varhaiskasvatuksessa panostettaisiin laajalti vahvuuspedagogiikkaan, ulottuuko sen positiiviset vaikutukset aikuisuuteen asti, jos yläkoulun ja toisen asteen koulutuksen aikana vahvuuksia ei painota? Tällöin mahdollisesti menetetään alakoulun aikana saavutettu hyvä alku. Yläkouluikäiset ovat suurten muutosten ja mielen myllerrysten keskellä murrosiässä ja ehkä jopa aiempaa herkempiä koulusta saadulle palautteelle. Yläkoulun ja toisen asteen opiskelijat etsivät paikkaansa yhteiskunnassa odotusten ja velvollisuuksien kasvaessa koko ajan. Samalla he rakentavat itsetuntoaan ja näkemystä itsestään kohti aikuisuutta ja sen tuomia odotuksia. Tällöin vahvuuksien opettaminen, niiden

hyödyntäminen ja vahvistaminen herkässä iässä oleville nuorille voisi olla positiivisessa valossa merkittävää. Tämä toisi myös jatkuvuutta itsetunnon kasvamiseen ja hyvän huomaamiseen niin itsessä kuin toisissa. Tässäkin tutkimuksessa on noussut useasti esille jatkuvuuden ja säännöllisyyden merkitys vahvuuksien käytön vaikuttavuuden osalta.

Vahvuuspedagogiikan varmistamiseksi kouluissa voisi nimetä vahvuuksien opettamisen vastuuopettajan tai useampia, jolloin kouluissa olisi varattu resurssi sekä suunnitteluun että sen toteutukseen. Kouluihin voisi esimerkiksi rakentaa vahvuussuunnitelman, jossa eri luokka-asteilla painottuu eri vahvuudet. Lisäksi oppilaista voisi koota vahvuustiimin, joka suunnittelisi vahvuusopettajan johdolla oppilailta oppilaille suuntautuvia ja vahvuuksia painottavia opetus- tai leikkihetkiä. Lisäksi vastuuopettaja, luokanvalvoja tai opinto-ohjaaja voisi pitää myös säännöllisesti vahvuustunteja, jolloin varmistutaan siitä, että valittu vahvuuspedagogiikka todella näkyy ja vahvuuksien tasa-arvo toteutuu koulun arjessa ja kaikkien oppilaiden osalta. Yläkoulussa ja toisen asteen oppilaitoksissa voisi myös huomioida materiaalit ikätasoisesti ja kehittää niitä heidän ikäistensä mielenkiinnon kohteiden mukaan.

6.2 Tutkimusetiikka

Tutkimus ja etiikka ovat sidoksissa toisiinsa. Tutkimuksessa saadut tulokset vaikuttavat eettisiin ratkaisuihin ja puolestaan eettiset näkökulmat vaikuttavat kaikkiin tutkijan tekemiin ratkaisuihin. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Tutkija joutuu tekemään eettisiä ratkaisuja koko tutkimuksen kulun ajan alkaen tutkimusaiheen valinnasta aina tutkimustulosten julkaisuun ja aineiston arkistointiin asti (Vuori 2023).

Olemme pyrkineet noudattamaan Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeita hyvästä tieteellisestä käytännöstä muun muassa huomioimalla aikaisempia tutkimustuloksia ja teorioita tarkoituksen mukaisilla viittauksilla tehden kunniaa kirjoittajille ja tutkijoille sekä mahdollisimman huolelliseen aineiston analyysiin sekä tulosten raportointiin. Koko tutkimuksemme on pyritty toteuttamaan ja raportoimaan yksityiskohtaisesti ja avoimesti huomioiden tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmät. Myös Jouni Tuomi ja Anneli Sarajärvi (2018) toteavat näiden seikkojen kuuluvan hyviin tieteellisiin käytäntöihin.

Erytisesti haastattelujen suhteen eettisyyden periaatteet nousivat esiin. Informantit saivat tiedon siitä, mistä tutkimuksemme on kyse ja mihin tarkoitukseen ja millä tavoin aineistoa tullaan käyttämään. He saivat etukäteen haastattelurungon (Liite 1) yhteydessä

tietosuojalomakkeen (Liite 2). Lisäksi haastattelutilanteessa heiltä kysyttiin halukkuus osallistua tutkimukseen sekä pyydettiin lupa haastattelun nauhoittamiseen ja videoimiseen. Tutkimuksen aikana ei käytetty informanttien henkilö- tai muita tunnistetietoja, joiden avulla olisi mahdollista todentaa yksittäisen informantin henkilöllisyys ja näkemykset. Aineiston litterointivaiheessa jätimme litteroimatta mahdolliset informanttien mainitsevat tunnistetiedot, esimerkiksi informanttien omat ja koulujensa nimet. Kaikki mahdolliset tunnisteet erotettiin tutkimuksesta ja tallennetut haastattelut ovat erillisinä tiedostoina salasanan takana ja ne tullaan poistamaan tutkimuksen valmiiksi saamisen jälkeen.

6.3 Luotettavuus

Eettisyys on tutkimuksen kulkuun liittyviä eettisiä ratkaisuja, mutta se on myös tutkimuksen luotettavuuden toinen puoli (Tuomi & Sarajärvi 2018). Fenomenografista tutkimusta on kritisoitu siitä, että tutkimusprosessi ei tule raportissa läpinäkyväksi, jolloin lukijan on vaikea pystyä hahmottamaan kategorioiden muodostumista (Huusko & Paloniemi 2006, 169). Tämän tutkimuksen luotettavuutta on pyritty lisäämään mahdollisimman avoimella ja yksityiskohtaisella raportoinnilla läpi koko tutkimuksen kulun.

Huusko ja Paloniemi (2006, 196) toteavat luotettavuuden kannalta olevan oleellisinta, että tutkija on uskollinen aineistosta nousevien ilmauksien ja käsityksien eroavaisuuksille sekä sille, että valituilla kategorioilla on olemassa keskinäiset erot. Tutkimuksessa on pyritty tuomaan esille ilmausten merkitykset eroavaisuuksineen sekä jakaa kuvausten kategoriat sisällöltään yhdenmukaisiin, mutta toisistaan eroaviin kategorioihin. Tutkimuksen analyysin ja tulosten tulkinnan avoimuus antaa lukijalle mahdollisimman hyvän ja kattavan käsityksen tutkimuksesta arvioidakseen tutkimusta ja sen onnistumista sekä antaen mahdollisuuden luoda omia tulkintoja.

Hannu L. T. Heikkinen ja Rauno Huttunen (2023) esittelevät uudenlaisia näkemyksiä laadullisen tutkimuksen luotettavuudesta ja erityisesti realistisen näkökulman (validiteetin ja reliabiliteetin) korvaamisesta muilla kriteereillä. Nämä kriteerit tukevat paremmin laadullisen tutkimuksen luonnetta kuin pitkään vallalla olleet validiteetti ja reliabiliteetti. Koska laadullisen tutkimuksen tarkoituksena ei ole valokuvamaisen tarkka kuva objektiivisesta todellisuudesta, on perusteltua haastaa realistinen näkökulma luotettavuuden mittarina. Laadullisen tutkimuksen näkökulma on pääsääntöisesti sisäinen maailma, jossa tutkitaan merkityksiä ja

tulkinnan tapoja. Tällaisesta näkökulmasta katsottuna tuntuu suorastaan absurdilta arvioida saatuja tuloksia faktisesti. Niinpä Heikkinen ja Huttunen (2023) ovat laatineet uudet periaatteet laadullisen tutkimuksen validoinnin ja laadun näkökulmasta, jotka pohjaavat totuuden ajatukseen maailmojen ja ymmärryksen avautumisena. Heidän mukaansa laadullinen tutkimus on epäkäytännöllistä, monologista ja aikaisemman teorian ohittavaa. Nämä kuusi periaatetta ovat: *historiallisen jatkuvuuden periaate* (näkee käytännöt historiallisesti kehittyneinä ja osana laajaa toimintajärjestelmien kokonaisuutta, *dialektisuus*, (rakentaa tulkintaa moniäänisesti erilaisia näkökulmia esiin tuoden), *reflektiivisyys* (huomioi tutkijan ajattelun ja tulkinnan pohjautumisen hänen aikaisempiin elämäkokemuksiinsa), *toimivuus* (tuottaa tietoa, josta on käytännön hyötyä), *havahduttavuus* (herättää lukijan kiinnostuksen) sekä *adekvaattisuus* (puhuu samaa kieltä käytännön toimijoiden kanssa).

Tutkimuksen aineiston laajuudesta huolimatta tulokset olivat melko yhdensuuntaiset ja tukivat tutkijoiden aiempaa käsitystä aiheesta. Vaikka tutkijat pyrkivät objektiiviseen aineiston hankkimiseen ja tarkasteluun, saattoi tutkijoiden näkemykset ja aiempi käsitys vaikuttaa haastattelujen kulkuun esimerkiksi huomion kiinnittymisellä runsaasti keskustelua synnyttäneisiin aiheisiin. Myös Heikkinen ja Huttunen (2023) korostavat reflektiivisyyden merkitystä yhtenä luotettavuuden arviointimenetelmänä. Kerroimme jo johdannossa, että koemme vahvuuksien opettamisen kiinnostavana sekä henkilökohtaisesti että ammatillisesti. Tämä saattoi vaikuttaa merkitysyksiköiden löytymiseen tai löytämättä jättämiseen litteroidusta aineistosta. Olemme kuitenkin pyrkineet häivyttämään omia oletuksia tai asenteita tutkittavasta aiheesta ja antamaan äänen puhtaasti haastattelemillemme erityisopettajille. Dialektisuuden periaate korostui mielestämme mahdollisimman laajana kuvausten kategorioiden löytämisenä sekä tulosten tarkasteluna mahdollisimman moniäänisesti ja eri näkökulmat huomioiden. Toimivuuden periaate toteutui tutkimuksen tulosten muodossa, sillä mielestämme pystyimme tuottamaan tutkimuksemme myötä tietoa, josta on hyötyä esimerkiksi opettajien täydennyskoulutuksia suunniteltaessa. Toimivuuden periaate näyttäytyi myös osana pohdintaa, jossa esittelimme tulosten perusteella eri keinoja vahvuuspedagogiikan jatkumon toteuttamiseksi kattamaan koko oppivelvollisuuden ajan. Tässä toteutuisi vahvuuspedagogiikan syvin olemus hyvää edistävänä ja tulevaisuuteen tähtäävänä kasvatusmetodina. Havahduttavuuden periaate ei ehkä sinänsä toteudu kovin vahvasti, vaikka olemmekin pyrkineet nostamaan esille sen, kuinka pienin keinoin voidaan lopulta saada aikaiseksi todella vaikuttavia ja tulevaisuuteen tähtääviä tuloksia. Samalla aineistosta nousi esille, kuinka vahvuuksia painottava pedagogiikka vaikuttaa myönteisesti myös opettajien työhyvinvointiin.

Olemme pyrkineet tuomaan esille tämän, kuinka yhteen asiaan huomion kiinnittäminen voi vaikuttaa oletettua laajemmin kaikkiin sen käyttäjiin. Tällainen yhteiskunnallinen vaikuttavuus herättää toivottavasti myös lukijan huomion. Adekvaattisuuden periaatetta olemme pyrkineet toteuttamaan läpi tutkimuksen käyttämällä sellaista kieltä, että tutkimusta ja sen kulkua on helppo seurata ja se on kirjoitettu ymmärrettävään muotoon. Tavoitteena on ollut tuottaa kirjallinen tutkimus, joka on ymmärrettävä myös muille kuin kasvatustieteilijöille.

Fenomenografisen tutkimuksen ajatuksen mukaisesti jokainen kokee maailman ja todellisuuden omasta näkökulmastaan ja ymmärryksestään käsin. Tässä tutkimuksessa luotettavuutta lisää se, että käytössä on kahden eri tutkijan ymmärrys ja näkemys informanttien ymmärryksestä ja näkökulmista. Toisaalta tämä tukee ajatusta, että ihmisten kokemukset ovat tilanne- ja aikasidonnaisia, jolloin tutkija itse voi huomata, että tutkittava ilmiö on ymmärrettävissä muullakin tavoin kuin hänen tavallaan (Rissanen 2006).

6.4 Jatkotutkimukset

Tämän tutkimuksen aihe on ajankohtainen ja äärimmäisen tärkeä. Keskustelu lasten, nuorten ja opettajien hyvinvoinnista ja jaksamisesta on ollut esillä mediassa jo lisääntyvässä määrin jo pidemmän aikaa. Opettajien väsymys ja työn kuormittavuus on huolestuttavaa erityisesti tilanteessa, jossa lapset ja nuoret voivat koko aika entistä huonommin. Yhteiskunta on muuttunut ja odotukset ovat kasvaneet yhä nuoremmilla aiempaa suuremmiksi. Tämä johtaa väistämättä riittämättömyyden, osaamattomuuden ja pärjäämättömyyden tunteisiin, jotka aiheuttavat tunnetta huonommuudesta ja arvottomuudesta. Edellä kuvatut tunteet ilmenevät myös osana opettajien hyvinvointia.

Vaikka ihmisten erilaisuus ja moninaisuus on ollut avoimesti esillä ajankohtaisissa keskusteluissa, siitä huolimatta yhteiskuntamme ei ole valmis täysin hyväksymään sitä eikä luomaan todellista tasa-arvoisuutta. Etenkin heidän, joilla on erinäisiä haasteita arjessaan, on lähes mahdotonta pysyä kasvavien odotusten ja yhteiskunnan asettamien normien perässä. Tämä on omiaan lisäämään alemmuuden ja huonommuuden tunnetta.

Kuten jo aiemmin pohdimme, yläkoulun ja toisen asteen oppilaitosten voisi ottaa mukaan vahvuusperustaiseen opetukseen esimerkiksi pilottihankkeen muodossa. Olisi mielenkiintoista tietää, käytetäänkö näissä oppilaitoksissa ollenkaan vahvuusperustaista opetusta. Osa yläkouluista mainostavat olevansa positiivisen pedagogiikan kouluja, mutta kuinka sitä siellä

käytännössä toteutetaan? Onko se oppilaiden vahvuuksien esiintuomista ja niiden hyödyntämistä opetuksessa? Olisi mielenkiintoista saada tutkimustietoa myös siitä, miten ja millainen vahvuusperustainen opetus vaikuttaisi nuoriin. Olisiko sillä vahvempaa vaikutusta aikuisuuden haasteisiin tai jatko-opintoihin? Millaisia hyötyjä vahvuuspedagogiikan käyttö voisi tuoda yläkoulujen ja toisen asteen oppilaitosten aineenopettajille?

Pohdimme tutkimusta tehdessämme myös sitä, miten vahvuusperustainen opetus näyttäytyy niille opettajille, joille tämän pedagogiikan käyttämistä edellytetään koulun toimesta. Kokevatko he kuormitusta tämän suhteen enemmän vai olisiko mahdollista, että systemaattinen toteutus muuttaisi heidän käsitystään asiasta ajan kuluessa? Auttaako täydennyskoulutus hälventämään opettajien mahdollisia ennakkoluuloja vahvuuspedagogiikkaa kohtaan? Se voisi ainakin vähentää opettajien pelkäämää kuormitusta ja stressiä uutta toimintatapaa kohtaan sekä tuoda näkyväksi hyvän huomaamisen tarpeen. Jokainen meistä on arvokas ja jokaisella on oikeus tulla siitä tietoiseksi.

Lähteet

- Aho, I. 2010. Mikä tekee opettajasta selviytyjän? Väitöskirja. Tampereen yliopisto. Saatavilla: <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/66711/978-951-44-7893-2.pdf?sequence=1> Viitattu 4.2.2023.
- Avola, P. 2017. Positiivinen pedagogiikka opetussuunnitelmassa. Positiivisen pedagogiikan aihealueiden ja Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 sisällölliset yhtäläisyydet. Pro gradututkielma. Tampereen yliopisto.
- Avola, P. & Pentikäinen, V. 2020. Kukoistava kasvatus. Positiivisen pedagogiikan ja laaja-alaisen hyvinvointiopetuksen käsikirja. Espoo: BEEhappy Publishing Oy.
- Drisoll, M. 2014. Psychology of learning for instruction. 3. painos. Boston: Allyn and Bacon.
- Boyce, T. 2020. Orkidea vai voikukka? Miksi lapset ovat niin erilaisia ja miten kaikki voivat kukoistaa. Helsinki. WSOY.
- Epstein, M., Atkins, M., Cullinan, D., Kutash, K. & Weaver, R. 2008. IES practice guide. Reducing behavior problems in the elementary school classroom. What works clearinghouse. Saatavilla: https://ies.ed.gov/ncee/wwc/Docs/PracticeGuide/behavior_pg_092308.pdf Viitattu 21.10.2022.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C. & Paris, A. H. 2004. School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. Review of educational research 74 (1), 59–109. Saatavilla: [Fredricks2004-engagemt.pdf \(inquirylearningcenter.org\)](#) Viitattu 5.2.2023.
- Gardner, H. 1983. Frames of mind. The theory of multiple intelligences. New York: Basic Books Grönlund.
- Hakala, O. & Palovuori, R. 2013. Myönteinen ajattelu opettajien työhyvinvoinnin edistäjänä. Opinnäytetyö. Tampereen ammattikorkeakoulu. Saatavilla: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/65134/Myonteinen%20ajattelu%20opettajien%20tyohyvinvoinnin%20edistajana_Hakala%20ja%20Palovuori_8.11.2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y Viitattu 1.3.2023.

- Heikkinen, H. L. T. & Huttunen, R. 2002. "Huomaa minut, arvosta minua!" Opetus tunnustuksen dialektiikkana. Teoksessa O. Sallila & A. Malinen (toim.) Opettajuus muutoksessa. Kansanvalistusseura: Aikuiskasvatuksen 43. vuosikirja.
- Heikkinen, H. L. T. & Huttunen, R. 2023. Validointiperiaatteet. Teoksessa H. L. T. Heikkinen & M. Kaukko (toim.) Toimintatutkimus - Käytännön opas. Tampere: Vastapaino. [Tulossa syksyllä]
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. 13. painos. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Otavan Tammi.
- Hirvonen, R. 2013. Näkökulmia motivaation ja itsesäätelyn merkitykseen oppimisessa. Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja 44(2013):5, 569–572.
- Hoerr, T. R. 2000. Becoming a multiple intelligences school. E-kirja. Harvard business review press.
- Huttunen, R. & Kakkori, L. 2007. Aristoteles ja pedagoginen etiikka. Niin & Näin, 1/07, 87–94. Saatavilla: [netn071-19.pdf](#). Viitattu 13.1.2023.
- Huusko, M. & Paloniemi, S. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. Kasvatus 37(2), 162–173.
- Kakkori, L. & Huttunen, R. 2014. Fenomenologia, hermeneutiikka ja fenomenografinen tutkimus. Ajan kasvatus: kasvatustieteiden aikakauskirja, 367–400.
- Kallio, J. 2016. Opettamisen vallankumous. Opettajasta elinikäisen oppimisen valmentajaksi. Helsinki: Tietosanoma.
- Kettunen, J. 2023. Fenomenografia. Teoksessa J. Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Saatavilla: [Fenomenografia - Tietoarkisto \(tuni.fi\)](#) Viitattu 7.5.2023.
- Klenberg, L., Närhi, V., Husberg, H., Slarna, S. & Määttä, S. 2020. Itsesäätely ja toiminnanohjaus. Suunnan, motivaation ja kapasiteetin tukeminen koulussa. Jyväskylä: Niilo Mäki instituutti.
- Kumpulainen, K., Mikkola, A., Rajala, A., Hilppö, J. & Lipponen, L. 2014. Positiivisen pedagogiikan jäljillä. Teoksessa L. Uusitalo-Malmivaara (toim.) Positiivisen psykologian voima, 224–242. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Laine, S. 2010. Lahjakkuuden ja erityisvahvuuksien tukeminen. Opetushallitus.
http://www.edukustannus.fi/site/assets/files/1/lahjakkuuden_ja_erityisvahvuuksien_tukeminen.pdf Viitattu 9.2.2019.
- Lappalainen, K. & Sointu, E. 2013. Vahvuuksia tunnistamalla käyttäytymisen ja tunteiden hallintaa koulussa. Itä-Suomen kehittämisverkosto (ISKE-hanke). Itä-Suomen yliopisto. Saatavilla: [\(PDF\) Vahvuuksia tunnistamalla käyttäytymisen ja tunteiden hallintaa koulussa \(researchgate.net\)](#) Viitattu 22.4.2013.
- Layard, R. & Hagell, A. 2015. Healthy young minds: Transforming the mental health of children. Teoksessa J. H. Helliwell, R. Layard & J. Sachs (toim.) World happiness report 2015. New York: Sustainable development solutions network, 106–130. Saatavilla: [WHR15_Sep15.pdf \(caringambassadors.org\)](#) Viitattu 23.10.2022.
- Leskisenoja, E. 2016. Vuosi koulua, vuosi iloa - PERMA-teoriaan pohjautuvat luokkakäytänteet kouluilon edistäjinä. Lapin yliopisto. Väitöskirja. Saatavilla: [Leskisenoja_Eliisa_ActaE198_pdfA.pdf \(ulapland.fi\)](#) Viitattu 23.10.2022.
- Leskisenoja, E. 2017. Positiivisen pedagogiikan työkalupakki. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Luostarinen, A. & Peltomaa, I-M. 2016. Reseptit OPSin käyttöön. Opettajan opas työssä onnistumiseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Metsämuuronen, J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Helsinki: International Methelp.
- Norrish, J. 2015. Positive education. The Geelong grammar school journey. New York: Oxford university press. Saatavilla: [Positive Education: The Geelong Grammar School Journey - Jacolyn M. Norrish - Google-kirjat](#) Viitattu 23.10.2022.
- Norrish, J.M., Williams, P., O'Connor, M. & Robinson, J. 2013. An applied framework for positive education. International journal of wellbeing, 3(2), 147-161. [\(PDF\) An applied framework for Positive Education \(researchgate.net\)](#). Viitattu 22.1.2023.
- Nurmi, J-E. 2013. Motivaation merkitys oppimisessa. Kasvatus 5/13, 548–554. Saatavilla: [Nurmi_2013_motivaation_merkitys_oppimisessa_Kasvatus.pdf \(peda.net\)](#) Viitattu 22.10.2022.
- Onnismaa, J. 2010. Opettajien hyvinvointi. Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004–2009. Raportit ja selvitykset 2010:1. Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla: [\(PDF\) Opettajien työhyvinvointi. Opetushallitus. \(researchgate.net\)](#) Viitattu 12.2.2023.

- Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Saatavilla: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf Viitattu 18.4.2023.
- Rantala, I. 2010. Laadullisen aineiston analyysi tietokoneella. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Jyväskylä:PS-kustannus.
- Rissanen, R. 2006. Fenomenografia. Luku 5.1. kokonaisuudesta A. Saaranen-Kauppinen & A. Puusniekka. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Saatavilla: [KvaliMOTV - 5.1 Fenomenografia \(tuni.fi\)](#) Viitattu 7.5.2023.
- Robinson, O. 2013. Development through adulthood. An integrative sourcebook. New York: Palgrave MacMillan.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV- Menetelmäopetuksen tietovaranto (verkkójulkaisu). Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Saatavilla: [KvaliMOTV - Viittausohje \(tuni.fi\)](#) Viitattu 20.10.2022.
- Salminen, T. 2019. Oppilaiden vahvuudet. Opettajien kokemuksia niiden havaitsemisesta ja tukemisesta. Jyväskylän avoin yliopisto. Kasvatustieteen proseminarityö.
- Salovaara, R. & Honkonen, T. 2011. Rakenna hyvä luokkahenki. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sandberg, E. 2018. ADHD ja oppimisen tuki. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Seligman, M.E.P., Steen, T.A., Park, N. & Peterson, C. 2005. Positive Psychology progress. Empirical validation of interventions. American psychological association. Vol.60, Nro:5, 410–421. Saatavilla: [Seligman ja kump.pdf](#) Viitattu 1.5.2023.
- Seligman, M.E.P. 2011. Flourish. A visionary understanding of happiness and well-being. New York: Free press. Saatavilla: [Download PDF](#) Flourish: A Visionary New Understanding Of Happiness And Well-Being (webydo.com) Viitattu 1.5.2023.
- Soini, T., Pietarinen J. & Pyhältö, K. 2008. Pedagoginen hyvinvointi peruskoulun opettajien työssä. Kasvatus 2008(4), 244–257. Saatavilla: <https://journal.fi/aikuiskasvatus/article/view/93841/52519?acceptCookies=1> Viitattu 4.2.2023.

- Sointu, E. 2014. Multi-informant assessment of behavioral and emotional strengths. Väitöskirja. Itä-Suomen yliopisto. Saatavilla: [\(PDF\) Multi-Informant Assessment of Behavioral and Emotional Strengths \(researchgate.net\)](#) Viitattu 5.2.2023.
- Sointu, E., Lappalainen, K., Hotulainen, R., Kuorelahti, M., Närhi, M., Lambert, M.C. & Savolainen, H. 2018a. Käyttäytymisen ja tunteiden vahvuuksien arviointiväline (KVTA). e-Erika: Erityispedagogista tutkimusta ja koulutuksen arviointia, 2018(2), 19–22. Saatavilla: https://www2.helsinki.fi/sites/default/files/atoms/files/e-erika_2_2018-s.pdf Viitattu 10.1.2023.
- Sointu, E., Savolainen, H., Lappalainen, K., Kuorelahti, M., Hotulainen, R., Närhi, V., Lambert, M.C. & Epstein, M.H. 2018b. Käyttäytymisen ja tunteiden vahvuuksien arviointiväline. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Uusikylä, K. 2005. Lahjakkaiden kasvatus. Helsinki: WSOY.
- Uusikylä, K. 2006. Hyvä, paha opettaja. Jyväskylä: Minerva Kustannus Oy.
- Uusikylä, K. 2006. Lahjakkuuden siunaus ja kirous. Duodecim. 122(23), 2893–2898. <https://www.duodecimlehti.fi/0,lehti/2006/23/duo96178> Viitattu 10.2.2019.
- Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. 2016. Huomaa Hyvä! Näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luoteenvahvuutensa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Vanttaja, M., af Ursin, P. & Järvinen, T. 2019. Kouluun sitoutumattomien nuorten tausta ja tulevaisuusodotukset. Yhteiskuntapolitiikka 84(2019):5–6, 491–503. Saatavilla: [Kouluun sitoutumattomien nuorten tausta ja tulevaisuusodotukset \(julkari.fi\)](#) Viitattu 23.10.2022.
- VIA Institute on character. 2022. Saatavilla: [VIA Character Strengths Survey & Character Reports | VIA Institute](#) Viitattu 20.10.2022.
- Vuori, J. 2023. Tutkimusetiikka ihmistieteissä. Teoksessa J. Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Saatavilla: [Tutkimusetiikka ihmistieteissä - Tietoarkisto \(tuni.fi\)](#) Viitattu 7.5.2023.

Vuorinen, K. 2022. Character strength interventions: Introducing, developing, and studying character strength teaching in Finnish education. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Väitöskirja. Saatavilla:

https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/342389/vuorinen_kaisa_dissertation_2022.pdf?sequence=3&isAllowed=y Viitattu 26.4.2023.

Wenström, S. 2022. Kaikilla vahvuuksilla. Opas laajaan vahvuusnäkömyksen käyttöön opetuksessa. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Wood, A.M., Linley, P.A., Maltby, J., Kashdan, T.B & Hurling, R. 2011. Using personal and psychological strengths leads to increase in well-being over time: a longitudinal study and the development of the strengths use questionnaire. *Personality and individual differences*, 50(1), 15-19. Saatavilla: [Using personal and psychological strengths leads to increases in well-being over time: A longitudinal study and the development of the strengths use questionnaire. \(apa.org\)](#) Viitattu 28.2.2023.

Liitteet

Liite 1. Haastattelurunko

1. Kuinka kauan olet työskennellyt erityisen tuen oppilaiden kanssa?
2. Kuinka kauan olet käyttänyt vahvuusperustaista opetusta osana opetustasi?
3. Onko vahvuusperustainen opetuksen käyttö sinun oma valintasi vai onko se koulun linja?
4. Millaista täydennyskoulutusta olet saanut vahvuusperustaiseen opetukseen?
5. Millaisena koet täydennyskoulutuksen tarpeellisuuden? Miksi?
6. Millainen ja kuinka usein toteutettava vahvuusperustainen opetus on sinulle luonteva tapa opettaa?
7. Millaisia tunteita vahvuusperustainen opetus sinussa herättää?
8. Millaisia positiivisia huomioita ja vaikutuksia olet havainnut omassa opettajuudessasi käyttäessäsi vahvuusperustaista opetusta?
9. Millaisia positiivisia vaikutuksia olet huomannut oppilaiden saavuttaneen vahvuusperusteisessa opetuksessa?
10. Millaisia negatiivisia huomioita ja vaikutuksia olet havainnut omassa opettajuudessasi käyttäessäsi vahvuusperusteista opetusta?
11. Millaisia negatiivisia vaikutuksia olet havainnut oppilaissa käyttäessäsi vahvuusperusteisesta opetuksesta?
12. Millaisia oppimismotivaatiota nostattavia seikkoja olet havainnut oppilaissasi vahvuusperustaisen opetuksen myötä?
13. Millaisia oppimismotivaation haasteita olet havainnut työssäsi vahvuusperustaisen opetuksen myötä?



Tietosuojailmoitus

EU:n yleinen tietosuoja-asetus,
artikkelit 13 ja 14

1. Rekisterin nimi	Vahvuusperustainen opetus erityisopettajien näkökulmasta
2. Rekisterinpitäjä	Jenni Pasi jenni.e.pasi@utu.fi Tuija Salminen tuija.s.salminen@utu.fi
3. Vastuuhenkilön yhteystiedot	Kohdassa 2. mainitut henkilöt toimivat aineiston vastuuhenkilöinä. Vastuuopettajana toimii Rauno Huttunen, Turun yliopisto. rakahu@utu.fi
4. Tietosuojavastaavan yhteystiedot	DPO@utu.fi +358 29 450 4361
5. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste	<i>Selosta tähän mitä tarkoitusta varten tietoja kerätään ja esim. mihin tutkimukseen tiedot liittyvät.</i> Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on <i>(rasti vain yksikohta)</i> <input checked="" type="checkbox"/> käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 a-kohta) <input type="checkbox"/> rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta) <input type="checkbox"/> muu mikä _____
6. Käsiteltävät henkilötietoryhmät	Rekisteriin talletetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja Nimi, sähköposti ja työvuodet sekä erityisopettajien ajatuksia ja kokemuksia vahvuusperusteisesta opetuksesta.

7. Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät.	Tietoja ei siirretä eikä luovuteta tutkimusryhmän ulkopuolelle.
8. Tiedot tietojen siirrostä kolmansiin maihin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle. <i>Jos henkilötietoja luovutetaan ETA:n ulkopuolelle, ota yhteys lakiyksikköön legal@utu.fi ja merkitse tähän käytettävät suojatoimet. Jos ei luovuteta, poista tämä teksti painamalla välilyöntiä.</i>
9. Henkilötietojen säilyttämissaika tai sen määrittämisen kriteerit	Haastattelut päättyvät 28.2.2023. Haastattelunauhoitteista kirjoitetaan tekstitiedostot. Samalla tutkimusaineisto anonymisoidaan, jolloin tiedostoon ei jää suoria henkilötietoja. Haastattelutiedostot poistetaan. Aineisto tuhoetaan tutkimuksen päättyessä viimeistään 12/2023. Henkilötietoja säilytetään tietoturvallisesti korkeintaan kaksi vuotta kyselyn päättymisen jälkeen.
10. Rekisteröidyn oikeudet	<p>Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Oikeutta henkilötietojen poistamiseen ei sovelleta tieteellisessä tai historiallisessa tutkimustarkoituksessa silloin, kun poisto-oikeus todennäköisesti estää tai vaikeuttaa käsittelyä.</p> <p>Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle.</p> <p>Yhteyshenkilö rekisteröidyn oikeuksiin ja velvollisuuksiin liittyvissä asioissa on Turun yliopiston tietosuojavastaava, yhteystiedot ilmoituksen alussa.</p> <p><i>Kirjoita tähän kenelle ja miten rekisteröity voi mahdollisimman yksinkertaisesti ja helposti ilmoittaa haluavansa peruuttaa suostumuk-</i></p>

	<i>sensa. Jos käsittelyperusteena on käytetty yleistä etua tai muuta käsittelyperustetta; kirjaa tähän; "Käsittelyperusteena ei ole suostumus".</i>
11. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu	Haastattelukutsuja olemme esittäneet tarkoituksenmukaisissa Facebook-ryhmissä. Muut tiedot kerätään suoraan haastattelututkimukseen osallistuvilta.
12. Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta	Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.