

POSITIIVINEN AJATTELU LUOKANOPETTAJAN TYÖN
VOIMAVARANA

Eeva-Maija Lehtomäki

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevät 2013

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Lehtomäki E-M. Positiivinen ajattelu luokanopettajan työn voimavarana. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. 110 sivua.

Tämän tutkimuksen tarkoitus oli selvittää millainen näkemys luokanopettajilla ja luokanopettajaopiskelijoilla positiivisesta ajattelusta on ja miten he sen hyödyt työssään kokevat. Tutkimuksessa tarkasteltiin myös, kuinka luokanopettaja voi tukea ja kehittää lapsen positiivista ajattelua. Tutkimuksen yhdistelee sekä kvantitatiivisen, että kvalitatiivisen tutkimuksen metodeja. Tutkimuksen aihe nousi omasta mielenkiinnosta positiiviseen ajatteluun ja huolesta siihen, kuinka luokanopettajat kasvavien paineiden alla työssään jaksavat. Tutkimus toteutettiin teemahaastatteluiden ja kyselytutkimuksen keinoin. Haastattelin kolme luokanopettajaa sekä neljä luokanopettajaopiskelijaa. Haastatteluiden lisäksi toteutin kyselylomaketutkimuksen 66:lle opettajaksi opiskelevalle (joista 40 luokanopettajaopiskelijaa ja 26 erityispedagogiikan opiskelijaa).

Tutkimuksen tulokset korostavat positiivisen ajattelun hyötyjä ja tärkeyttä luokanopettajan työssä. Luokanopettaja itse hyötyy positiivisesta ajattelustaan ennen kaikkea paremman jaksamisen ja työn mielekkyyden kautta. Luokanopettajan positiivisesta ajattelusta hyötyy myös toiset, joista suurimpina hyötyjäryhminä esiin nousivat oppilaat ja työyhteisö. Luokanopettaja voi työssään myös hyödyntää kykyään ajatella positiivisesti etenkin etsimällä asioista hyviä puolia, suhtautumalla itseän positiivisesti ja kohtaamalla uusi päivä myönteisesti.

Luokanopettajalla on tutkimuksen tulosten mukaan mahdollisuus olla vaikuttamassa oppilaidensa ajatteluun. Lapsen positiivisen ajattelun kehittäminen tapahtuukin tämän tutkimuksen valossa ennen kaikkea myönteisellä palautteella, luokanopettajan omalla esimerkillä, myönteisten oppimiskokemusten kautta sekä siten, että luokanopettaja ohjaa näkemään positiiviset asiat. Tässä tutkimuksessa löydettiin suora yhteys lapsen ajattelutavan ja oppimisen välille. Positiivinen ajattelu edistää lapsen oppimista, kun taas negatiivinen ajattelu hidastaa sitä.

Positiivisen ajattelun myönteiset vaikutukset niin luokanopettajan, kuin oppilaidenkin hyvinvointiin korostavat aiheen jatkotutkimuksen tarvetta. Tässä tutkimuksessa positiivisen ajattelun voimavara -näkökulma korostui vahvasti, antaen työlleni myös otsikon *positiivinen ajattelu luokanopettajan työn voimavarana*.

Avainsanat: positiivinen ajattelu, luokanopettaja, voimavara, hyöty, optimismi

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ	2
1 JOHDANTO	5
2 AJATTELUN NÄKÖKULMIA	8
2.1 Ajatuksista ajatteluksi	8
2.2 Positiivinen ajattelu.....	11
2.3 Ajatuksen voima	14
3 AJATTELU VOIMAVARANA	17
3.1 Positiivinen ajattelu työn voimavarana.....	17
3.2 Työn vaatimukset ajattelun häirtana	21
3.3 Oman ajattelun ohjaaminen.....	22
3.4 Lapsen positiivinen ajattelu ja sen tukeminen.....	25
4 TUTKIMUSASETELMA	31
4.1 Tutkimustavoite ja tutkimuskysymykset.....	31
4.2 Taustalla oleva tieteenteoria.....	32
4.3 Tutkimusmenetelmä.....	35
4.4 Tutkimuksen kulku ja tutkimukseen osallistujat	39
4.5 Aineiston analyysi.....	44
4.6 Tutkimuksen luotettavuus	49
4.7 Tutkimuksen eettisyys.....	53
5 TULOKSET	56
5.1 Positiivinen ajattelu luokanopettajan työssä.....	56
5.1.1 Positiivinen ajattelu.....	56
5.1.2 Haastavat tilanteet ja tilanteet, joissa positiivinen ajattelu nousee erityisesti esille	57
5.2 Positiivisen ajattelun hyödyntäminen	60
5.2.1 Hyvien puolien etsiminen.....	62
5.2.2 Myönteinen suhtautuminen omaa itseään kohtaan.....	63
5.2.3 Päivän positiivinen kohtaaminen.....	64
5.3 Positiivisen ajattelun hyödyt luokanopettajan työssä	65
5.3.1 Positiivisen ajattelun hyödyt oman itsen näkökulmasta	68

5.3.2 Luokanopettajan positiivisen ajattelun hyödyt toisten näkökulmasta	70
5.3.3 Positiivinen ajattelu voimavarana luokanopettajan työssä.....	71
5.4 Lapsen positiivinen ajattelu ja sen tukeminen.....	72
5.4.1 Lapsen ajattelu koulumiljöössä	72
5.4.2 Lapsen ajattelun muodostuminen	75
5.4.3 Lapsen ajattelun tukeminen.....	78
6 POHDINTA	82
6.1 Yleiskatsaus tutkimustuloksiin	82
6.2 Tärkeimmät tulokset teorian valossa	83
6.2 Pohdintaa tulosten merkityksestä luokanopettajan työssä	86
6.3 Käytännön vinkkejä positiivisen ajattelun hyödyntämiseen luokanopettajan työssä.....	91
6.3 Jatkotutkimuksen tarve.....	93
LÄHTEET:	98
LIITTEET	106
LIITE 1: Luokanopettajien haastattelurunko.....	106
LIITE 2: Luokanopettajaopiskelijoiden haastattelurunko	108
LIITE 3: Kyselylomake.....	109

1 JOHDANTO

Minua on pitkään kiinnostanut positiivinen ajattelu ja sen vaikutukset ihmisen hyvinvoinnin kannalta. Mieleeni onkin jäänyt kytemään ajatus positiivisesta ajattelusta ja siitä, kuinka sitä voisi opettaa toisille ihmisille jo ennen hakeutumistani opettajankoulutukseen. Uskon positiivisen ajattelun olevan voimavara kenen tahansa elämässä, mutta ennen kaikkea luokanopettajan, jolla arjen haasteita riittää. Luokanopettaja kuormittuu oppilaan kanssa tapahtuvasta vuorovaikutuksesta, sosiaalisesti ja pedagogisesti haastavista ongelmatilanteista ja niiden ratkaisemisesta (Onnismaa 2010, 16). Luokanopettajalla on oltava riittävästi voimavaroja, jotta hän pystyy selviytymään opetusarjen pyörteistä kasvavien vaatimusten keskellä. Tässä tutkimuksessa perehdyn nimenomaan siihen, kuinka omaa ajattelua voisi hyödyntää luokanopettajan voimavarana. Mitä positiivinen ajattelu luokanopettajien ja luokanopettajiksi opiskelevien mielestä on ja miten he siitä työssään hyötyvät? Katson aihetta myös lapsen näkökulmasta hakien keinoja siihen, kuinka luokanopettaja voi tukea ja kehittää lapsen positiivista ajattelua. Miten omaa ajattelua voi työssä ihan oikeasti hyödyntää oman itsen ja oppilaiden eduksi? Kuinka lapsia voisi opettaa myönteiseen ajatteluun jo pienestä pitäen? Itse uskon, että jos kykenee iloitsemaan pienistä asioista ja näkemään ympärillään hyvää, voi väistämättä hyvin niin työelämässä, kuin elämässä muutoinkin.

Väitän, että positiivinen ajattelu onkin yksi oikea keino luokanopettajan parempaan työssä jaksamiseen ja nimenomaan luokanopettajan oma voimavara, jota voi kehittää. Luokanopettajan voimavaratekijöiden tutkiminen on perusteltua jo ihan siitä syystä, että hyvinvoiva opettaja pystyy paremmin huolehtimaan myös oppilaidensa hyvinvoinnista (Soilamo 2008, 23). Työn voimavaratekijöitä kehittämällä ja ylläpitämällä voidaan puolestaan parantaa opettajien työhyvinvointia (Onnismaa 2010, 55). Ei ole yhtään liioiteltua tai turhaa tutkia jotain, mikä voi toimia jokaisen luokanopettajan omana voimavarana arjen pyörteiden keskellä. Tuntuukin hassulta, että positiivinen ajattelu ei ole liiemmin kiinnostanut tutkijoita

aikaisemmin. Aiheen tutkimiselle on nimittäin tämän tutkimuksen valossa selvä tarve ja tilaus!

Asian tutkimisen taustalla on myös ajatus siitä, että haluan sekä työssä että elämässä muutoinkin olla mahdollisimman onnellinen ja hyvinvoiva. Lundberg (2003, 8) toteaa positiivisen ajattelun tekevän elämän vielä kaiken lisäksi helpommaksi. Laajemmasta näkökulmasta käsin tutkimuksen tavoitteena on myös herättää keskustelua ja pohdiskelua aiheen tiimoilta ja siten levittää positiivisen ajattelun hyvää sanomaa, sekä kehittää itselleni selviytymiskeinoja luokanopettajan työhön jo näin opiskeluaikana. Luokanopettajana minulla on ainutlaatuinen mahdollisuus päästä vaikuttamaan monen lapsen ajatteluun, ja tämä ajatus kiehtoo minua kovasti. Tahdon olla oppilailleni se aikuinen, joka antaa mahdollisuuden ja näyttää tien kuinka ajatella itsensä onnelliseksi. Suomalaisessa kulttuurissa on tapana nähdä asiat negatiivisessa valossa (Tahkokallio 1998a, 14), ja haluan omalta osaltani olla muuttamassa tätä. Suomalaisen negatiivisesta kulttuurista kertoo esimerkiksi se, että positiivista psykologiaa on tutkittu hyvin vähän. Tutkimuksessa on keskitytty ehkäisemään ja hoitamaan ongelmia (Ojanen 2007). Tutkimusvoimavaroja ei ole aikaisemmin riittänyt elämänlaatua parantavien asioiden tutkimiseen, koska niiden vaikutukset ovat normaaleille ihmisille, ei niille ihmisille, jotka voivat näkyvästi huonosti (Ojanen 2007).

Tutkimukseni yhtenä haasteena olikin löytää tutkittua tietoa positiivisen ajattelun vaikutuksista ja hyödyistä erityisesti luokanopettajan toimintaan liittyen. Luokanopettajan voimavaratekijöitä on kyllä tutkittu (kts esim. Kalliokoski 2006; Laurila 2006), mutta vaikeampaa oli löytää tutkimusta nimenomaan positiivisesta ajattelusta luokanopettajan voimavaratekijänä. Sen sijaan esimerkiksi eettisen pohdinnan (Spoof 2007) ja moni -ammattillisuuden (Haikonen & Hänninen 2006) vaikutuksia luokanopettajan voimavaratekijöinä on kartoitettu. Positiiviseen kasvatukseen liittyen löytyi kyllä tietoa (esim. Hämäläinen 1993, Ojanen 2007, Seligman 2008, Tahkokallio 1998a & b). Luokanopettajan voimavaroja on tutkittu pro gradu -tutkielmissa, eikä syvempää tutkimustietoa positiivisen ajattelun vaikutuksista luokanopettajan työssä tai luokanopettajan voimavaroista yleensä ollut juuri saatavilla.

Tutkimuksen aihe, tutkimuskysymykset ja tutkimuksen tarkoitus ohjasivat minua yhdistämään sekä kvalitatiivisen, että kvantitatiivisen tutkimuksen

menetelmiä. Toteutin tutkimukseni teemahaastattelujen ja kyselytutkimuksen keinoin. Haastattelin tutkimuksessani kolme luokanopettajaa ja neljä luokanopettajaopiskelijaa sekä keräsin 66:lta opettajaksi opiskelevalta kyselyaineiston saaden suuren määrän tutkimustuloksia, jotka ennestään vahvistivat omaa uskoani positiivisen ajattelun kannattavuuteen. Tutkimuksen päällimmäisenä ajatuksena mieleeni jäikin positiivisen ajattelun mahtava voima ja sen käytön mahdollisuudet luokanopettajan työssä. Tutkimukseni uutena ajatuksena esiin nousi nimenomaan positiivisen ajattelun voimavaranäkökulma. Luokanopettaja voi hyödyntää positiivista ajattelua omassa työssään.

2 AJATTELUN NÄKÖKULMIA

2.1 Ajatuksista ajatteluksi

Jokainen tiedotettu ja tiedostamaton ajatus vaikuttaa toimintaamme. Ajatuksemme kuljettavat meidät niin menestykseen, onneen kuin epäonneenkin. Ne määrittävät keitä me olemme ja millaisin tilanteisiin elämässämme päädyimme. Vastuu on kuitenkin meidän – jokainen ihminen on omien ajatustensa herra ja siten oman onnensa seppä (James Allen 2008, kirjan takakansi).

Ajatukset ovat aina konstruktio todellisuudesta, vaikka kuvittelemme ja suhtaudumme ajatuksiimme totuutena (Holmer 2011, 162). Siksi onkin erityisen tärkeää kiinnittää huomiota ajatuksiin, sillä ajatukset määrittelevät sen, millaisena koemme itsemme (Ringom 1996, 37; Holmer 2011), ja onnen (Holmer 2011, 163). Ihminen on vapaa muodostamaan ajatuksia (Steiner: Turusen 1990, 212 mukaan) ja siten vaikuttamaan omaan elämäänsä (Hay 1992, 19). Ihminen pystyy myös itse päättämään sen mitä ajattelee ja on siten vastuussa ajatustensa vaikutuksista (Matthews 1990: Ojasen 2007, 321 mukaan.). Tämänhetkinen elämä onkin ajatustemme summa: ”tärkeintä ei ole se, mitä sinulle tapahtuu, vaan mitä ajattelet siitä” (Matilainen: Vuohelaisen 1996, 241 mukaan). Ajattelemalla kykenee selviytymään mistä vain (Peale 2009, 40).

Ajatustemme pitäisi olla sopusoinnussa tahtomme ja aikomustemme kanssa (Matilainen: Vuohelaisen 1996, 241 mukaan), sillä ajatukset luovat tunteita ja uskomuksia, joiden mukaan alamme elää (Hay 1992, 19). Ajatukset myös ohjaavat toimintaamme (Steiner: Turusen 1990, 254 mukaan). Ajatuksilla omasta kelvollisuudesta on ratkaiseva merkitys hyvinvoinnin kannalta. Kaikki ihmiset ajattelevat ja arvioivat itseään (Holmer 2011, 184), ja meillä kaikilla on koko ajan meneillään sisäinen dialogi, jonka välityksellä kommentoimme omaa elämäämme (Holmer 2011, 187). Ajatukset vaikuttavat myös mielialaamme: kun olemme hyvällä

tuulella, myös ajatuksemme ovat hyviä (Byrne 2011, 31). Ajatukset vaihtelevat myös sen mukaan, millaisessa tilanteessa satumme olemaan ja keiden kanssa olemme tekemisissä (Holmer 2011, 187). Kaikki ajatukset peilautuvat elekieleen (Ringom 1994, 43), ja välittyvät sitä kautta kaikille, joiden kanssa olemme tekemisissä. Ajattelemalla itsestämme luovasti myönteisesti, saisimme aivoistamme huomattavasti enemmän irti (Peale 2009, 15).

Kaikki ajatuksemme pohjautuvat kokemuksiimme. Kaikki mitä ympärillämme aistimme jättävät jälkensä aivoihin. Saman aistimuksen toistuessa riittävän monta kertaa, muodostuu aivoihin ajatustottumus, tapa ajatella asiasta (Ringom 1994, 37). Kaikki ajatustottumukset ja käyttäytymismallit syntyvät samalla tavalla riippumatta siitä, ovatko ne positiivisia vai negatiivisia. Pystymme kuitenkin itse onneksi tietoisesti vaikuttamaan siihen, minkälaisia ajatustottumuksia ja käyttäytymismalleja itsellemme luomme. (Ringom 1994, 40 - 41.) Omaan ajatteluun vaikuttamisesta ja sen ohjaamisesta kerron myöhemmin tarkemmin lisää.

Ajattelun syntymisprosessia tutkiessamme meidän täytyy pureutua biologian alalla siihen, kuinka ajatukset muokkaavat ajatteluamme. Aivoissamme on noin sata miljardia aivosolua, jotka liittyvät toisiinsa eräänlaisten säikeiden välityksellä. Kun näemme, kuulemme, tunnemme, haistamme tai maistamme, rekisteröityy kokemus aivoihimme elektrokemiallisena reaktiona. Ne reaktiot ja kokemukset joita aivomme saavat toistuvasti, muodostavat aivoihimme eri vahvuisia ajatusreittejä -teitä ja -polkuja riippuen siitä, kuinka usein samat kokemukset toistuvat. Esimerkiksi erilaiset lauseet, kuten ”en osaa piirtää” tallentuvat muistiin riippumatta siitä, mikä niiden syy tai alkuperä on. Lauseiden uusiutuessa yhä uudelleen aivoissa oleva ajatustottumus vahvistuu ja rekisteröityy pysyvästi aivoihin. (Ringom 1994, 38 - 39.) Aivot eivät kuitenkaan tallenna kaikkea ympärillä tapahtuvaa kameran tavoin, vaan jotta aivosolu voi kasvattaa ulokkeita (eli oppisimme uutta), meidän täytyy ensin kiinnittää kohteeseen huomiota. Kun on kiinnostunut, asiat tarttuvat muistiin helposti, kun taas laimeasti suhtautuessa asiat soljuvat ohi jättämättä aivoihin jälkiä. (Keränen 2006, 45.)

Ajattelun syntyä voi havainnollistaa myös hieman konkreettisemmalla tavalla. Kävellessäsi esimerkiksi nurmikon yli, nurmikkoon jää jäljet. Jos kuitenkin kävelet samasta kohdasta vain kerran, nousee nurmikko taas pystyyn, eikä siitä huomaa, että siitä on kuljettu. Myös aivot toimivat samalla tavalla. Jos toistuvasti kerrot itsellesi

olevasi huono jossain tai jos kuulet toisten sanovan näin, tallautuu nurmikko kunnolla lopulta muodostaen polun, tien tai jopa nelikaistaisen moottoritien. (Ringom 1994, 40 - 41.) Vain sellaiset ajatusreitit aivoissa säilyvät ja kehittyvät, joita ihminen aivoissaan käyttää. Mitä enemmän jotain taitoa tai tietoa käyttää, sitä vahvemmaksi solujen väliset verkostot kehittyvät. Käyttämättömät verkostot surkastuvat ja kasvavat umpeen kuin polku, jota kukaan ei koskaan kulje. (Keränen 2006, 45.) Onkin erittäin tärkeää tarkkailla, minkälaisia ajatuksia itselleen syöttää, sillä ”alitajunta ei osaa erotella kuviteltua ja todellista tapahtumaa” (Ringom 1994, 55), vaan se uskoo kaiken mitä sille syötät. Alitajunta ottaa kaiken tiedon totuutena vastaan (Markkanen 2005, 34), totellen jokaista viestiä kuin hyvin kurinalainen miehistö pyrkien toteuttamaan viestin sanoman parhaalla mahdollisella tavalla riippumatta siitä, millainen viesti on (Sonja Choquette: Markkasen 2005, 34 mukaan). ”Olet se, mitä ajattelet olevasi” (James: Pealen 2008b, 211 mukaan), aivosi eivät kyseenalaista ajatuksiasi!

Toistuvat ajatukset muodostavat aivoihimme ajatustottumuksia, joita kutsumme ajatteluksi: meille tyypilliseksi tavaksi suhtautua johonkin tiettyyn asiaan. Polut tallautuvat ja muodostavat ajatusreittejä, teitä aivoihimme. Ajattelumme on usein kaavamaista mukaillen yhteiskunnan normeja (Aranovich 1998, 18), odotuksia joita meihin kohdistetaan. Normien vastaisuus asettaa yksilön tietynlaiseen ympäristön paineeseen, kun yksilö poikkeaa esim. ajattelussaan valtavirran tavasta nähdä maailma. Ryhmäpaine lieneekin yksi selittävä tekijä sille, miksi ajattelun muutos koetaan vaikeaksi (Aranovich 1998, 18). Ehkä ajattelua on vaikea muuttaa myös siksi, että se on ihmisessä aina läsnä (Holmer 2011, 159). Tietoinen ajattelu kun keskeytyy vain unen ajaksi (Byrne 2011, 27). Harjaantumalla pystyy kuitenkin löytämään myönteisemmän ajattelutavan, jolloin elämä kevenee (Matilainen: Vuohelaisen 1996, 242 mukaan). Oma ajattelumme ei muuta kyseessä olevaa asiaa mihinkään, ajattelimme siitä miten tahansa. Oman itsen kannalta on mukavampaa ja hyödyllistä päättää nähdä asia myönteisessä valossa, koska silloin itsellä on parempi olla (Tahkokallio 1998a, 14 - 15). ”Ihminen on niin onnellinen kuin päättää olla” (Lincoln: Pealen 2008b, 83 mukaan).

2.2 Positiivinen ajattelu

Tutkimani kirjallisuus puhuu positiivisen ajattelun käsitteistä ”positiivinen ajattelu”, ”myönteinen ajattelu” ja ”optimismi” aika pitkälti samaa tarkoittavana asiana. Käytän käsitteitä tässä työssä synonyymeina omaksuen kuitenkin positiivisen ajattelun käsitteen omimmakseni. Positiivisen ajattelun käsite on mielestäni kaikkein sopivin, vaikka Ojanen (2007, 9) väittää käsitettä populaaripsykologiseksi. Ojasen mukaan käsitteenä tulisi mieluummin käyttää positiivista psykologiaa, joka pohjaa tietonsa tutkimustuloksiin (2007, 9). Itse olen kuitenkin sitä mieltä, että positiivisen ajattelun käsite pohjaa tietonsa samalla tavalla tutkimustuloksiin, vaikka onkin käsitteenä kansantajuinen.

Positiivinen ajattelu ei ole vain epärealistista uskoa tulevaan vaan myös tosiasioiden tunnustamista (Peale 2008a, 9). Positiivisesti ajatteleva ihminen ei kiellä elämän realiteetteja (Hämäläinen 1993, 228; Peale 2009, 9). Aito positiivisuus on tavoitteellista elämää, mahdollisuuksien näkemistä, kehitystä ja pyrkimystä parempaan. (Lundberg 2003, 17). Optimismitutkimuksen pioneerit Scheier & Carver ovat määritelleet optimismin suhteellisen pysyväksi yleistyneeksi odotukseksi hyvästä lopputuloksesta (Scheier & Carver 1985: Feldt'n, Mäkikankaan ja Piitulaisen 2005, 109, mukaan). Optimismi on tapa suhtautua elämään ja tehdä tulkintoja tapahtumista ja kokemuksista (Comte-Sponville 2001: Ojasen 2007, 120 mukaan). Tahkokallio (1998) korostaa, että positiivinen ajattelu on nimenomaan ajattelua, ei tunnetta. Tämän eron tekeminen tunteen ja ajattelun välille on erityisen tärkeää, sillä ajatteluun ihminen pystyy itse vaikuttamaan, tunteisiin ei (Tahkokallio 1998: Hämäläisen 1993, 199 - 201 mukaan.) Optimismi on taipumus, ei niinkään persoonallisuuden piirre, jolla koetaan olevan vahvempi synnynnäinen perusta. Optimismi kehittyi Kinnusen ym. (2005, 81 - 82) mukaan temperamenttia ja persoonallisuuden piirteitä enemmän vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa.

Optimistit tulkitsevat tapahtumia itselleen edullisella tavalla, odottavat tulevaisuutta myönteisesti uskoen sen tuovan tullessaan hyviä asioita ja he uskovat myös mahdollisuuteensa vaikuttaa tapahtumiin (Ojanen 2007, 133). Kun taas pessimisti odottaa aina pahimman vaihtoehdon toteutuvan (Ojanen 2007, 130).

Tahkokallio antaa esimerkin positiivisesta ajattelusta puhuessaan mummosta, joka liukkaalla pihalla lämmityspuita hakiessaan kaatuu ja katkaisee jalkansa osaten kuitenkin ajatella asian myönteisestä näkökulmasta. ”Jäisessä maassa istuessaan mummo ristii kätensä ja kiittää siitä, että poikki meni jalka eikä käsi. Hän kun niin pitää käsitöiden tekemisestä”. (Tahkokallio 1998a, 12.) Kulttuurissamme on tapana nähdä ympärillämme olevat ongelmat positiivisten asioiden sijaan (Tahkokallio 1998a, 14). Lundberg (2003, 18) sanookin, että ”optimisti näkee joka ongelmassa mahdollisuuden, pessimisti joka mahdollisuudessa ongelman”. Tämä Lundbergin sanonta pätee hyvin edellä mainittuun esimerkkiin mummosta, joka löytää positiivisen asian negatiivisen tapahtuman keskellä ja osaa olla siitä kiitollinen.

Optimistin ja pessimistin välillä on suuria eroja. Myönteinen ihminen heijastaa ympärilleen toivoa, optimismia ja luovuutta, kun taas negatiivisia viestejä lähettävä ihminen aktivoi myös ympäristönsä kielteisesti (Peale 2008a, 8). Optimisti uskoo oikeudenmukaiseen maailmaan, kun pessimisti puolestaan uskoo maailman olevan ilman muuta epäoikeudenmukainen (Ojanen 2007, 137). Optimistin ja pessimistin eroja kuvataan usein (mm. Tahkokallio 1998a, 13 - 14) puolillaan olevan juomalasin kautta, jonka optimisti näkee puoliksi täytenä ja pessimisti puoliksi tyhjänä. Myönteinen ajattelu on tervettä ja se tähtää voittoon, siinä missä kielteinen ajattelu alistuu tappioon (Peale 2009, 9). Myönteinen henkilö kannustaa itseään ja kääntää selkensä epäonnistumiselle (Peale 2009, 8 - 9). Kohdatessaan ongelman myönteinen ihminen osaa nähdä sen haasteena (Hakanen 2001, 11). Pessimistit liittävät kielteiset tapahtumat pysyviin ja vallitseviin tekijöihin kun taas optimistit selittävät hyvien tapahtumien johtuvan pysyvistä seikoista, kuten luonteenpiirteistä ja kyvyistä. Pessimistit puolestaan selittävät hyviä tapahtumia ohimenevillä syillä, kuten mielialalla ja yrittämisellä. Ohimenevillä, hallittavilla ja kertaluontoisilla syillä optimistit selittävät ongelmia, kun taas pessimistiset ihmiset uskovat vastoinkäymisten jatkuvan iäti ja hallitsemattomasti. (Seligman 2008, 23, 114.) Optimistit ja pessimistit eroavat etenkin suhtautumisessa ympäröivään maailmaan ja tulevaisuuteen. Optimistit odottavat, että asiat sujuvat heidän haluamallaan tavalla ja he myös luottavat siihen, että asiat järjestyvät tavalla tai toisella. Optimistit uskovat tulevaisuuden tuovan tullessaan enemmän positiivisia kuin negatiivisia asioita. Pessimistit ennakoivat huonoja lopputuloksia ja ajattelevat, että asiat eivät suju heidän toivomallaan tavalla (Feldt, Mäkikangas & Piitulainen 2005, 109.) On

kuitenkin rohkaisevaa ajatella, että jokainen meistä osaa ajatella myönteisesti (Hietala 1994).

Positiivisen ajattelun hyödyt ja muutoksen mahdollisuus

Positiivisen ajattelun myönteinen yhteys ihmisen hyvinvointiin tunnustetaan laajalti (Carver ja Sheier 2002: Ojasen 2007, 132 mukaan; Ojanen 2007, 45; Seligman 2008, 23). Hyvinvoinnin lisäksi Ojanen (2007, 45, 134 - 135) liittyy positiivisen ajattelun myös hyvään mielialaan ja oppimiseen. Ojasen tavoin myös Lundberg (2003, 18) toteaa positiivisuuden edesauttavan oppimista, ja hän myös rohkaisevasti väittää positiivisuuden tekevän elämän helpommaksi. Hämäläinen (1993, 18 - 19) puolestaan lupaa positiivisten voimavarojen varaan heittäytymisen tekevän elämästä huomattavasti rikkaamman. Peale (2008a, 13) on toisaalta taas sitä mieltä, että ”myönteisyyden avulla säilytät kiinnostuksen elämään, olet joka päivä innostunut ja motivoitunut”.

Positiivisen ajattelun yhteys löydetään kirjallisuudessa edellä mainittujen lisäksi myös järkevään ajatteluun, suunnitelmallisuuteen ja kestävyYTEEN, sekä erityisesti vaikeuksista selviytymiseen (Hämäläinen 1993, 228; Ojanen 2007, 42, 45, 308; Peale 2008a, 32). ”Positiivisesti ajatteleva ihminen ei kiellä elämän ahdistavia realiteetteja eikä mitätöi omaa tuhoavaa puoltaan. Myönteisyys päinvastoin auttaa kohtaamaan sen, mikä on elämässä vaikeaa ja tulee väistämättä vastaan”. (Hämäläinen 1993, 228.) Ojanen (2007, 308) yhtyy Hämäläisen mielipiteeseen vaikeuksista selviytymisessä todetessaan traumaista selviytymisen olevan helpompaa optimisteille, koska heillä on vuosien tottumus etsiä sellaisia tulkintoja, joissa heidän vastuunsa vähenee. Positiivisen ajattelun monet hyödyt puhuvat positiivisen ajattelun puolesta.

Positiivisella ajattelulla näyttää olevan monia hyötyjä ihmisen elämän kannalta. Itseäni kiinnostaisikin tietää, pätevätkö nämä samat hyödyt luokanopettajan työssä ja käyttävätkö opettajat positiivista ajattelua tarkoituksella työssään. Ja toisaalta, jos positiivisesta ajattelusta on näin paljon hyötyä, niin miksi on kuitenkin niin paljon negatiivisesti ajattelevia ihmisiä, etenkin kun ”heikoillakin positiivisilla tunteilla voi olla merkittäviä vaikutuksia” (Ojanen 2007, 43)?

Salaisuus tähän kysymykseen saattaa piillä muutoksen mahdollisuudessa. Monet teoreetikotkin sanovat, että ihmisen ulkopuolelta tuleva muutos on mahdoton ja ainoa mahdollisuus on vaikuttaa suoraan ihmisen geeneihin tai muuttaa hänen fysiologiaansa kemiallisesti (Ojanen 2007, 26). Nämä tulkinnat ovat ihmiselle siinä määrin hyödyllisiä, että ne vapauttavat ihmisen vastuusta toisiin ja itseensä nähden (Ojanen 2007, 26). Kun ajattelee olevansa *geeneiltä määrätty*, voi samalla vapauttaa itsensä muutoksesta ja työstä joka tulee tehdä muutoksen eteen. Ajattelun muutos on mahdollinen, vaikkakin optimismiin oletetaan olevan suhteellisen pysyvä ominaisuus aikuisiällä (Carver & Scheier 2003). Uskotaan kuitenkin laajasti, että ihminen pystyy muuttamaan ajatteluaan (Holmer 2011, 180; James: Pealen 2008b, 211 mukaan; Kallonen-Rönkkö 1986, 26; Ojanen 2007, 132; Peale 2008c, 13; Ringom 1996, 42; Seligman 2008, 120). Siitä miten tämä muutos on mahdollinen, kerron myöhemmin lisää kohdassa *oman ajattelun ohjaaminen*.

2.3 Ajatuksen voima

Ihminen pystyy ohjaamaan omaa ajatteluaan, ja siten valjastamaan ajatustensa voimat omaksi käyttövoimakseen. Jo alkuperäiskansat ovat olleet tietoisia omasta sisäisestä voimastaan, jonka he ovat ottaneet käyttöön yhdistämällä luonnon elementit ja omat alitajuiset voimavarat omaksi elämän voimakseen (Matilainen: Vuohelaisen 1996, 245 mukaan). Sisäinen voima on niin suuri, että siitä ei ole osannut uneksiakaan. Ihminen kykenee tekemään asioita, joita ei ole koskaan uskonut pystyvänsä tekemään. (Kingsley: Taylorin 2002 mukaan.) Omilla kyvyillä ei ole muita rajoja, kuin ne mitkä ihminen on mielessään itselleen asettanut (Kingsley: Taylorin 2002 mukaan; Brown: Taylorin 2002 mukaan). Oma mieli määrää myös sen, millainen ihminen on: ”olen se, mitä itsestäni ajattelen” (Aranovich 1998, 39).

Hay (1992, 17) ja Byrne (2011) puhuvat ihmisen sisäisestä voimasta, jonka vaikutusmahdollisuudet nähdään lähes rajattomina. Sisäinen voima voi mm. ohjata ihmisen täyteen terveyteen, täydellisiin ihmissuhteisiin ja täydelliselle elämänuralle, jos ihminen vain uskoo sisäiseen voimaan ja sen mahdollisuuksiin. Useimmat eivät tunnista omia voimavarojaan (Tiusanen 1998, 122), ja vain harvoilla on käsitystä

oman sisäisen voiman suuruudesta. Ajatusvoima toimii jo ensimmäisen ja toisen ajatuksen välillä, kuitenkin vain, jos ensimmäisellä ajatuksella on tarpeeksi voimaa päästä pintaan sisimmässämme (Jönsson 2002, 9). Hädän hetkellä ihmiset ovat mm. pystyneet käsittämättömiin urhotekoihin, ymmärtämättä jälkeinpäin teon mahdollisuutta. Peale (2008b, 16 - 17) antaa mm. esimerkin neljästä amerikkalaisotilaasta, jotka tulituksen keskellä ovat onnistuneet kääntämään ajoneuvonsa nostamalla sen ilmaan kapealla tiellä päästäkseen tulitusta pakoon. Tosiasiassa ihmisessä on enemmän voimia ja kykyjä kuin hän on koskaan tiennyt tai pitänyt mahdollisena (Peale 2009, 15).

Ajatuksen voimaa voi hyvin havainnollisesti konkretisoida muutaman esimerkin kautta. Palauttamalla mieleen jonkin hyvän muiston, ihminen alkaa fyysisesti reagoida tapahtumaan muistellessaan. Esimerkiksi syke saattaa nousta, hymy levitä kasvoille, tai vastaavasti kyynel saattaa muodostua silmään. Kuvittelemalla esimerkiksi jotain herkullista ruokaa, sylkeä alkaa muodostua suuhun vain ruokaa ajatteleamalla. Pelkkä ajatus jostain asiasta tuottaa ihmiselle fyysisen reaktion, jonka kykenemme aistimaan (Aranovich 1998, 12). Jos myönteinen ajatus muistosta tai hyvästä ruoasta tuottaa näin huomattavan fyysisen reaktion, voi vain kuvitella mitä kielteinen ajattelu, vahingolliset tunteet ja itsensä vähättely tekee fyysiselle terveydelle pikkuhiljaa. Tai minkälaiset mahdollisuudet myönteisellä ajattelulla on: jotkut jopa puhuvat ajattelun parantavasta voimasta (Atkinson; alkuteos 1907, Markkasen 2005, 58 - 62 mukaan.) Aranovich (1998, 9) väittää ajatustemme vaikuttavan terveyteemme ja kohtaloomme. Kielteiset tunteet, kuten viha, kauna, syyllisyydentunto, rakkauden puute, alemmuuden tunto, jatkuva sisäinen levottomuus, itsensä ja toisten arvostelu, aggressiivisuus ja inho aiheuttavatkin Aranovichin mukaan lihasjännityksiä ja verenkiertoa haittaavia tukoksia. Ajatuksilla on siis suuri vaikutus myös fyysisen kehomme toimintaan eikä vain siihen, miten hyvin psyykkisesti voimme (Aranovich 1998, 12).

Meillä on siis olemassa ajatuksen voima, jota voimme ohjata (Matilainen: Vuohelaisen 1996, 245 mukaan), eikä sen käyttämiseen myöskään tarvita erityisiä kykyjä. Kuitenkin mitä värikkäämpi ja keskittyneempi ajatus on, sitä voimakkaampi on sen vaikutus kohteeseen. Ajatuksen voimaa käyttäessä on oltava varovainen, sillä ajatuksen sisältämä viesti toimii tietynlaisena toimintamallina. Esimerkiksi epävarmuus tavoitteen onnistumisesta luo pessimistisen ajatusmuodon, joka

vaikuttaa niihin ihmisiin, joista tavoitteen toteutuminen riippuu. Positiiviset ajatukset puolestaan vaikuttavat myönteisesti ympäristöön ja edesauttavat tavoitteen toteutumisessa (Aranovich 1998, 27 - 28.) Kaikki ajatuksemme - varsinkin tunnepitoiset - vaikuttavat käyttäytymiseemme ja toimintaamme (Aranovich 1996, 213). Ei ole yhdentekevää millä tuulella on, tai mitä ajatuksia käy mielessään läpi. Myönteinen ajattelu on mahtava voimavara, ja sen oivaltaminen saa elämän sädehtimään aivan ennen kokemattomalla tavalla (Burton: Vuohelaisen 1996, 213 mukaan).

3 AJATTELU VOIMAVARANA

3.1 Positiivinen ajattelu työn voimavarana

Se millä mielellä on, pohjautuu täysin siihen, minkälaisia ajatuksia päässä liikkuu. On vaikeaa voida hyvin silloin kuin ajatukset ovat negatiivisia (Byrne 2011), kun taas voidessaan hyvin, myös ajatukset ovat automaattisesti positiivisia. Jokainen ajatus ja tunne vaikuttaa kehoomme vaikutuksen ollen joko myönteinen tai kielteinen ajatuksen laadusta riippuen. Iloiset ja miellyttävät ajatukset elvyttävät kaikkia kehomme toimintoja siinä missä kielteiset ajatukset jarruttavat niitä (Aranovich 1998, 9). On helppoa ajatella ihmisen mielialan tällöin vaikuttavan vahvasti omaan jaksamiseen. Mielialan ollessa hyvä myös kehon hyvinvointi tukee yksilön jaksamista kussakin tilanteessa. Huonon mielialan ja ajatusten kanssa painiva joutuu kärsimään myös huonon mielialan vaikutuksista fyysiseen kehoon. Ihmiset ovat luonnollisesti oman mielialansa asiantuntijoita (Korpela: Punamäen 2008, 60 mukaan), vaikka vain harva kuitenkaan ymmärtää sitä, kuinka ohjattavissa oma olo ja mieliala kuitenkin ovat (Burton: Vuohelaisen 1996, 213 mukaan). Ihminen kykenee määrittelemään omat ajatuksensa ja siten myös parantamaan mielialaansa myönteisiä asioita ajattelemalla. Luonnossa oleilu on yksi tapa, joka saattaa mielialan parantamisen lisäksi lisätä myös myönteisiä kokemuksia ja tunteita, sekä palauttaa stressistä (Korpela: Punamäen 2008, 60 mukaan). Monet ihmiset tuntuvatkin hakeutuvan luontoon nimenomaan rauhoittumaan, ehkä alitajuisesti pyrkien samalla kohentamaan omaa mielialaansa.

Mielialan yhteydestä parempaan jaksamiseen on myös löydettävissä pätevää tutkimustietoa. Seligman ym. (2009, 294 - 295) viittaavat omassa tutkimuksessaan tutkimuksiin, joiden mukaan positiivinen mieliala edistää parempaa keskittymistä (Fredrickson 1998; Bolte ym. 2003; Fredrickson & Branigan 2005; Rowe ym. 2007), tuottaa enemmän luovaa ajattelua (Fredrickson 1998; Bolte ym. 2003; Fredrickson & Branigan 2005; Rowe ym. 2007) sekä myös enemmän kokonaisvaltaista ajattelua (Isen ym. 1991; Kuhl 1983, 2000). Vastaavasti negatiivinen mieliala vaikuttaa vuorostaan keskittymistä kaventaen (Bolte ym. 2003), lisäten kriittistä ja analyttistä

ajattelua (Kuhl 1983, 2000). (Seligmanin ym. 2009, 295 mukaan.) Hyvä mieliala edistää kehon toiminnan lisäksi siis myös ajattelun taitoja. On helppo ajatella sellaisen luokanopettajan kuin oppilaankin jaksavan paremmin, joka kykenee luovan ja kokonaisvaltaisen ajattelun lisäksi myös keskittymään paremmin.

Ihmisellä on jatkuva pyrkimys siihen, että hän kokee olevansa voimissaan (Kataja 2003, 179). Voimavarat, jotka voivat olla sekä aineellisia, sosiaalisia tai persoonallisia (Niskanen, Murto & Haapamäki 2005, 15), antavat ihmisille voimaa selviytyä. Ihminen pyrkii saavuttamaan, suojelemaan ja ylläpitämään voimavaroja, sillä niiden menetys tai sen uhka tai vaihtoehtoisesti epäonnistuminen voimavarojen saavuttamisessa johtaa stressiin (Hobfoll & Shirom 2001, 58). Ihminen tarvitsee kaikkia voimavarojen osa-alueita ylläpitääkseen omaa hyvinvointiaan. Aineellisilla voimavaroilla tarkoitetaan talouteen, tuloihin, omaisuuteen, asumiseen ja yleensä rahankäyttömahdollisuuksiin liittyviä asioita. Aineellisten voimavarojen tilanne vaikuttaa paljon yksilön toimintamahdollisuuksiin, koska taloudelliset vaikeudet sitovat voimavaroja siinä missä taloudellinen tasapaino vapauttaa tai luo voimavaroja (Niskanen ym. 2005, 15, 90.) Useimmilla ihmisillä perhe ja siihen liittyvä ihmissuhdeverkosto on tärkein sosiaalinen voimavara. Sosiaalisista voimavaroista myös ystävyysuhteet ja harrastuspiirien ihmiset ovat merkittävässä roolissa. Ihmisen voimavaratilanne on hyvä, mikäli sosiaaliset voimavarakelijät ovat kunnossa: tällöin hän myös kestää työn kuormitusta paremmin kuin henkilö, jolla elämän ihmissuhteet eivät ole kunnossa (Niskanen ym. 2005, 15, 91). Persoonalliset voimavarat liittyvät ennen kaikkea henkilön persoonaan ja omiin vahvuuksiin, esim. optimismiin (Hakanen 2011, 71). Persoonalliset voimavarat eivät ole staattisia, vaan ne voivat vaihdella elämän kuluessa (Niskanen ym. 2005, 92). Kun yksilön voimavaratilanteessa tapahtuu muutoksia ja työ tai työyhteisö on jollain tapaa kuormittava, on olemassa riski yksilön ylikuormittumisesta (Niskanen ym. 2005, 28). Voidakseen hyvin, ihminen tarvitsee kuitenkin myös psyykkistä kuormitusta (Niskanen ym. 2005, 40).

Ihmisen voimavaratilanne muodostuu aikaisemmista kokemuksista, tiedoista ja taidoista (Tiusanen ym. 1998, 8), heijastaen ihmisen koko elämänpolkua ja kulloistakin elämäntilannetta (Niskanen ym. 2005, 15). Työntekijän koko voimavaratilanne vaikuttaa siihen, miten hän työstään suoriutuu, kuinka hyvin hän työssään voi ja mikä hänen tuottavuutensa on (Niskanen ym. 2005, 89). Työn

ominaisuudet, kognitiiviset tekijät (yksilön asennoitumistavat, mielikuvat ja sisäiset mallit) sekä yksilölliset voimavarat vaikuttavat siihen, miten henkilö jaksaa ja millainen hänen työkykynsä on. Kun ihmisen voimavaratilanne on hyvä, ei kovastikaan kuormittava työ tuota ongelmia ainakaan lyhyellä tähtäimellä. Jos voimavaratilanne on taas huono, saattaa lievästikin kuormittava työ tuottaa vahvoja kuormitusoireita (Niskanen ym. 2005, 14 - 15.) Ihmiset joilla on paljon voimavaroja, kykenevät myös säilyttämään ja saavuttamaan voimavaroja hyvin, kun taas henkilöt, joilla voimavaroja ei ole paljon, ovat alttiita vähäistenkin voimavarojensa menetykseen, ollen myös kykenemättömiä saavuttamaan uusia voimavaroja (Hobfoll & Shirom 2001, 59).

Jokainen ihminen kykenee kehittämään erilaisia ruumiillisia, henkisiä ja sosiaalisia voimavaroja omien tarpeiden ja lähtökohtiensa mukaisesti (Hakanen ym. 2001, 21). Mielenterveys on jokaisen ihmisen elämään kuuluvana voimavarana myös sellainen voimavara, jota tukevia taitoja ja tietoja voi opetella ja opettaa (Haasjoki & Ollikainen 2010, 15). Yleisesti hyväksytyyn käsityksen mukaan mielenterveyttä tukevat läheiset ihmissuhteet, koulutus, sosiaaliset kyvyt ja riittävän tukeva ja toisaalta salliva lähiyhteisö (Haasjoki & Ollikainen 2010, 14 - 15). Luokanopettajalla voimavaratekijöitä voivat olla palkitsevat oppilassuhteet, työn itsenäisyys ja vaikutusmahdollisuudet, esimieheltä ja rehtorilta tarvittaessa saatu tuki ja palaute, toimiva tiedonkulku sekä innovatiiviset toiminnan arvioimisen ja kehittämisen työskentelytavat koulussa. Merkittävä tekijä, joka vaikuttaa opettajien työhyvinvointiin, on huolehtia työn vaatimusten ja panostusten tasapainosta (Hakanen 2004.) Lapsella voimavaroina toimivat älykkyyys, tahdonvoima, oma-aloitteisuus, tietoisuus omista psyykkisistä tarpeista, kyky itsetutkiskeluun ja henkilökohtaiseen kasvuun, kyky katsoa elämää eri näkökulmasta (empatia, huumori, viisaus) sekä tekijät, joilla suojaudutaan pahalta (ennakointi, hoitavat ja tukevat ihmissuhteet, rajat). (Honkanen & Suomala 2009, 13.) Sekä opettajalla, että lapsella näyttää olevan suuri määrä jaksamista edistäviä voimavaroja. Jokaisella ihmisellä voimavarat ovat kuitenkin erilaiset (Kataja 2003, 179), eikä yllä mainittuja voimavaroja siten voida yleistää jokaiseen lapseen tai luokanopettajaan.

Optimismi toimii työn voimavarana myös sitä kautta, että optimistisilla ihmisillä on suhteellisen pysyvä yleistynyt odotus hyvästä lopputuloksesta (Scheier & Carver 1985: Feldt'n, Mäkikankaan & Piitulaisen 2005, 109, mukaan). Feldt ym.

(2005, 111) olettavat, että optimistiset ihmiset asettavat itselleen työelämässä tavoitteita, joiden suhteen heillä on paljon myönteisiä tulosodotuksia. Toteamaansa he perustelevat odotusarvoteorialla, jonka kautta voidaan selittää optimismin yhteyttä ihmisen käyttäytymiseen, terveyteen ja hyvinvointiin. Odotusarvoteorian valossa yksilön käyttäytyminen on tavoitesuuntautunutta, ja mikäli hän suhtautuu luottavaisesti päämääränsä saavuttamiseen, ihminen myös työskentelee sinnikkäästi saavuttaakseen tavoitteensa (Carver & Scheier 2003: Feldt'n ym. 2005, 111 mukaan).

Työssä jaksamista tukevana voimavarana optimismi toimii naisten kohdalla etenkin työntekijän kokiessa aikapaineita, jolloin optimismi suojaa stressioireilta. Tämä todettiin ”kotitalous, työ ja hyvinvointi” -tutkimuksessa (Feldt, Mäkikangas & Piitulainen 2005, 113). Työn epävarmuuden kohdalla optimisteilla ja pessimisteillä ei ollut oireilun suhteen vaihtelua, mikä Feldt ym. (2005, 113) mukaan kertoo yksilön paremmista vaikuttamisen mahdollisuuksista aikapaineisiin työn epävarmuuteen verrattaessa. Feldt'n ym. (2005, 111) mukaan tutkimukset todentavat optimistien käyttävän työelämässä ongelmasuuntautuneita hallintakeinoja, pyrkien ratkaisemaan eteen nousseet ongelmat. Nevalainen ja Nieminen (2010) nostavat esille useita opettajan omaa jaksamista tukevia keinoja, kuten: omat uskomukset, tunteiden käsittelyn ja purkamisen, mielikuvituksen, luovuuden ja taiteen, älyllisten tai toiminnallisten ratkaisukeinojen käyttämisen ja huumorin hyödyntämisen (Nevalainen & Nieminen 2010, 205 - 213). Tilanteessa kuin tilanteessa ihmisen henkiset voimavarat voidaan aktivoida myönteisesti (Peale 2009, 14). Unelmointi on yksinkertainen tie tekemisestä nauttimiseen ja inhimilliseen läsnäoloon. Unelmien kautta jokainen on lähempänä ihanteellista työn toimintaympäristöä (Kataja 2003, 165.) On tärkeää tuntea myönteisiä tunteita, sillä myönteiset tunteet kehittävät Hakasen (2011, 122) mukaan yksilöllisiä voimavaroja. Yksilöllisenä voimavarana optimismi puolestaan on juuri sellainen voimavara, joka tukee työn imua, johtaen parhaaseen mahdolliseen työ hyvinvointiin (Hakanen 2011, 38). Nimenomaan työn imu on parasta työ hyvinvointia (Hakanen 2011, 38).

3.2 Työn vaatimukset ajattelun haittana

Kun ihminen ei koe stressiä, hän kykenee suuntaamaan jakamattoman huomionsa käsillä olevaan asiaan. Tällaisessa tilanteessa myös kaikki mielen tietoiset huomiokanavat ovat kiinnittyneitä käsillä olevaan hetkeen. Työmuistin ollessa vapaa voi parhaassa tapauksessa työskennellä seesteisessä flow -tilassa, jossa alitajuntakin katoaa (Järvilehto 2012, 124.) Kuulostaa ihanan ihanteelliselta ja harvinaiselta tilanteelta, sillä luokanopettajalla arjen stressitekijöitä tuntuu tutkimusten mukaan riittävän. Opettajien stressin ja työuupumuksen merkittäviksi taustatekijöiksi ovat erityisesti osoittautuneet opetusalan emotionaaliset vaatimukset, kuten oppilaiden huonon käyttäytymisen kohtaaminen (epäkunnioittava suhtautuminen, heikko opiskelu motivaatio jne.). Opettajilla myös työn määrä, kiire ja voimavarojen puute voivat johtaa työuupumukseen ja kuormittuneisuuteen. (Hakanen 2004, 252 - 253.)

Peruskoulun opettajien jaksaminen on merkittävästi koetuksella nimenomaan työn vaatimusten kautta. Työn kasvaneet vaatimukset lienevät nousevan niin erilaistuvan oppija-aineksen, vanhempien, kuin yhteiskunnankin suunnalta. Peruskoulun opettajalle merkittävin jaksamisen ja kuormittumisen konteksti onkin juuri oppilaan kanssa tapahtuva vuorovaikutus, sekä erityisesti sosiaalisesti että pedagogisesti haasteelliset ongelmatilanteet ja niiden ratkaiseminen (Onnismaa 2010, 16). Työn vaativuus itsessään on stressaava tekijä (Santavirta ym. 2007: Onnismaa 2010, 17 mukaan), ja tuskin kukaan meistä voi väittää luokanopettajan työtä työksi, joka ei ole vaativa. Sitä se ihan varmasti on. Kaikkonen (2007) tutki esiopettajien stressiä ja keinoja siitä selviämiseen, saaden mm. sellaisen tuloksen, että ryhmäkoon ollessa suurempi esiopettaja koki enemmän stressiä. Luokkakoolla oli Kaikkosen tutkimuksessa suora yhteys esiopettajan kokemaan stressin määrään. Alanko (2012) puolestaan tutki alkuopettajien yksilöllistä stressin kokemusta, saaden tuloksikseen stressiltä suojaavia voimavaratekijöitä. Alankon tutkimuksessa stressiltä suojaavina voimavaratekijöinä toimivat tietyt oppilaiden ikäsidonnaiset ominaisuudet, kuten aitous ja innokkuus, luokanopettajan omat vahvuudet kuten luonteenpiirteet, sosiaalinen tuki omassa työyhteisössä sekä työkokemuksen kautta syntynyt työn hallinnan kokemus. Alankon tutkimuksessa haastatellut luokanopettajat kokivat ensimmäisen luokan opettamisen kuormittavammaksi kuin myöhempien luokkien

opettamisen. Ensimmäisen luokan kuormittavuus syntyi heidän kokemuksensa mukaan erityisistä haasteista, joita ensimmäiseen kouluvuoteen liittyy, kuten rutiinien luomiseen, koulukulttuuriin sopeuttamiseen, ryhmyttämiseen sekä sosiaalisten taitojen opettamiseen. (Alanko 2012.)

Positiivinen ajattelu onkin erinomainen voimavara juuri luokanopettajan työn vaativuuden ja stressaavuuden näkökulmasta: positiivisen ajattelun kun on todettu vähentävän stressiä (Järvilehto 2012, 66). Stressi itsessään lienee kuitenkin asettavan myönteiselle ajattelulle haasteita. Stressinkäsittelyn puutteelliset taidot vaarantavatkin opettajien jaksamista (Nevalainen & Nieminen 2010, 195). Luokanopettajien kokema stressi ei ole ihan vähäpätöinen asia, sillä se aiheuttaa opettajille jatkuvan psykofyysisen kuormituksen, josta ei lääketieteellisen väitöskirjan mukaan ehdi palautua edes viikonlopun aikana, vaan vasta heinäkuussa kesäloman aikana (Ritvanen 2006; Ritvanen ym. 2003: Onnismaan 2010, 15 mukaan).

3.3 Oman ajattelun ohjaaminen

Olen edellä käsitellyt positiivista ajattelua, ajatuksen voimaa sekä positiivista ajattelua työn voimavarana. Kaiken tämän tiedon jälkeen lienee selvää, että positiivinen ajattelu kannattaa ja ihminen voi paremmin suhtautuessaan myönteisesti asioihin. Miten tämä muutos parempaan sitten oikein tapahtuu? Ensimmäinen askel terveyteen ja elämänasenteen parantamiseen on muuttaa kielteinen käsitys itsestä myönteiseksi (Aranovich 1998, 40; Ringom 1996, 42).

Ajattelun muutoksen uskotaan tapahtuvan muuttamalla käsityksiä (Seligman 2008, 120) tai muokkaamalla asennetta (James: Pealen 2008b, 211 mukaan). Muutoksen ehtona pidetään myös sitä, että haitallisten ilmausten ”minä en osaa” ja ”minä en pysty oppimaan” käyttäminen tulee lopettaa (Ringom 1996, 42.). Konkreettisesti myönteisen ajattelun kehittäminen tapahtuu tunnistamalla ja haastamalla pessimistiset ajatukset (Seligman 2008, 211), ja luopumalla negatiivisesta asenteesta (Peale 2009, 8). Tietoisien läsnäolon ja meditaation avulla ihminen voi tulla tietoiseksi ajatuksistaan (Holmer 2011, 163) kyeten ohjaamaan

ajatuksiaan visualisoinnin ja affirmaation kautta positiivisempaan suuntaan (Holmer 2011, 180). Visualisoimalla luomme aktiivisesti sisäisiä kuvia ja samaan aikaan kuvittelemme ne aistiemme avulla, kun taas affirmaatioissa on enemmän kyse sanoista. ”Normaalisti ajatuksissamme oleviin kuviin ja sanoihin tässä on se ero, että visualisoidessamme tai käyttäessämme affirmaatioita valitsemme ne tietoisesti.” (Holmer 2011, 180.) Affirmaatiot ovat ajatuksia – voimalauseita–, joiden avulla ihminen voi muuttaa syvimpiäkin ajatustottumuksiaan. Kun ihminen uskoo voimalauseeseensa todella, ja hyväksyy sen sanoman, se korvaa pikkuhiljaa vanhat ajattelumallit uusilla ja paremmilla ajattelutottumuksilla. Tärkeää voimalauseiden käytössä on se, että tietää tarkasti mitä haluaa ja antautuu todella lauseen vietäväksi. Jos lauseen vietäväksi ei uskalla antautua, tai jos siihen ei todella usko, oma mieli tekee esteitä sen toteutumiselle. Voimalauseiden käyttöä tulisikin jatkaa niin kauan, ettei kielteisiä lauseista enää nouse mieleen. (Matilainen: Vuohelaisen 1996, 243 - 245 mukaan.)

Kun ihminen ryhtyy tietoisesti kehittämään myönteisyyttä elämässään, saattaa helposti alkaa luulla, että myönteisiä tunteita pitää tuntea koko ajan ja jatkuvasti, eikä silloin salli itselleen muita kuin ”silkinsiloisia ajatuksia”. Todelliseen myönteisyyteen kuuluu kuitenkin olennaisena ja välttämättömänä osana myös omien kielteisten tunteiden hyväksyminen ja käsittely. Olennaista ei ole se, että kaikki ajatukset ovat myönteisiä, vaan että ainakin vähän yli puolet ajatusten kokonaisuudesta on myönteisiä ajatuksia (Burton: Vuohelaisen 1996, 213 - 214 mukaan.) Tällöin oman elämän vaakakupin on saanut käännettyä positiivisuuden puolelle (Byrne 2011, 52). Muutos myönteiseen ajatteluun ei tapahdu itsestään, vaan se vaatii monien asioiden oivaltamista ja paljon käytännön harjoitusta (Tahkokallio 1998b, 13). Myönteisyyttä on harjoitettava yhtä sinnikkäästi ja pitkäjänteisesti kuin urheilija harjoittelee olympialaisiin (Burton: Vuohelaisen 1996, 213 mukaan). ”Positiivista ajattelua on ruokittava kaiken aikaa” (Peale 2008a, 14). Syvään juurtuneiden negatiivisten ajatusmallien kitkeminen vaatiikin työtä ja sitkeyttä (Matilainen: Vuohelaisen 1996, 242 - 243 mukaan).

Vaikka oma ajattelumme ei muuta kyseessä olevaa asiaa miksikään ajattelimme siitä miten tahansa, on oman itsen kannalta silti mukavampaa ja hyödyllistä päättää nähdä asia myönteisesti (Tahkokallio 1998a, 14 - 15). Poikkeamme muista eläimistä nimenomaan siinä, että kykenemme järjellisen

ajattelun lisäksi tietoisesti muodostamaan ajatuksia. Meillä on mahdollisuus aktiivisesti luoda kuvia, jotka herättävät meissä positiivisia tunteita (Holmer 2011, 182.) Byrne (2011) puhuu kirjassaan hieman samasta asiasta puhuessaan voimista, joiden avulla elämämme näyttäytyy valoisampana. Nämä voimat ovat rakkauden voima, kiitollisuuden voima ja leikin voima. Käyttäessään näitä voimia ihminen voi väkisinkin hyvin. Kuka voisikaan voida huonosti ajatellessaan jotain rakastamaansa asiaa tai henkilöä, ollessaan kiitollinen arkipäiväisistäkin asioista ja heittäytyessään leikin vietäväksi? Tietoiseen ajatteluun kykenevinä ihmisinä me voimme missä tahansa tilanteessa muuttaa ajatuksiamme esimerkiksi Byrnen (2011) kuvaamien voimien suuntaan. Laukka - Sinisalo (1994) korostaa ajattelun tietoisuutta ja mahdollisuutta päättää siitä mitä, milloin ja missä ajattelemme. Laukka - Sinisalon mukaan on oleellista muistaa se, että voimme itse määritellä sen mitä ajattelemme (Laukka - Sinisalo 1994, 57 - 58). Soveltaessamme Laukka - Sinisalon ajatusta ihmisen kyvystä päättää oma ajattelu, ja Byrnen Voimia, voimme päätyä siihen, että jopa vaikeiden haasteiden keskellä ihminen kykenee määräämään ajatteluun esimerkiksi ajattelemalla jotain josta on kiitollinen tai jotain jota rakastaa. Suurilta tuntuvat ongelmat menettävät suuruuttaan myös sillä, että miettii miltä ne näyttävät vaikka viidenkymmenen vuoden jälkeen. Silloin ne eivät enää tunnukaan niin mahdottomilta (Laukka - Sinisalo 1994.)

Oman ajattelun ohjaamisen mahdollisuudet ovat laajat, kuten huomaamme myös Laukka - Sinisalon (1994, 15) antamasta esimerkistä selviytymisestä haasteellisessa tilanteessa. Mies oli kaatunut veneellään hyiseen veteen keskellä suurta järveä, mutta silti kyennyt uimaan itsensä rannalle. Selviytymiskeinona mies oli käyttänyt mm. mielikuvaa siitä, kuinka hän oli tekemässä mukavaa uintimatkaa raikkaassa vedessä. Näin ajatellessaan mies oli kyennyt välttämään paniikkia ja fyysistä reaktiota siitä, minkä paniikkiin meneminen ja negatiivinen ajattelu tilanteessa saisivat aikaan. Mies ohjasi ajatteluun selviytymisen suuntaan ammentaen samalla ajatuksesta voimaa jaksaa eteenpäin. Mies valitsi tietoisesti myönteisen suhtautumisen kuitenkin samalla todeten selviytymismahdollisuutensa olevan 40 vastaan 60. Positiiviseen ajatukseen keskittyminen lienee kuitenkin ollut miehen selviytymisen syy. Laukka - Sinisalo toteaaakin, että vaikka emme voi muuttaa todellisuutta, voimme mielikuvien avulla muuttaa omaa suhdettamme

todellisuuteen. Mielikuvamme antavat aivoillemme toimintaohjeet (1994, 23). Ja aivothan toimivat täsmällisesti käskyjemme mukaisesti.

3.4 Lapsen positiivinen ajattelu ja sen tukeminen

Lapsi on alun alkaen itseensä luottava, avoin ja hän uskoo kaikkea hyvää itsestään (Hämäläinen 1993, 46). Jokainen lapsi on synnynnäisesti positiivinen (Lundberg 2003, 8) pyrkien luonnostaan hyvään (Ojanen 2007, 17). Lapsuus on optimismin kehittymisen suhteen otollista aikaa, sillä syntyessään lapsi on aina mahdollisuus (Haarakangas 2011, 20). Aikuisiällä optimismi on suhteellisen pysyvä ominaisuus (Carver & Scheier 2003), vaikkakin ajattelutavan muutosta pidetään mahdollisena.

Yksittäisen lapsen kehitystä ei voida koskaan täydellisesti esittää jossain kehitysteoriassa, koska jokaisen lapsen kehitys on aina henkilökohtainen ja ainutlaatuinen (Rödström 1992, 4). Piaget'n (1969, 200) mukaan lapsen ajattelu on johdonmukaista. Lapsen tapa ajatella vaihtelee enemmän iän ja kehitysedellytysten mukaan kuin ajatussisällön mukaan, joka puolestaan määräytyy kokemusten ja elämysten mukaan (Rödström 1992, 37). Lapsen moraalikäsitteiden kehittyminen seuraa pääasiassa heidän ajattelunsa kehittymisen periaatetta (Rödström 1992, 48). Rousseau (1762) väittää lapsen ajattelevan, kokevan ja havaitsevan toisin kuin aikuinen (Bardy 1996, Hillilän & Räihän 2007, 111 mukaan). Turusen (2005, 105) mukaan jotkin kovat kokemukset saattavat aikuistaa lapsen ennen aikaisesti, jolloin myös kehitysvaiheet nopeutuvat tilanteen pakottamalla vauhdilla, eikä lapselle jää aikaa omantahaiseen ja rauhalliseen ajattelun kehitykseen.

Lapsen ajattelun luonne heijastaa pitkälti niitä malleja, joita hänen ympäristössään on pienestä pitäen ollut. Leikki-ikäisen 4 - 6-vuotiaan lapsen selityksiä ohjaa ympärillä oleva selitysmalli, josta lapsi ottaa vaikutteita. (Takala & Takala 1988, 86.) Turusen (2005) mukaan lapsi on ajatuksiltaan kuin tyhjä taulu, jolla on kaikki ajattelun potentiaalit käytössään, kunhan ympäristö ensin piirtää tauluun ajatuksia. Turunen painottaa myös, että kouluikä on nimenomaan ajattelutavan oppimisen vaihe, jolloin lasta tavallaan opetetaan ajattelemaan. (Turunen 2005, 100 - 101.) Hautamäen (2003) mukaan ihmisen ajattelua on vaikeaa

muuttaa enää aikuisiässä, koska opitut ajattelumallit ovat suhteellisen pysyviä. (Lyytisen, Korkiakankaan & Lyytisen 1995, 221 mukaan).

Vygotskij (1986) ajattelee, että lapsen puheen ja ajattelun kehitys eivät ole yhdensuuntaisia. Lapsi ymmärtää puheen muodostamisen periaatteet ennen kuin hän ymmärtää ajattelun muodostumista, joka johtaa mm. siihen, että lapsi saattaa käyttää alisteisia lauseita paljon ennen kuin hän oikeasti ymmärtää niiden kausaalisia, ehdollisia ja ajallisia suhteita. (Vygotskij 1986, 68, 87.) Lapsi puhuu, vaikka ei vielä täysin ymmärrä puheensa merkityksiä. Kahden ja puolen vuoden iästä viiteen ikävuoteen lapsen ajattelu on pitkälti sidoksissa kulloiseenkin tilanteeseen (Turunen 2005, 42) ja leikki-ikäinen lapsi ei vielä pysty abstraktiin ajatteluun (Tahkokallio 1998a, 154). Viiden ja seitsemän ikävuoden välillä lapsen ajattelu ja kieli monipuolistuvat siinä määrin, että lapsi ei enää ole ajattelussaan tilanteesta riippuvainen, ja tässä vaiheessa lapsi alkaa kiinnostua todellisuudesta ja esittää paljon kysymyksiä. Lapsi ottaa vastaukset myös totuutena, vaikka ei aina täysin ymmärtäisikään selityksiä. (Turunen 2005, 58.) Varhaislapsuus kahdesta seitsemään vuoteen onkin juuri älykkyyden kehittymisen aikaa, kun lapsi kykenee kielen avulla kertomaan toiminnoistaan ja tarpeistaan (Piaget 1988, 42).

Ennen koulunaloitusta lapset ovat erilaisissa kehitysvaiheissa. Lyytisen ym. (1995, 224) mukaan lapsilla on tästä syystä erilaiset lähtökohdat ajattelun kehittymiselle koulunaloittamisen vaiheessa. Lapsen ajattelussa tapahtuu noin 6 - 7 -vuotiaana laadullinen muutos, kun lapsen havainnoista tulee entistä pysyvämpiä. Lapsi alkaa ymmärtää kausaalisuhteita, loogista ajattelua ja luokittelua (Pulkinen 2002, 108.) Kyky ajatella loogisesti antaa 7 – 12 -vuotiaalle lapselle varmemman käsityksen siitä, missä todellisuuden ja mielikuvituksen väliset rajat kulkevat, mikä puolestaan perustuu yhä selvempään käsitykseen eroista todellisuuden ja todellisuuskäsityksen välillä (Rödström 1992, 38). Alakoulun ensimmäisinä vuosina 7 -9 -vuotiaana lapsen ajattelu siirtyy mielikuvituksellisesta ajattelusta enemmän käsitteelliseen ajatteluun, vaikkakin mielikuvituksellisuus ja lapsenomaisuus säilyvät ajattelussa edelleen (Turunen 2005, 79).

Nuorempiin lapsiin verrattuna 7 - 12 -vuotias lapsi kykenee jo vähemmän tilannesidonnaiseen ajatteluun (Rödström 1992, 38). 7 – 12 -vuotiaat lapset saavat lisääntyneitä mahdollisuuksia ajatella ennen kuin toimivat, kun taas nuoremmat lapset toimivat ennen kuin ajattelevat. Tässä kehitysvaiheessa lapset pystyvät

kokeilemaan toimintojensa seurauksia ajatuksissaan ennen toimintaa, ja sen perusteella päättämään toiminnasta tai toimimattomuudesta. (Piaget 1988, 64; Rödström 1992, 41.) Hakalan (2011, 126) mukaan tytöt saavuttavat käsitteellisen ajattelun tason hieman poikia nopeammin.

Kouluikäinen 7 - 12 -vuotias lapsi ajattelee yleensä hyvin ihanteellisesti, esimerkiksi oikeudenmukaisuuden vaatimukset koetaan ehdottoman velvoittaviksi (Turunen 2005, 105). 7 - 12 -vuotiaat lapset ajattelevat vähintään yhtä paljon monimutkaisia asioita kuin teini-ikäiset ja aikuiset, joskin konkreettisella tavalla (Rödström 1992, 46). Vaikka kouluikäisen lapsen ajattelua hiertävät suuret elämänskysymykset elämän synnystä kaiken alkuun ja loppuun, yleisinhimilliset kysymykset ja moraalikysymykset oikeasta ja väärästä (Rödström 1992, 46), ovat lapset kouluiän loppuvaiheessa 12 - 14 -vuotiaina aikuisen näkökulmasta vielä varsin johdateltavia ja helppoja (Turunen 2005, 105). Piaget (1969) ajattelee kaikkien lasten käyvän läpi samat kehityksen vaiheet kehityksessä aikuisen ajattelun tasolle (Wood'n 1988, 37 mukaan).

Kasvatuksessa tulisi korostaa positiivista ajattelua, sillä positiivinen on ihmiselle yhtä luontaista kuin negatiivinen. Lapsen myönteiset tunteet jäävät kuitenkin monesti huomaamatta (Seligman 2008, 249 - 250). Lapsen positiivisiin tunteisiin tulisi suhtautua yhtä vakavasti kuin hänen kielteisiin tunteisiinsa, ja hänen vahvuuksiinsa yhtä vakavasti kuin hänen heikkouksiinsa (Seligman 2008, 253). Suomalaisessa kasvatuskulttuurissa onkin pitkä perinne siitä, että lasta ei saa kehua. Tämän toiminnan taustalla on pelko lapsen ylpistymisestä, jolloin lapsi joutuu arvuuttelemaan omaa minuuttaan. Lapselle on monesti annettu palautetta vain silloin, kun jokin on mennyt pieleen vahvistaen lapsen uskoa omaan kykenemättömyyteensä. (Hämäläinen 1993, 46 - 47.) Nykykoulu on ollut muuttamassa tätä negatiivisiin asioihin tarttumista korostaen positiivisia asioita (Hämäläinen 1993, 39). Toinen ihminen tulisikin nähdä arvokkaana juuri sen tähden, että on olemassa, eikä määritellä ainoastaan tekojen kautta (Ojanen 2007, 256).

Lapsen positiivisen ajattelun kehittymiseen vaikuttaa koko lapsen kasvatusympäristö varhaislapsuudesta kouluiän loppuun. Jokaisella toimijalla on oma painoarvonsa lapsen ajattelun kehittämisessä. Optimismin kehittymiseen vaikuttavat mm. lapsuuden myönteiset kokemukset ja onnistumiset (ks. Carver & Scheier 2003), sekä myös lapsuudenperheen lapsilähtöisen kasvatuksen ja

koulumenestyksen on havaittu olevan yhteydessä aikuisuuden optimismiin. ”Lapsesta aikuiseksi” -tutkimuksessa erityisesti lapsilähtöinen kasvatus (lasta huomioiva, ruumiillista rangaistusta välttävä kasvatus) vahvisti tutkittujen optimismia koko aikuisiän ajan, vaikutusten ollen nähtävissä vielä 42 vuoden iässä (Feldt ym. 2005, 110 - 111.) Vanhempien rooli lapsen kannustajana ja positiivisten kokemusten luojana onkin erittäin merkittävä. Vanhemmat antavat roolimallin ja vaikuttavat minäkuvan syntymiseen omalla palautteellaan lapsen suorituksista ja käyttäytymisestä. Palaute luo pohjan lapsen ja nuoren itsetunnon muodostumiselle. Saadessaan hyväksyntää ja kannustusta lapsi kokee olevansa hyväksyty, osaava ja arvostettu. Kokiessaan hylkäämisen tunteita ja mitätöintiä hän tuntee olevansa osaamaton ja arvoton. (Honkanen & Suomala 2009, 33.) Vanhempana Seligman (2008) kasvattaa omia lapsiaan lasten vahvuuksien kautta kiittäen, palkiten ja nimeten kaikkia lastensa vahvuuksia, joita hän huomaa ja näin hän kehottaa muitakin kasvattajia tekemään. Näin toimiessa lapset alkavat myös itse toistaa kiitettyjä ja esiin nostettuja hyviä ominaisuuksia. (Seligman 2008, 291.) Kotiopetuksessa Seligman (2008, 292) korostaa kunkin lapsensa omia vahvuuksia ja Hämäläinenkin ehdottaa, että koulussa alettaisiin enemmän painottaa sitä osaamista, joka kumpuaa lapsen omasta persoonasta (Hämäläinen 1993, 39). Lapsen myönteisten tunteiden vahvistaminen kun voi käynnistää myönteisen tunteen vahvistavan kehän, joka alkaa ruokkia itse itseään (Seligman 2008, 253).

Ei ole yhdentekevää millaisessa ympäristössä lapsi kasvaa. Ojanen (2007) liittyy ympäristön myönteisyyden kokemisen sisäiseen motivaatioon todeten, että ympäristö koetaan sitä myönteisemmäksi, mitä enemmän siinä voi toimia sisältä ohjautuvasti. Kaikkein myönteisempiä ovat Ojaseen mukaan sellaiset ympäristöt, joissa ihmiset saavat luontaisesti arvostusta osakseen ja toimivat sen vuoksi vastuullisesti (Ojanen 2007, 256.) Kouluympäristössä koulun henkilökunnan tehtäväksi on opetussuunnitelman perusteissa asetettu oppijan hyvinvoinnista huolehtiminen yhteistyössä vanhempien ja muiden ammattilaisten kanssa (Honkanen & Suomala 2009, 9). Koulu ei yksin pysty huolehtimaan lapsen myönteisestä ympäristöstä, vaan se on ennen kaikkea yhteistyötä lasten vanhempien kanssa. Vanhempien osoittama luottamus lapsen kykyihin näyttää olevan vahvassa yhteydessä siihen, kuinka hyvin lapsi pystyy koulussa pitämään yllä käsityksiä omista myönteisistä kyvyistään. Lapsen oppimistuloksiin ja -suuntautumiseen

vaikuttaa aina se, mitä hän ajattelee omista edellytyksistään: pitääkö hän esimerkiksi älykkyyttä pysyvänä, syntymässä saatuna ominaisuutena, vai taitona, joka muuntuu yrittämisen, harjoittelun ja opiskelun avulla ja jonka eteen hän on valmis tekemään töitä. Ajattelumalli omista kyvyistä näyttäisi olevan merkityksellinen etenkin lapsen tavassa käsitellä ja tulkita onnistumisen ja epäonnistumisen tilanteita (Honkanen & Suomala 2009, 33.)

Yksi merkittävä opettajan keino tukea lapsen myönteistä ajattelua on opettajan antama palaute. Palautteen saaminen vaikuttaa lapsen ja nuoren tulkintaan omasta osaamisesta heijastuen itsearvostukseen. Positiivinen ja kannustava palaute tukee lapsen ja nuoren vahvuuksien kehittymistä ja kiinnittää huomion osaamiseen epäonnistumisten sijaan. (Honkanen & Suomala 2009, 33.) Ihmiset kaipaavat ja tarvitsevat toiminnastaan palautetta. Myönteinen palaute energisoi sekä palautteen antajaa että saajaa, auttaen samalla synnyttämään arvostavaa vuorovaikutusta henkilöiden välillä. Myönteisen palautteen on kuitenkin hyvä olla rehellistä ja aitoa ja sen vaikutus saattaa joskus olla arvaamattoman suuri. Myönteistä palautetta tulisikin viljellä hyvin anteliaasti aina kun siihen tarjoutuu hyvä tilaisuus (Katajainen ym. 2009, 226 - 227.)

Lapsen myönteisyyden tukemiseen on tehty myös tutkimusta opetusohjelmatasolla tavoitteena kasvattaa lasten hyvinvointia ja myönteisiä tunteita, sekä lisätä lasten ajattelun taitoja. Seligmanin, Ernst'n, Gillhamin, Reivich'n ja Linkinsin (2009) tutkimus alleviivaa hyvinvoinnin taitojen opettamista koulussa todeten sen myös olevan tutkimuksen tulosten perusteella mahdollista (Seligman ym. 2009, 302). Seligman ym. (2009, 295) perustelevat hyvinvoinnin taitojen opettamista kolmesta lähtökohdasta käsin: masennuksen vastalääkkeenä, välineenä elämän tyytyväisyyden nostamiseksi ja apukeinona parempaan oppimiseen ja luovaan ajatteluun. Opettajan näkökulmasta on myös merkittävää huomata, että mitä paremmin lapset voivat, sitä paremmin he oppivat (Honkonen & Suomala 2009, 10; Seligman ym. 2009, 294–295). Myös koulussa viihtymisen on havaittu olevan yhteydessä parempaan oppimiseen. Hyvinvoinnin lisääntyminen johtaa positiiviseen kierteeseen, jossa oppija voi hyvin, oppii ja voimaantuu (Honkonen & Suomala 2009, 10).

Seligman tutkijaryhmineen näkee optimismin yhtenä keskeisenä väylänä lapsen hyvinvoinnin kehittämiseen. Tutkimuksessaan he testasivat kahta eri

myönteisen kasvatuksen opetusohjelmaa: PRP:n ja the Strath Haven Positive Psychology -opetusohjelman. Molemmilla opetusohjelmilla todetaan tutkimuksessa olevan useita myönteisiä vaikutuksia. PRP -opetusohjelmassa oppilaiden hyvinvointi lisääntyi merkittävästi, ja masennus väheni kontrolliryhmään verraten, kun toinen opetusohjelma puolestaan lisäsi oppilaiden kykyä tunnistaa ja hyödyntää omia vahvuuksiaan (Seligman ym. 2009.) Esimerkiksi myönteisen kasvatuksen opetusohjelmista PRP tukee optimismia opettamalla lapsia ajattelemaan realistisemmin ja joustavammin ongelmista, joita he päivittäisessä elämässään kohtaavat. PRP -opetusohjelma opettaa myös itsevarmuutta, luovaa ideointia, päätöksentekoa, rentoutumista sekä monia muita selviytymis- ja ongelmanratkaisukykyjä. PRP -opetusohjelmalla on tehty lukuisia tutkimuksia, lasten osallistujajoukon olevan yli 2000 (Seligman ym. 2009, 297). Tutkimuksesta saatuja myönteisiä tuloksia ohjelmien toimivuudesta voidaankin pitää hyvin luotettavina ja ohjelmaa toimivana.

Aito positiivisuus on koko lastenkasvatuksen ydin. Nimenomaan kasvatuksen kautta lapsesta kasvaa tasapainoinen ja vastuullinen aikuinen, joka itse omilla valinnoillaan päättää kuinka onnellinen elämässään on. Positiivinen kasvatusta on lapsen todellisten tarpeiden ja halujen ruokkimista. Tulisikin muistaa, että lähtökohtaisesti lasten kasvattaminen on aina myönteistä toimintaa (Lundberg 2003, 17, 9, 3.)

4 TUTKIMUSASETELMA

4.1 Tutkimustavoite ja tutkimuskysymykset

Keskeisenä näkökulmana tutkimuksessani on positiivinen ajattelu nimenomaan voimavarana, ajatellen sen voivan toimia luokanopettajan omana resurssina jaksamisen rintamalla. Positiivinen ajattelu on nimenomaan mahdollisuuksien näkemistä (Lundberg, 2003, 17) ja tapa suhtautua elämään, sekä se tyyli jolla teemme tulkintoja tapahtumista ja kokemuksista (Comte - Sponville, 2001: Ojasen 2007, 120 mukaan). Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, kuinka luokanopettaja voi hyödyntää positiivista ajattelua voimavaranaan ja kuinka luokanopettaja voi tukea ja kehittää lapsen positiivista ajattelua. Tutkimuskysymyksiini etsin vastausta niin luokanopettajien kuin luokanopettajiksi opiskelevien kautta.

Tutkimuskysymykset:

1. Millainen näkemys luokanopettajilla ja luokanopettajaopiskelijoilla positiivisesta ajattelusta on ja miten he sen hyödyt luokanopettajan työssä kokevat?
2. Miten luokanopettaja voi tukea ja kehittää lapsen positiivista ajattelua?

4.2 Taustalla oleva tieteenteoria

”Tieteen tavoitteena on kuvata, selittää ja ymmärtää todellisuutta” (Puusa & Juuti 2011, 11). Tieteen tunnusmerkkeinä on Puusan ja Juutin mukaan pidetty objektiivisuutta, järjestelmällisyyttä, kriittisyyttä, itsenäisyyttä ja puolueettomuutta. Tieteellisen tiedon tulee olla hyvin perusteltua. Tutkimuksessa tutkijan tavoitteena onkin ratkaista käsillä oleva mysteeri. Tutkimusmysteerin ratkaiseminen luo uutta tietoa, jolla on yksittäistapausta yleisempi merkitys (Puusa & Juuti 2011, 11.)

Kaikki tieto on viimekädessä arvolatautunutta ja näkökulmaista, sekä ihmistieteissä myös kulttuurisidonnaista. ”Ihmistieteissä on pyrittävä pääsemään niiden tilanteiden sisälle, jossa tutkittava ilmiö esiintyy” (Puusa & Juuti 2011, 21). Fenomenologit pyrkivät pääsemään edellä mainittuun tavoitteeseen tarkastelemalla niitä subjektiivisia havaintoja ja merkityksenantoja, joita kokijalla itsellään on. Fenomenologisen näkökulman mukaan tietoa ja kokijaa ei voi erottaa toisistaan. Ihmisinä me koemme samat tilanteet hyvin eri tavoin tulkiten ne omista, erilaisista lähtökohdista käsin. Jokaiseen tilanteeseen vaikuttaa lisäksi muut olosuhteet, kuten edeltäneet tilanteet tai tilanteeseen ladatut odotukset (Puusa & Juuti 2011, 21.) Tiedon olemus ihmistieteissä ei ole ollenkaan ongelmaton (Puusa & Juuti 2011, 20). Monet ihmistieteen tieteenfilosofit ovatkin omaksuneet niin sanotun poststrukturalistisen kannan hyljäten objektiivisen totuuden löytämisen mahdollisuuden. Heidän mukaansa totuus määräytyy sen diskurssin mukaan, minkä sisällä väitteitä totuudesta esitetään. (Puusa & Juuti 2011, 26.)

Sana etnografia tarkoittaa ihmisistä kirjoittamista ja etnografisessa tutkimuksessa pyritäänkin ymmärtämään ja kuvaamaan analyttisesti tutkittavaa yhteisöä ja ihmisryhmää (Metsämuuronen 2007, 94; Virtailahden 2011, 258 mukaan). Etnografinen tutkimus toteutetaan luonnollisissa olosuhteissa, sillä silloin tutkittavat käyttäytyvät normaalisti ilman, että koetilanne pääsee vääristämään tuloksia (Virtailahden 2011, 259 mukaan). Etnografiassa tieteellisenä taustaoletuksena on, että ihminen tietää maailmasta kokemuksensa kautta, todellisuuskosketuksen ollessa epäsuoraa välittyen ihmismielen prosessien kautta. Etnografisella tutkimuksella tuotettu tieto pyrkii lisäämään inhimillistä ymmärrystä sosiaalisesta elämästä, herättämään tai muuttamaan vallitsevia käytäntöjä tai ainakin

kyseenalaistamaan niitä. (Syrjälä ym. 1994, 77 - 78: Virtainlahden 2011, 259 - 260 mukaan.)

Fenomenografisen tutkimuksen kohteena ovat ihmisten arkipäivän ilmiöitä koskevat käsitykset ja niiden erilaiset ymmärtämisen tavat. Fenomenografinen tutkimus onkin saanut alkunsa kasvatustieteen alalla tehdyistä tutkimuksista. (Koskinen 2011, 267.) Fenomenografinen lähestymistapa antaa mahdollisuuden kuvailla, analysoida ja ymmärtää yksilöiden käsityksiä (Marton 1978, 6: Koskisen 2011, 267 - 268 mukaan). Kaikille yhteisen todellisuuden olemassaolon tekee mahdolliseksi se, että fenomenografiassa todellisuus saa merkityksen yksilön oman tulkinnan kautta (Häkkinen 1996, 24: Koskisen 2011, 268 mukaan). Kasvatustieteessä käytetyn fenomenografisen tutkimusotteen tavoitteena on tuoda päivänvaloon ihmisten erilaisia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä. Lähtökohtana on ajatus siitä, että ihmisten käsitykset tutkittavasta asiasta poikkeavat. (Eskelä-Haapanen 2013.) Fenomenografisen tutkimusotteen taustalla on hermeneuttinen ajattelu. Schleiermacher on esittänyt, että hermeneuttinen ymmärtäminen on kehämäinen. Hänen mukaansa mitään ilmausta ei voida ymmärtää vain itsensä avulla, vaan aina kontekstissaan. (Schleiermacher 1998, 230 - 232: Niskasen 2008, 92 mukaan.)

Konstruktiivinen tutkimusote tähtää hyödyllisten työkalujen kehittämiseen ja sille on tyypillistä käytännöllisyys, toiminnallisuus, interventionaalisuus, sekä hyödyllisyyden tarkastelu (Uusitalo & Kohtamäki 2011). Grounded teoria lähestymistavassa ajatellaan, ettei inhimillistä käyttäytymistä voi ymmärtää, ellei ymmärretä ihmisen minuutta, mieltä ja ihmisen käyttämiä symboleja (mm. Meltzer ym. 1975: Holopaisen 2011, 243 mukaan). Grounded teoria -metodologia soveltuu hyvin sosiaalisessa vuorovaikutuksessa tapahtuvan toiminnan tutkimukseen, jossa pyritään selvittämään niitä tekijöitä, jotka ihmisen toimintaa ohjaavat ja sitä, miten toiminta ilmenee (Holopainen 2011, 247). Tutkimuksen lähtökohtana voi olla myös narratiivisuus tai diskurssianalyysi, joihin en tässä yhteydessä pureudu tarkemmin.

Omassa tutkimuksessani tieteenfilosofinen lähtökohta on ollut fenomenografinen konstruktiivisuus. Lähtökohta tutkimuksessani on tarkastella positiivista ajattelua luokanopettajan työn arjessa. Tutkin sitä millainen käsitys luokanopettajilla ja luokanopettajaopiskelijoilla positiivisesta ajattelusta on ja kuinka he siitä hyötyvät. Konstruktiivisuus puolestaan näkyy tutkimuksessani siinä, että

tutkimukseni tavoitteena on kehittää hyödyllisiä toimintatapoja ja ajattelumalleja. Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, kuinka luokanopettaja voi hyödyntää positiivista ajattelua voimavaranaan ja kuinka luokanopettaja voi tukea ja kehittää lapsen positiivista ajattelua. Konstruktiiiviseen lähestymistapaan kuuluu nimenomaan hyödyllisyyden tarkastelu, joka omassa tutkimuksessani on keskiössä.

Tieteenfilosofiset taustaoletukset

Puusa & Juuti (2011, 25) liittävät tutkimuksen kokonaisuuteen vahvana osana tieteenfilosofiset taustaoletukset: ontologian, epistemologian ja ihmiskäsityksen. Tieteenfilosofiset taustaoletukset antavat toisille tutkijoille mahdollisuuden ymmärtää, arvioida ja vertailla tutkimuksia keskenään, kun tutkimuksen peruslähtökohdat on avattu lukijalle selkeästi (Puusa & Juuti 2011, 23). Ontologia on pohjimmiltaan sitä, mitä jokin *on*. ”Tutkijan tulee ilmaista kantansa siihen, miten uskoo, että ilmiö tai asia on olemassa” (Puusa & juuti 2011, 13). Epistemologia kuvaa sekä tiedon käsitettä yleensä, että tiedon saavuttamisen menetelmiä (Puusa & Juuti 2011, 19). Ihmiskäsitys puolestaan kuvaa käsitystä siitä, millainen ihminen inhimillisenä toimijana pohjimmiltaan on (Puusa & Juuti 2011, 22).

Omassa tutkimuksessani positiivinen ajattelu on nimenomaan mahdollisuuksien näkemistä, tapa suhtautua elämään, sekä se tapa jolla teemme tulkintoja tapahtumista ja kokemuksista. Positiivinen ajattelu on nimenomaan positiivista suhtautumista niin menneeseen, nykyhetkeen, kuin tulevaankin. Itse ymmärrän tiedon fenomenologisesti ajatellen sen olevan osa kokijaa. Yleisesti ajatellen tieto on näkemystä siitä, että jokin on totta. Oma ihmiskäsitykseni on lähtökohtaisesti positiivinen. Ajattelen, että ihminen on lähtökohtaisesti hyvä, oikeudenmukainen ja toiset huomioon ottava.

4.3 Tutkimusmenetelmä

Kvalitatiivisen tutkimuksen tyypillisiin piirteisiin kuuluu se, että tutkimus on luonteeltaan kokonaisvaltaista tiedon hankintaa aineistonkeruun tapahtuessa luonnollisissa, todellisissa tilanteissa. Kvalitatiiviseen tutkimukseen liittyy myös se, että kvalitatiivisessa tutkimuksen aineistonkeruun kohteena korostuu ihminen. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa käytetään induktiivista analyysia, niin että lähtökohta ei ole teoriassa tai hypoteeseissa, vaan aineiston monitahoisessa ja yksityiskohtaisessa tarkastelussa. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa suositaan sellaisia metodeja, joissa tutkittavien näkökulmat ja ”ääni” pääsevät esille. Kvalitatiivisen tutkimuksen kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti, ei satunnaisesti. Kvalitatiiviseen tutkimukseen liittyy myös tutkimussuunnitelman muotoutuminen ja muutos olosuhteisiin nähden, sekä tapausten käsittely ainutlaatuisina (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 164.)

Kvantitatiivista tutkimusta käytetään paljon sosiaali- ja yhteiskuntatieteissä, sen alkuperän ollen kuitenkin luonnontieteissä. Kvantitatiivisen tutkimusparadigman taustalla on realistinen ontologia, jonka mukaan todellisuus rakentuu objektiivisesti todettavista tosiasioista. Tämä ajattelutapa on syntynyt loogiseksi positivismiksi kutsutun filosofisen suuntauksen kautta, joka korostaa tiedon alkuperää suorana aistihavaintona ja loogisena päättelynä, perustuen havaintoihin (Hirsjärvi ym. 2009, 139.) Kvantitatiiviseen tutkimukseen kuuluu keskeisenä osana johtopäätökset aiemmista tutkimuksista, aiemmat teoriat, hypoteesien esittäminen, käsitteiden määrittely, koejärjestelyt, joissa havaintoaineisto soveltuu määrälliseen mittaamiseen, koehenkilöiden ja tutkittavien henkilöiden valinta (perusjoukko) ja otanta tästä perusjoukosta, muuttujien muodostaminen taulukkomuotoon ja aineiston tilastollinen käsittely, sekä päätelmien teko havaintoaineiston tilastolliseen analysointiin perustuen. (Hirsjärvi ym. 2009, 140). Kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen tutkimus ovat lähestymistapoja, joita on Hirsjärven ym. (2009, 136) mukaan tarkkarajaisesti vaikeaa erottaa toisistaan. Näitä kahta suuntausta ei tulisikaan nähdä vastakkaisina, vaan toisiaan täydentävinä suuntauksina (Hirsjärvi ym. 2009, 136).

Tutkimustaan ei välttämättä tarvitsekaan tiukkarajaisesti rajata joko kvalitatiiviseen tai kvantitatiiviseen tutkimukseen, vaan menetelmänä voi myös

käyttää metodia (mixed methods), jossa hyödynnetään sekä kvalitatiivista, että kvantitatiivista lähestymistapaa. Mixed method onkin saavuttanut suosiota (Creswell 2009, 203.) Tämänkaltaista kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen metodin yhdistämistä käytetään esimerkiksi, mikäli halutaan laajentaa ymmärrystä tutkittavasta aiheesta. Mixed method asettaa tutkijalle kuitenkin haasteita, sillä tällä metodilla tutkiessa tutkijan täytyy saada laaja data tutkittavasta aiheesta, analysoida sekä teksti, että numeroaineisto, jotka molemmat on luonteeltaan intensiivisiä ja aikaa vieviä prosesseja, sekä hallita niin kvantitatiivinen, että kvalitatiivinen metodi (Creswell 2009, 205.) Konkurrentti triangulaatio lienee tunnetuin lähestymistapa, joilla määrällistä ja laadullista tutkimusta on yhdistelty. Triangulaatiossa tutkija kerää sekä kvalitatiivisen, että kvantitatiivisen aineiston, jonka jälkeen hän vertailee aineistoja selvittääkseen nouseeko niistä esiin lähentymistä, eroavaisuuksia tai yhtymiä (Creswell 2009, 213.)

Omassa tutkimuksessani halusin lähteä tutkimaan positiivista ajattelua ja sen hyötyjä luokanopettajan työssä, sekä sitä kuinka luokanopettaja voisi tukea lapsen myönteistä ajattelua. Tutkimuksessani lähestyttiin aihetta sekä kvalitatiivisen, että kvantitatiivisen tutkimuksen metodeilla. Tutkimukseni ei rajaudu täysin kvalitatiivisen tai kvantitatiivisen suuntauksen puolelle, vaan yhdistelee näitä molempia. Käyttämäni kysely- ja haastattelututkimus tukevat toisiaan määrällisen ja laadullisen tutkimuksen tiedonkeruukeinoina antaen ilmiöistä myös luotettavampaa tietoa, kuin jos olisin käyttänyt vain jompaakumpaa tutkimuksen teon näkökulmaa. Tutkin ihmisten kokemuksia ja käsityksiä, en tarkasti mitattavia konkreettisia asioita. Tutkimukseni painopiste ei ole yleistettävien ja yleispätevien päätelmien muodostamisessa, vaan ennemminkin halusin katsoa asiaa pienen joukon näkökulmasta, peilaten haastattelujen antamaa tietoa laajempaan otantajoukkoon luotettavuuden vahvistamiseksi ja laajentamiseksi.

Positiivinen psykologia on psykologian alueella aika tuore näkökulma, eikä sen piirissä ole tehty paljon tutkimusta (Ojanen 2007). Aiheen vähäisen tutkimuksen johdosta valitsinkin aineistonkeruun yhdeksi menetelmäkseni puolistrukturoidun teemahaastattelun. Teemahaastattelussa tutkijalle jää enemmän soveltamisen ja tilanteeseen tarttumisen mahdollisuuksia itse haastattelutilanteessa. Teemahaastattelutilanne etenee ennalta suunniteltujen teemojen ja kysymysten varassa, jättäen tutkijalle kuitenkin mahdollisuuden soveltaa kysymysten järjestystä

ja tarttua johonkin haastateltavan nostamaan asiaan (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47 - 48). Valitsin haastattelun myös haastateltavan aktiivisen roolin ja syvällisen tiedon saamisen vuoksi (Hirsjärvi & Hurme 2000, 35). Käytin teemahaastatteluiden lisäksi myös kyselytutkimusta, joka tukee haastatteluissa saamaani tietoa ja antaa määrällisesti laajemman kaikupohjan tutkimistani ilmiöistä. Haastattelun valinta oli minulle aiheen puitteissa aika itsestään selvä ratkaisu, sillä koen aiheen sellaiseksi, että sen käsittelyssä ja aineistonkeruussa tarvitaan ihmisten välistä vuorovaikutusta.

Lomaketutkimukselle on ominaista se, että tutkimustulosten yleistämisiongelma pyritään ratkaisemaan käyttämällä aineiston valinnassa satunnaisotantaa. Tutkimuksen tekijä määrittelee niiden ihmisten perusjoukon, johon tulosten tulee päteä. Tästä perusjoukosta otetaan otos, jonka katsotaan edustavan perusjoukkoa (Alasuutari 2011, 37.) Tässä tutkimuksessa otos kuvaa opettajaopiskelijoita. Kyselylomakkeeni (liite 3) sisälsi kuusitoista kysymystä, joista kaksi on avoimia kysymyksiä lomakkeen lopussa. Lomake on kaksipuolinen ja selkeä. Lomakkeen alussa kartoitan taustatietoja sukupuolen, syntymävuoden, opintojen aloitusvuoden, pääaineen, oman elämänsenteen ja perhetaustan osalta. Laajat taustatiedot ovat tässä kyselyssä tarpeellisia, sillä ne mahdollistavat haluttujen testien teon ja vastausten vertaamisen niihin. Sukupuolta, elämänsentettä ja perhetaustaa kysyvät kysymykset ovat kategorisia kysymyksiä, joissa sukupuolen osalta kaksi vaihtoehtoa ja elämänsentteen ja perhetaustan osalta kolme vastausvaihtoehtoa. Syntymävuotta, opintojen aloitusvuotta ja pääainetta kysyn avoimella kysymyksellä, jossa on tilaa vastauksen kirjoittamiselle.

Aineistoni koostuu luokanopettajien ja luokanopettajaopiskelijoiden haastatteluista, sekä kyselyaineistosta, joka on toteutettu opettajaopiskelijoille. Kerron menetelmistä samassa järjestyksessä, kun ne tutkimuksessa myös toteutin: ensin luokanopettajien haastattelut, sitten kyselyaineisto ja viimeiseksi luokanopettajaopiskelijoille tekemäni haastattelut. Toteutin luokanopettajien haastattelut tutkimukseni ensimmäisessä vaiheessa, ennen kyselytutkimusta siitä syystä, että sain siten näkemystä siihen, mitä kyselyssä on järkevää testata. Jos olisin toteuttanut kyselyn heti tutkimuksen alkuun, en olisi ehkä vielä siinä vaiheessa kyennyt tekemään mittarista tarpeeksi laadullista. Luokanopettajille tekemiäni haastatteluiden ja teoriaan tutustumisen kautta sain tuntumaa tutkittavaan ilmiöön siinä määrin, että kykenin tekemään hyvin tarkoitukseen soveltuvan mittarin

kyselylomakkeesta. Kyselytutkimuksen jälkeen toteutin vielä luokanopettajaopiskelijoiden haastattelut tarkoitukseni laajentaa näkökulmaa, parantaa luotettavuutta ja saada lisää tietoa aiheesta.

Ennen luokanopettajien haastatteluita suunnittelin tutkimustehtävieni pohjalta haastattelurungon, jolla saisin vastauksia tutkimiini asioihin (liite 1). Haastattelurunkoa tehdessä aiheesta nousi luontevasti esille neljä teema-alueita, joiden ympärille rakensin kysymyksiä. Nämä teema-alueet olivat *positiivinen ajattelu, positiivinen ajattelu ja lapsi, positiivisen ajattelun hyödyt* sekä *positiivisen ajattelun vaikutukset*. Luokanopettajille tekemässäni haastattelurungossa oli yhteensä 20 ennalta mietittyä kysymystä, jotka johdattivat keskustelua.

Kyselyaineiston keräsin toteuttamalla kyselyn 66:lle opettajaksi opiskelevalle. Kyselylomakkeeni (liite 3) kysymykset 7 - 12 ovat Likerd -asteikollisia kysymyksiä, joissa on viisi vastausvaihtoehtoa (1 täysin eri mieltä, 2 eri mieltä, 3 ei samaa eikä eri mieltä, 4 samaa mieltä, 5 täysin samaa mieltä). Nämä kysymykset olen pyrkinyt asettelemaan siten, että niitä ei voi suoraan vastata läpi samaa vastausta (numeroa) käyttäen, vaan välissä on kysymys, johon oletan saavani muista kysymyksistä eriäviä vastauksia. Mittarina Likerd -asteikko on tässä yhteydessä välimatka -asteikollinen, sillä kuvittelen vaihtoehdon *3 ei samaa eikä eri mieltä*, sijoittuvan ääripäiden välimaastoon yhtä kauas vastauksesta 1 ja 5. Kysymykset 13 ja 14 ovat suhdeasteikollisia kysymyksiä, joissa selvitän sitä, kuinka tärkeäksi positiivinen ajattelu koetaan (asteikolla 1-10, kun 1 ei ollenkaan tärkeä, 10 erittäin tärkeä) ja minkälaiset vaikuttamisen mahdollisuudet opettajalla koetaan lapsen ajattelutapaan olevan (asteikolla 1-10, kun 1 ei ollenkaan vaikuttamisen mahdollisuutta, 10 suuri vaikuttamisen mahdollisuus). Edellä mainitut kysymykset antavat Likerd -asteikollisia kysymyksiä tarkempaa tietoa osallistujien mielipiteistä, kun omalle mielipiteelle pitää antaa numero. Viimeiset kysymykset 15 ja 16 ovat avoimia kysymyksiä mahdollistaen oman mielipiteen tarkan kertomisen sen sijaan, että sen määrittäisi vain samaa tai eri mieltä, tai numerolla. Avoimissa kysymyksissä saa omin sanoin kertoa oman mielipiteen, mikä toisaalta antaa minulle tutkijana haastetta vastausten luokittelussa.

Luokanopettajaopiskelijoille tekemäni haastattelurunko (liite 2) poikkeaa luokanopettajien haastattelurungosta niin, että siinä on vähemmän kysymyksiä kuin luokanopettajien haastattelurungossa. Kysymykset jakautuvat myös vain kolmen

teeman ympärille: *ajattelu, positiivinen ajattelu ja lapsi ja positiivisen ajattelun vaikutukset*, poiketen myös muodoltaan luokanopettajille tekemääni haastattelurunkoon verraten. Haastattelurungossa on yhteensä 18 kysymystä. Vaikka kysymyksiä on sekä luokanopettajien että luokanopettajaopiskelijoiden haastatteluita varten laadittu paljon, eivät ne ole liiaksi keskustelua sitoneet, lähinnä toimineet vain haastattelijan tukena haastattelun eteenpäinviemisessä. Haastatteluissa olen kysynyt myös sellaisia kysymyksiä, jotka ovat tilanteessa nousseet aiheellisiksi.

4.4 Tutkimuksen kulku ja tutkimukseen osallistujat

Tutkimukseni teko ajoittui alkuvuoden 2010 ja loppukevään 2013 välille. Haastattelin yhteensä kolme luokanopettajaa, 4 luokanopettajaopiskelijaa ja toteutin kyselytutkimuksen 66:lle opettajaksi opiskelevalle. Tein aiheesta ensin kandidaatin tutkielman, jonka jälkeen jatkoin aiheen kanssa pro gradu -tutkielmaani. Kuvaan alla tutkimusprosessin kulun kandidaatin tutkimuksen alusta gradun loppuun asti sekä vaiheet, jotka tutkimukseni tekemiseen liittyivät. Kandidaatin tutkimukseni aineisto koostui kolmen luokanopettajan haastatteluista. Pro gradu -tutkielmaani varten haastattelin lisäksi neljää luokanopettajaopiskelijaa ja toteutin kyselytutkimuksen 66 opiskelijalle.

Tutkimukseni ensimmäisessä vaiheessa toteutin kandidaatin tutkielman tammikuun ja kesäkuun välillä 2010. Muistan alkuun pohtineeni aihetta ja hyvin nopeasti mieleeni nousikin positiivinen ajattelu luokanopettajan työhön liittyen. Alkuun lähdinkin toteuttamaan tutkielmaani otsikolla ”*positiivinen ajattelu luokanopettajan työssä*” tarkentuen kuitenkin luokanopettajien haastatteluiden pohjalta otsikoksi ”*positiivinen ajattelu luokanopettajan voimavarana*”. Tutkielmani alussa keräsin teoriatietoa positiivisesta ajattelusta, jonka päälle lähdin rakentamaan tutkimukseni tarkoitusta. Mitä haluan selvittää ja mitkä tutkimuskysymyksiäni ovat? Alustavan teoriaosuuden valmistumisen jälkeen kävi nopeasti selväksi, että teemahaastattelu on kaikista soveltuvien tiedonkeruun menetelmä ja työssä toimivat luokanopettajat parhaita tiedonantajia kun tutkimuksen tarkoituksena on selvittää:

kuinka luokanopettajat käyttävät ja hyötyvät positiivisesta ajattelusta, kuinka luokanopettaja voi tukea lapsen ajattelua ja kuinka luokanopettajan jokapäiväistä työtä voisi helpottaa positiivisen ajattelun keinoin. Tässä vaiheessa kandidaatin tutkimukseni rajautui kvalitatiiviseen tutkimukseen.

Luokanopettajille tekemääni haastattelurunkoa työstin huhtikuun alussa ja itse haastattelut toteutuivat huhtikuun lopun ja toukokuun 2010 alun aikana. Testasin alustavaa haastattelurunkoa perheenjäsenelläni, jota pyysin kuvittelemaan itsensä luokanopettajaksi. Testihaastattelun jälkeen muokkasinkin haastattelurunkoa vielä koehaastattelusta saamani kokemuksen ja ohjaajan palautteen perusteella. Loppukeväästä 2010 haastattelin kolme Keski-Suomen alueella toimivaa luokanopettajaa, joista kaksi on naisia ja yksi on mies (Opettaja 1). Annoin haastateltaville mahdollisuuden tutustua halutessaan haastattelurunkoon ennen haastatteluja, jotta aiheet ja aihepiirit olisivat tuttuja ja luokanopettajilla olisi myös rauhassa aikaa pohtia tutkittavia asioita etukäteen. Opettajat 1 ja 2 tutustuivat kysymyksiin ennakolta, kun taas opettaja 3 ei ollut katsonut haastattelurunkoa ennalta. Kerroin opettajille kuitenkin, että haastattelurunko on suuntaa-antava, ja että teema-haastattelu on enemmän keskustelunomainen tilanne eikä haastattelu välttämättä suoraan etene alustavan rungon mukaisesti.

Yhden haastatteluun kysymäni luokanopettajan valitsin tuttuuden ja aiheen osuvuuden perusteella (Opettaja 1), ja kaksi haastateltavaa osallistui haastatteluun kiinnostuttuaan tutkimastani aiheesta (Opettajat 2 ja 3). Tutulta luokanopettajalta kysyin henkilökohtaisesti haastatteluun osallistumisesta ja kahta ennestään tuntematonta luokanopettajaa lähestyin tutkimukseni aiheita esittelevällä sähköpostilla. Lähetin tutkimustani esittelevän sähköpostin yhteensä viidelle luokanopettajalle, joista kaksi osallistui haastatteluun, kaksi selitti osallistumattomuutta kevätkiireeseen vedoten ja yksi ei vastannut haastatteluun osallistumisesta kysyttäessä. Toteutin haastattelut luokanopettajien omissa luokissa haastattelutilanteiden ollessa häiriöttömiä. Tehtyäni kolme haastattelua koin saaneeni jo niin hyvin vastauksia haluamiini aiheisiin, että päätin rajata otantajoukon kolmeen haastateltavaan luokanopettajaan osalta. Minusta myös tuntui haastattelujen kattavan käsitellyn teorian hyvin antaen samalla tarpeeksi vastauksia (Eskola & Suoranta 2008).

Luokanopettajien haastattelut olivat kestoltaan kahdestakymmenestä minuutista tuntiin (Opettaja 1: n.20 min, Opettaja 3: 30 min, ja Opettaja 2: 60 min). Ensimmäisen haastattelun jälkeen huhtikuun loppupuolella 2010 aloitin litteroinnin ja jatkoin sitä aina toukokuun alkupuolelle asti haastattelujen teon ohella. Litteroin haastattelut kirjaimellisesti. Litterointien jälkeen jaoin haastattelut teemoittain ja kirjoitin tulokset auki kysymyksittäin yhdistellen samalla haastattelussa eri teemoissa nousseita samoja asioita. Tulosten kirjoittamisen jälkeen palasin vielä teoriaosuuteen vertaillakseni haastattelussa esiinnousseita asioita teorian tiedostamiin faktoihin pohdintaosuutta varten. Kirjoitin pohdintaosuuden tutkimuskysymysten pohjalta kooten haastattelujen ja teorian osalta aiheen kannalta merkittävät asiat yhteen. Pohdinnan jälkeen tarkastelin vielä koko tutkimusta kirjoittaen jatkotutkimuksen tarpeesta, tutkimuksen luotettavuudesta ja johtopäätökset kokoavan päätännön. Sain kandidaatin tutkielmani valmiiksi kesäkuussa 2010.

Tutkimukseni teon toisessa vaiheessa osallistuin metodikurssille OKLS610 syksyllä 2011, jolla jokaisen tuli toteuttaa pieni tutkimus ja analysoida aineisto SPSS -ohjelmaa hyödyntäen. Päätin toteuttaa oman tutkimukseni kyselytutkimuksena tutun aiheen parissa niin että voisin mahdollisesti hyödyntää aineistoani pro gradu -tutkimuksessani. Valitsin otantajoukon ja tutkimusasetelman kurssilla tehtävään työhön siten, että sen soveltuvuus pro gradua ajatellen olisi mahdollisimman hyvä. Halusin graduani ajatellen lisää syvyyttä siihen, *kuinka luokanopettaja positiivisesta ajattelusta työssään hyötyy ja kuinka lapsen positiivista ajattelua voisi luokanopettajana tukea*. Pääsin toteuttamaan kyselytutkimuksen eräälle toisen vuoden opettajaopiskelijoille suunnatulle opettajankoulutuslaitoksen kurssille, jolle osallistui sekä luokanopettajaopiskelijoita, että erityispedagogiikan pääaineen opiskelijoita. Vastaajia oli 66, joista 40 oli luokanopettajaopiskelijoita ja 26 erityispedagogiikan opiskelijoita, 6 miestä ja 60 naista. Tiesin kurssille osallistuvan niin luokanopettaja- kuin erityisopettajaopiskelijoita, ja ajattelin sen olevan hyväksi, ehkäpä heillä olisi jotain lisää annettavaa tutkimukselleni luokanopettajaopiskelijoiden vastausten rinnalla. Erityispedagogiikan opiskelijoiden mukanaolo mahdollisti myös luokanopettajaopiskelijoiden ja erityispedagogiikan opiskelijoiden vertailun keskenään, mikäli se osoittautuisi mielekkääksi tutkimuksen toteutuksen ja tiedonsaannin kannalta.

Pääsin toteuttamaan kyselyn OKL:n kurssille, kun lähestyin kurssin luennoitsijaa sähköpostilla pyytäen lupaa tulla toteuttamaan lyhyt kysely kurssin toisen luennon aluksi. Ennen kyselyn toteuttamista viimeistelin kyselylomakkeeni, tein testikyselyn miehelleni ja luetutin kyselylomakkeen tutkimusmetodiikan kurssin ohjaajallani. Ennen kyselyyn vastaamista kerroin kuka olen ja mitä heidän luennollaan teen. Kerroin, että pyrin selvittämään heidän näkemystään positiivisen ajattelun vaikutuksista opettajan työhön ja oppilaiden oppimiseen. Määrittelin positiivisen ajattelun ääneen sen olevan opettajan työssä ennen kaikkea asennoitumista omaa työhön, oppilaiden kannustamista ja pienten asioiden huomaamista ennen kuin annoin kyselyt vastattaviksi. Ohjeistin vastaamiseen painottamalla vain yhden vaihtoehdon ympyröimistä ja paperin kaksipuolisuutta. Aiheen alustuksen ja ohjeiden annon jälkeen opiskelijat saivat vastata kyselyyn käyttäen vastaamiseen muutamasta minuutista vajaan kymmeneen minuuttiin aikaa. Kyselyyn vastaaminen oli vapaaehtoista. Kyselyaineiston keräämisen jälkeen vein tiedot SPSS -ohjelmaan ja analysoin aineistoa sen avulla tehden kysymyksistä muuttujia ja vertailemalla niitä keskenään. Aineiston analyysi -osiossa kerron tarkemmin myös siitä, kuinka kyselyaineistoani käsittelin.

Kyselyaineiston otantajoukon valitsin ennen kaikkea siitä syystä, että kurssi jolla osallistujat olivat, on suunniteltu suoritettavaksi opintojen alkuvaiheessa, jolloin opiskelijoilla ei vielä ole laajaa näkemystä kasvatustieteen kentästä ja ”odotetuista vastauksista” ja siten tulokset kuvaavat tarkemmin heidän omaa näkemystään sen sijaan, että he toistaisivat opittuja vastauksia. Kyselyyni vastanneet opiskelijat ovat suurimmaksi osakseen opintojensa alkuvaiheessa, kun suurin osa vastaajista on aloittanut opintonsa joko 2010 tai 2011 (n = 61,5 %).

Tutkimuksen teon kolmannessa vaiheessa otin tammikuussa 2012 yhteyttä kandidaatin tutkielmani ohjanneeseen ohjaajaan ja pääsin hänen kevään 2012 graduryhmäänsä mukaan jatkamaan graduaani kandidaatin tutkielmani aiheesta ”*positiivinen ajattelu luokanopettajan voimavarana*”. Lähdin etsimään lisää teoretietoa aiheeseeni liittyen rajaten tutkimuskohteen luokanopettajaan. Mahdollista olisi ollut myös lähteä tarkastelemaan aihetta gradussa enemmän lapsen näkökulmasta saaden ehkä sitä kautta erilaista tietoa siitä, millaista lapsen ajattelu todellisuudessa on. Lapsia haastatteleamalla olisi myös ollut mahdollista pureutua eri

näkökulmasta siihen kuinka luokanopettaja voi esimerkiksi lapsen myönteistä suhtautumista kehittää.

Esittelin ohjaajalleni kyselyaineistoni ja se katsottiin soveltuvaksi osaksi pro Gradu -aineistoani. Kyselyaineiston ja luokanopettajien haastatteluiden pohjalta luontevaksi tiedonkeruun uudeksi menetelmäksi tarkentui teemahaastattelu, joka tulisi toteuttaa luokanopettajaopiskelijoille. Haastatteleman luokanopettajaopiskelijat ovat samoja, jotka ovat jo syksyllä 2011 vastanneet kyselytutkimukseeni. Haastatteleman luokanopettajaopiskelijat valikoituivat oman kiinnostuksensa pohjalta, kun laitoin haastattelupyynnön sähköpostilla kaikille kyselyyni 2011 syksyllä osallistuneille luokanopettajaopiskelijoille. Laitoin haastattelupyynnön yhteensä kolme kertaa saaden yhteensä seitsemän suostumusta haastatteluun osallistumisesta. Haastattelin yhteensä viisi luokanopettajaopiskelijaa, käyttäen tutkimuksessani vain neljää haastattelua. Yhden haastattelun jätin aineistostani pois haastateltavan käyttäytymisen perusteella (ei keskittynyt haastatteluun). Luokanopettajaopiskelijoiden haastattelut toteutin toukokuun 2012 aikana. Opiskelijoilla oli mahdollisuus halutessaan tutustua haastattelurunkoon ennalta. Neljästä haastatellusta kaksi oli tutustunut haastattelurunkoon etukäteen. Välittömästi haastatteluiden tekemisen aloittamisen jälkeen aloin myös litteroimaan haastatteluita, saaden luokanopettajaopiskelijoiden litteroinnit valmiiksi kesän 2012 aikana. Luokanopettajaopiskelijoille tekemäni haastattelut olivat kestoiltaan 22 minuutista 35minuuttiin. Toteutin haastattelut mahdollisimman rauhallisissa paikoissa niin, että häiriötekijät eivät liikaa päässeet vaikuttamaan haastatteluiden kulkuun. Litteroin sekä luokanopettajien, että luokanopettajaopiskelijoiden haastattelut tarkasti ja kirjaimellisesti välittömästi haastatteluiden toteuttamisen jälkeen. Käsittelin kaikki aineistoni hyvän tieteellisen käytännön mukaan luottamuksellisesti ja esitän tulokseni niin, ettei vastaajia voi niistä tunnistaa. Litterointien jälkeen aloin välittömästi analysoimaan tuloksiani.

Syksyllä 2012 kirjoitin alustavaa tulos- ja menetelmäosiota. Maaliskuun 2013 alussa palasin gradun kimppuun saaden tulos- ja menetelmäosiot valmiiksi. Maaliskuun ja huhtikuun 2013 aikana kirjoitin vielä pohdintaa, tein työn muodolliset korjaukset, sekä viimeistelin sen tarkan lukemisen yhteydessä.

Haastattelin siis yhteensä 7 henkilöä ja teetin kyselyn 66 henkilölle, joiden vastauksista oma tutkimukseni rakentuu. Selvitin myös tutkimukseeni osallistuneiden

ajattelutapoja niin kysely- kuin haastatteluaineistoissani. Halusin selvittää heidän ajattelutapojansa, jotta osaisin itse paremmin tulkita heidän vastauksiaan ajatteluun peilaten. Tuntemalla sen, kuinka osallistujani ajattelevat osasin ehkä paremmin ja luettavammin myös tulkita heidän vastauksiaan. Suurin osa kyselyaineistooni vastanneista määrittelee itsensä realisteiksi ja n. kolmasosa optimisteiksi. Vain yksi vastaaja myöntää olevansa pessimisti. Haastattelemani opettajaopiskelijat suhtautuvat opettamiseen erittäin myönteisesti (Opiskelijat 1, 2, ja 3) ja oman elämänasenteen positiivisuus välittyy heistä vahvasti. Haastateltavat luokanopettajat kuvailivat omaa ajatteluaan positiiviseksi (Opettaja 1) ja realistisen positiiviseksi (Opettaja 2) ja vaikka kolmas opettaja ei suoraan sano ajattelunsa olevan positiivinen, välittyy tämä viesti rivien välistä kuitenkin selvästi (Opettaja 3). Haastateltavat opettajat kuvaavat oman ajattelun myös kasvaneen ajan myötä (Opettaja 3). Kahdesta haastateltavasta luokanopettajaopiskelijasta paistaa hieman tietynlainen naiivius luokanopettajan työtä kohtaan (Opiskelijat 1 ja 2). Itse koen naiiviuden johtuvan näiden opiskelijoiden kohdalla opetuskokemuksen vähyydestä (ei osata vielä nähdä opettajan työn kurjia puolia).

4.5 Aineiston analyysi

Kvalitatiivinen analyysi

Timo Laine on määritellyt vaiheet laadullisen tutkimuksen analyysin etenemisen kuvaamiseksi. Ensimmäisessä vaiheessa on tehtävä vahva päätös siitä, mikä tässä aineistossa kiinnostaa. Päätöksenteon jälkeen tutkijan tulee käydä aineisto läpi, erottaa ja merkitä ne asiat, jotka päätettyyn kiinnostavaan asiaan liittyvät. Kaikki muu, mikä ei tutkittavaan kiinnostavaan asiaan liity, jää tutkimuksesta pois. Seuraavaksi tutkijan tulisi kerätä kaikki merkkaamansa asiat yhteen erikseen muusta aineistosta. Valittu aineisto tulee seuraavassa vaiheessa luokitella, teemoittaa ja tyypitellä. Viimeisessä vaiheessa kirjoitetaan yhteenveto tuloksista. ”Se mistä juuri tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita, näkyy tutkimuksen tarkoituksesta, tutkimusongelmasta tai tutkimustehtävästä” (Tuomi & Sarajärvi 2009, 94.)

Laadullisessa analyysissä puhutaan usein induktiivisesta ja deduktiivisesta analyysistä. Tässä jaottelussa on kyse käytetystä päättelyn logiikasta. Induktiivinen päättely on päättelyä yksittäisestä yleiseen tapaukseen, kun deduktiivinen päättely puolestaan tapahtuu toiseen suuntaa, yleisestä yksittäiseen tapaukseen. Tässä kahtiajaossa ei kuitenkaan ole mukana abduktiivista päättelyä, jonka mukaan uuden teorian muodostus on mahdollista silloin, kun havaintojen tekoon liittyy jokin johtojatetus tai johtolanka (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95 - 97.) Tuomi ja Sarajärvi toteavat myös, että kaikkiaan aineiston analyysissä on kyse myös keksimisen logiikasta. Keksimisen logiikalla Tuomi ja Sarajärvi tarkoittavat yksilön intellektuaalista vastaanottokyvyn herkkyyttä, oivallusten terävyyttä ja myös onnekkautta. ”Tutkimuksen tekijän itsensä on tuotettava analyysinsä viisaus” (Tuomi & Sarajärvi 2009, 101 - 102.)

Sisällönanalyysi on perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93). Sisällön analyysin pyrkimyksenä on luoda sanallinen ja selkeä kuvaus tutkittavasta ilmiöstä kadottamatta kuitenkaan sen sisältämää informaatiota. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91, 108). Sisällönanalyysin keinoin voidaan analysoida dokumentteja systemaattisesti ja johdonmukaisesti (Tuomi & Sarajärvi 2009, 105). Sisällönanalyysin menetelmällä pyritään saamaan tutkittavasta ilmiöstä kuvaus tiivistetyssä ja yleisessä muodossa. Sisällönanalyysin menetelmää on kritisoitu tietynlaisesta keskeneräisyydestä, sillä sen keinoin kerätty aineisto saadaan vain järjestetyksi johtopäätösten tekoa varten. Johtopäätökset pitää lisäksi siis myös tehdä, ettei aineisto jää vain tulosten asteelle (Tuomi & Sarajärvi 2009, 105.)

Teemoittelu on aineiston jakamista teemojen mukaan ja siinä korostuu se, mitä kustakin teemasta on sanottu. Luokittelua puolestaan pidetään yksinkertaisimpana aineiston järjestämisen muotona. ”Alkeellisimmillaan aineistosta määritellään luokkia ja lasketaan, montako kertaa jokainen luokka esiintyy aineistossa” (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95.)

Aineistoni analyysi, kuten tutkimus muutoinkin jakautui kolmeen vaiheeseen, joista ensimmäinen tapahtui, kun olin haastatellut kolmea luokanopettajaa ja litteroinut haastattelut keväällä 2010. Aloin analysoida heidän vastauksiaan heti litterointien jälkeen, vaikkakin analysointia tapahtui jo haastatteluprosessin ollessa käynnissä. Analysoin teemahaastattelujeni aineistoa sisällön analyysin keinoin

teemoittelemalla haastateltavien luokanopettajien vastaukset ennalta asetettujen teemojen alle. Aineiston analyysissä käytin sisällönanalyysia, joka laadullisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmänä soveltui tutkimukseeni hyvin. Luokanopettajille tekemäni haastattelut etenivät ennalta valittujen teemojen mukaan niin, että uusia teemoja ei enää tässä vaiheessa juurikaan syntynyt. *Positiivisen ajattelun hyödyt ja lapsen ajattelun tukeminen* korostuivat haastatteluissa kuitenkin positiivisen ajattelun *työtä helpottavan näkökulman* lisäksi.

Valitsin teemoittelun yhdeksi tiedonhankintamenetelmäksi, koska sen avulla pystyi helpommin vertailemaan eri asioiden esiintymistä ja ilmenemistä aineistossa (Eskola & Suoranta 2008, 174). Luokittelin aineiston ensin suoraan valmiiden teemojen mukaan, jonka jälkeen vielä luin vastaukset läpi siirtäen asioita oikeiden teemojen alle. Teemoittelu toi aineistoon selkeyttä ja se helpotti myös tutkimustehtävien kannalta olennaisimpien asioiden hahmottamista (Eskola & Suoranta 2008, 174). Tässä tutkimuksessa litteroin ja analysoin tulokset välittömästi haastattelujen tekemisen jälkeen. Haastattelut olivat analyysin vaiheessa vielä tuoreessa muistissa, ja pystyin tulkitsemaan haastateltavien äänensävyjä ja tekstin sisällä olevia merkityksiä toteuttaen luotettavaa sisällönanalyysia. Sisällönanalyysissä etsitään Tuomen ja Sarajärven (2009, 104) mukaan nimenomaan tekstin merkityksiä.

Kvantitatiivinen analyysi

Kvantitatiivisessa analyysissä argumentoidaan lukujen ja niiden tilastollisten yhteyksien avulla (Alasuutari 2011, 34). Jotta numeraalista tilastollista argumentointia voidaan toteuttaa, täytyy aineisto saattaa taulukkomuotoon. Kullekin tutkimusyksikölle annetaan arvoja eri muuttujilla. Muuttujat eivät kuitenkaan aina ole numeroita, vaan myös kirjaimia, esimerkiksi silloin kun kyseessä on nominaalimuuttuja, esimerkiksi sukupuoli (Alasuutari 2011, 34.) Kvantitatiivisessa analyysissä argumentoidaan keskimääräisillä yhteyksillä. Kvantitatiivinen analyysi perustuukin siihen, että etsitään tilastollisia säännönmukaisuuksia siitä tavasta, joilla muuttujien arvot liittyvät toisiinsa (Alasuutari 2011, 37).

Tutkimukseni toisessa vaiheessa kerättyäni kyselyaineistoni aloin analysoida sitä lineaarisesti niin, että kerättyäni aineiston lähdin työstämään

aineistoani IBM Statistics Data Editor -ohjelmalla, jonne syötin jokaisen vastauksen erikseen. Avointen kysymysten analysointi lähti vastauksista käsin siten, että ensin tutkin vastauksia ja ryhdyin vastausten perusteella muodostamaan aineistosta esiin nousevia teemoja, joihin vastaukset voisi luokitella. Kysymyksen 15 kohdalla aineistosta nousi neljä teemaa kysyttäessä keinoja joilla opettaja voi tukea lapsen positiivisen ajattelun kehittymistä. Luokittelin vastaukset aineistosta käsin seuraaviin teemoihin: opettajan myönteinen palaute, opettajan oma toiminta (esimerkki), opettaja ohjaa näkemään positiiviset asiat ja opettaja tarjoaa myönteisiä oppimiskokemuksia. Luokittelun jälkeen annoin jokaiselle teemalle numeron ja lähdin katsomaan aineistoa läpi samalla kysymyspapereihin merkatun mainitsiko vastaaja kyseisen asian vai ei. Tämän kysymyksen kohdalla suppeampi teemoittelu ei olisi toiminut tarkoitukseen sopivalla tavalla, koska halusin saada tarkkaa ja laajaa tietoa asiasta. Suppeammassa luokittelussa tietoa olisi kadonnut luokitteluun, jolloin tiedon laajuus olisi ollut pienempi ja tieto absurdimpaa. Avoimen kysymyksen 16 positiivisen ajattelun hyödyistä opettajan työn kannalta luokittelin tarkoituksella väljemmin kuitenkin aineistosta käsin, koska en tarvinnut niin tarkkaa tietoa vastausten laadusta, vaan ainoastaan jaottelun omaan ja toisten hyötyyn. Hyöty näkökulma kun oli hyvin ilmeinen.

Analysoin kyselyaineistoa selvittämällä frekvenssejä, prosentiosuuksia, keskiarvoja ja keskihajontoja SPSS -ohjelmalla. T-testeistä tein *independent samples T-testin* jolla selvitin esimerkiksi keskiarvojen erojen tilastollista merkitsevyyttä. *One way ANOVA* -testillä selvitin vastausten tilastollista merkitsevyyttä. Ristiintaulukoinnin kautta käytin khin neliötestiä selvittääkseni elämänsenteen ja opettajan vaikuttamisen mahdollisuuden välistä suhdetta. Korrelaatiota perhetaustan ja ajattelutavan välille selvitin Pearsonin korrelaatiotestin kautta. Tein kyselyaineistollani muitakin testejä nostoen tässä esille kuitenkin vain tutkimustehtävieni kannalta olennaisia asioita. Analysoin kyselyiden aineiston välittömästi kyselyn toteuttamisen jälkeen syksyllä 2011. Tässä vaiheessa kyselyaineistoni jakautui kolmeen teemaan: *positiivinen ajattelu*, *positiivisen ajattelun hyödyt* ja *lapsen positiivisen ajattelun tukeminen*.

Analyysin jatkuminen omassa tutkimuksessani

Tutkimukseni kolmannessa vaiheessa haastattelin loppukeväästä 2012 neljää luokanopettajaopiskelijaa. Kun sain opiskelijoiden haastattelut alulle, aloin niitä heti litteroimaan ja kun olin saanut toteutettua tutkimukseeni aineistollisesta näkökulmasta tarpeeksi haastatteluita, aloin aineistoa tarkoituksellisesti myös analysimaan. Hyödynsin luokanopettajaopiskelijoidenkin haastatteluissa teemoittelua, sekä sisällönanalyysiä. Luokittelin luokanopettajaopiskelijoiden haastattelut heille tekemäni haastattelurungon mukaisiin kolmeen teemaan: *ajattelu, positiivinen ajattelu ja lapsi ja positiivisen ajattelun vaikutukset*. Analysoidessani luokanopettajaopiskelijoille tekemiäni haastatteluita minulla oli jo alustavat analyysit luokanopettajien haastatteluista ja kyselyaineistostani, mikä osaltaan tuki vahvasti luokanopettajaopiskelijoiden haastatteluiden analysointia. Huomasin aiempaa enemmän analysoivani aineistoa jo haastattelujen tekemisen lomassa muokaten myös omaa toimintaani haastattelijana uusien haastatteluiden myötä. Osasin esimerkiksi johtaa teemahaastattelutilannetta paremmin ollen herkempi tarttumaan siihen, mitä haastateltava nosti tilanteissa esille, eikä minun enää niin paljon tarvinnut tukeutua ennalta pohtimiini kysymyksiin. Osasin myös katsoa haastattelujen laadullisuutta uudesta näkökulmasta tunnistaen tutkimukseni kannalta merkittävät havainnot jo haastattelujen aikana. Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2009, 223 - 224) korostavatkin, että kvalitatiivisen aineiston analyysi on enemmän spiraalinomainen prosessin, jossa analyysia toteutetaan pitkin matkaa.

Syksyllä 2012 ja keväällä 2013 analysoin kaikkia aineistoja yhdessä samalla kun kirjoitin tulososiota. Luin haastatteluiden litteroinnit useaan kymmeneen kertaan, kun kävin haastatteluaineistoja läpi etsien sopivia lainauksia ja laskin mainintojen määriä. Kun analysoin sitä, kuinka luokanopettaja hyödyntää positiivista ajattelua jaoin hyödyntämisen kolmen teeman alle: *hyvien puolien etsiminen, myönteinen suhtautuminen itseä kohtaan, sekä päivän positiivinen kohtaaminen*. Värikoodein lähdin etsimään haastatteluaineistoistani kuvauksia, jotka tekemiini teemoihin soveltuvat. Tarkastellessani sitä mitä hyötyä luokanopettajan positiivisesta ajattelusta opettajalle itselleen on, jaoin hyödyt kahden aineistosta eniten nousevan teeman alle *parempi jaksaminen ja työ on mielekkäämpää*. Näiden kohdalla lähdin myös käymään aineistoani läpi laskien mainintojen määriä haastatteluaineistossani. Laskin

myös asian mainitsijoiden määriä (missä tilanteissa positiivinen ajattelu on hankalaa) ja sitä, kuinka yksittäisen haastatellun maininnat jakautuivat (Opettajan 2 mainintojen jakautuminen positiivisen ajattelun hyödyntämisessä). Laskin myös haastatteluaineistoista sellaiset ”toiset”, jotka luokanopettajan positiivisesta ajattelusta hyötyy. Tässä kohdassa en laskenut mainintojen määrää, vaan sitä kuinka monta ja mitä toiset ryhmiä haastatellut kertoivat (esimerkiksi opettaja kaksi mainitsi oppilaiden, vanhempien ja työyhteisön hyötyvän luokanopettajan positiivisesta ajattelusta). Mainintojen määriä laskin myös kyselylomakkeen avoimen kysymyksen 15 vastauksista, kun kysyttiin sitä, kuinka luokanopettaja voi lapsen positiivista ajattelua tukea. Tulokset esitän tutkimuskysymysasettelua mukaillen kolmessa osassa: *positiivinen ajattelu luokanopettajan työssä*, *positiivisen ajattelun hyödyt luokanopettajan työssä* ja *lapsen positiivinen ajattelu ja sen tukeminen*.

4.6 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen arvioinnista ei ole olemassa yksiselitteisiä ohjeita, sillä laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa nousevat esille totuuskäsitykset ja objektiivisen tiedon mahdollisuus (Tuomi ym. 2009, 134 - 135, 140). Laadullista tutkimusta on ongelmallista lähestyä *reliabiliteetti* ja *validius* käsitteiden kautta, koska niiden ajatellaan perustuvan yhteen konkreettiseen totuuteen, jota tutkimuksessa tavoitellaan (Lincoln & Cuba 1985: Tuomen ym. 2009, 136 mukaan).

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan kuitenkin tarkastella tutkimuksen kohteen ja tarkoituksen, tutkijan sitoutumisen, aineistonkeruun, tutkimuksen tiedonantajien ja tutkimuksen teknillisten osa-alueiden kautta (Tuomi ym., 2009, 140–141). Teknillisillä osa-alueilla tarkoitan tässä tutkija - tiedonantaja suhdetta, tutkimuksen kestoa, aineiston analyysiä, tutkimuksen luotettavuutta ja tutkimuksen raportointia. Tutkimuksen uskottavuuteen kuuluu myös olennaisena osana hyvän tieteellisen käytännön noudattaminen (Tuomi ym. 2009, 132 - 133) ja luotettavuutta ja laatua parantaa hyvien lähteiden oikeanlainen käyttö (Tuomi ym. 2009, 127).

Metsämuurosen (2011, 125) mukaan tutkimuksen luotettavuus on suoraan verrannollinen tutkimuksessa käytetyn mittarin luotettavuuteen. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa luotettavuudesta puhuttaessa tarkoitetaan mittarin johdonmukaisuutta, sitä, että se mittaa aina samaa asiaa (KvantiMOTV). Kvantitatiivisen tutkimuksen luotettavuudesta puhuttaessa voidaan puhua siitä, onko tutkimus reliaabeli ja validi. Reliaabelin käsitteellä tarkoitetaan luotettavuutta, käyttövarmuutta ja toimintavarmuutta, kun mittarin validiudesta puhuttaessa kyse on enemmänkin mittarin pätevydestä ja kyvystä mitata sitä, mitä sillä halutaan tutkia (KvantiMOTV). "Reliaabeliin kyselyyn annetut vastaukset eroavat, koska vastaajilla on erilaisia mielipiteitä - ei sen vuoksi, että kysely on hämmentävä tai monitulkintainen." (SPSS 1999, s.362: KvantiMOTV:n mukaan). Reliabiliteetti puolestaan viittaa tutkimuksen toistettavuuteen. Luotettavuustarkastelut ovat tutkimuksen olennainen osa, ja niitä tulisi toteuttaa jo ennen tutkimuksen suoritusta tai viimeistään raportoinnin vaiheessa (Metsämuuronen, 2011, 125 - 126.) Puolimatka (2005, teoksessa Hillilä & Räihä 2007, 86) esittää, että empiirisessä tutkimuksessa tutkimuksen luotettavuus on perimmäältään sen kykyä tarjota totuudenmukaista tietoa siitä todellisuuden osa-alueesta, johon tutkimuksessa etsitään vastausta. Tutkimuksen validiutta tarkastellessa täytyy olla tarkka myös vastausten tulkinnassa. Esimerkiksi Abbott ja McKinney (2013, 46) kuvaavat tilannetta, jossa asennoituminen ja oikea käyttäytyminen saattavat mennä tutkijalta sekaisin. Abbottin ja McKinneyn kuvaamassa tilanteessa tutkija teki tutkimuksestaan sellaisen johtopäätöksen, että 90% amerikkalaisista auttavat vähempiosaisia, vaikka tutkimuksessa oli tutkittu sitä, onko vähempiosaisien auttaminen tärkeää. Tutkimuksessa ei kysytty sitä, auttavatko tutkitut oikeasti vähempiosaisia (Abbott & McKinney, 2013, 46.)

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta pohdittaessa on hyvä muistaa, että pääasiallinen luotettavuuden kriteeri on tutkija itse ulottaen luotettavuuden arvioinnin koko tutkimusprosessiin (Eskola & Suoranta 2008, 210). Tämän näkökulman kautta esiin nousee mm. tutkijan pohdinnan, mielipiteen ja kiinnostuksen näkyminen tutkimuksessa. Tämän tutkimuksen aihe valikoitui nimenomaan oman kiinnostuksen kautta ja tässä kohdassa onkin hyvä miettiä, kuinka oman kiinnostukseni on värittänyt tutkimusta. Oma kiinnostus on paitsi antanut motivaatiota työskentelyyn, myös saattanut sokaista minut sellaisilta teorian

tunnustamilta faktoilta, joihin en itse usko. Positiivisen ajattelun myönteisyys - näkökulma on kyllä mielestäni hyvin perusteltu teorian ja aineiston pohjalta, vaikka huomaa sen olevan vahvasti myös oma mielipiteeni aiheesta. Uskon kuitenkin kyenneeni tutkimaan positiivista ajattelua luokanopettajan voimavarana riittävän neutraalisti ilman, että oma näkemykseni on liiaksi päässyt vaikuttamaan tutkimuksen luotettavuutta heikentäen. Oman mielipiteen vaikutus saattaa toki osittain näkyä teoriaosuudessa siinä, millaista tietoa tutkimuksessani hyödynnän. Positiivisesta ajattelusta saisi varmaan koottua negatiivis -sävytteisemmän kokonaisuuden, jos tutkijan oma näkökulma olisi samansuuntainen.

Oma kiinnostus saattaa myös johtaa väärin oletusten tekemiseen ja omien mielipiteiden esittämiseen haastattelutilanteessa jättäen varjoonsa haastateltavan mielipiteen. Kiinnostuksesta huolimatta olen pyrkinyt tarkastelemaan aihetta neutraalien silmälasien läpi antaen tilaa myös sellaisille faktoille, joiden kanssa en suoranaisesti ole samaa mieltä. Tulosten ja pohdinnan kohdalla mietin erityisesti oman mielipiteeni vaikutusta ja kiinnitin erityishuomiota siihen, että kaikilla faktoilla on teoreettinen tai tuloksista nouseva kaikupohja. Oma kiinnostus on kuitenkin mielestäni edistänyt tutkimuksen tekemistä, koska minulla ei kuitenkaan ole ollut aiheeseen liian emotionaalista suhdetta, joka olisi vaarantanut asioiden objektiivisen käsittelyn (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 77, 80). Paitsi oma mielipiteeni, myös haastateltavien mielipiteet positiivisesta ajattelusta ovat saattaneet vaikuttaa heidän vastauksissaan. Itse olen saanut lukea aiheesta paljon tietoa ja muokata omaa käsitystäni myös matkan varrella, mutta haastatelluille henkilöille aihe on tullut pohdittavaksi ilman teorian tuomaa tukea, johon omat mielipiteet voisi heijastaa. Haastateltavat henkilöt ja kyselyaineistoni opettajaopiskelijat ovatkin joutuneet vastaamaan aiheeseen kylmiltään ilman pohjatietoa. Haastattelemillani luokan - opettajilla ja -opiskelijoilla on kuitenkin kaikilla ollut mahdollisuus tutustua haastattelua ohjaaviin kysymyksiin ja pohtia aiheita ennalta ennen haastatteluita.

Tutkimustulosten luotettavuutta pohtiessa on hyvä huomata myös tutkittavan otannan suuruus. Laadulliseen tutkimukseen ei kuulu yleistysten tekeminen (Eskola & Suoranta 2008, 65), eikä tässä tutkimuksessa tuloksia tule kuitenkaan ajatella yleisesti pätevinä. Tämän tutkimuksen tuloksen kertovat asiasta sen sijaan pienen joukon näkökulmasta, vaikka pyrinkin hakemaan kaikupohjaa suurempaan aineistoon verraten. Tässä tutkimuksessa sattumalla voi kuitenkin olla merkittävä

rooli esimerkiksi, jos haastateltavien joukkoon on osunut yltiöoptimisti tai ääripessimisti. Olen mielestäni kuitenkin osannut tulkita haastateltaviani niin hyvin, että osaan sanoa haastateltavien aineiston olevan laadullinen otos ilman mielipiteiden äärimmäisyyttä.

Tutkimukseni luotettavuuteen on saattanut vaikuttaa haastateltavien kohdalla kuitenkin se, kuinka luontevasti he ovat pystyneet haastattelutilanteissa omia mielipiteitään kertomaan ja kuvaamaan. Kaikki haastateltavat ovat olleet niin vieraita ihmisiä, että vaikeasta aiheesta keskustelu on saattanut joidenkin haastateltavien kohdalla tuntua niin haastavalta, että omat syvimmat ajatukset eivät välttämättä ole päässeet esille tai niitä ei ole vierauden vuoksi uskaltanut tai kehdannut tuoda keskustelussa esille. Vaikka yhden haastateltavan tunsin hieman jo ennalta, oli hänkin sen verran vieras, ettei tuttuus mielestäni haastattelutilanteeseen juurikaan vaikuttanut. Haastattelutilanteet olivat tunnelmaltaan kuitenkin avoimia, ja koen saaneeni haastateltavat rentoutumaan haastattelutilanteissa siinä määrin, ettei jännitys tai vieraus ole tilanteisiin juuri vaikuttanut. Haastattelutilanteet ovatkin alkaneet aina itseni ja tutkimukseni tarkoituksen esittelyllä ja rennolla jutustelulla. Olen myös tehnyt ennen haastatteluita kaikille muutaman pohjakysymyksen päivän kulusta, opintojen sujumisesta tai opetuskokemuksen määrästä, jotka ovat selvästi myös rentouttaneet tunnelmaa ja avanneet keskusteluyhteyden ennen varsinaisen haastattelun aloittamista.

Tutkimukseni luotettavuutta on saattanut kuitenkin heikentää haastatelluiden luokanopettajaopiskelijoiden kohdalla haastatteluiden paikat. Opiskelijoiden kiireiden ja saatavilla olevien tilojen heikkouden vuoksi jouduin pitämään yhden opiskelijan haastattelun yliopiston kirjaston kahvilassa (Opiskelija 3), ja yhden haastattelun C- rakennuksen aulassa, joka onneksi kuitenkin oli suhteellisen häiriötön tila. Yliopiston kahvilassa puolestaan oli jonkin verran muita ihmisiä häiriötekijöinä ympärillä. Kahvilassa haastattelemani opiskelija kuitenkin keskittyi tilanteeseen paikasta huolimatta hyvin, eikä ympäristö häirinnyt myöskään itseäni haastattelijana. Kyselyaineistossa luotettavuuteen saattaa vaikuttaa oma alustukseni aiheesta, kun määrittelin mitä itse ajattelen positiivisen ajattelun luokanopettajan työssä olevan. Kyselytutkimuksen alustuksessa ja kysymyksenasettelussa tulee vahvasti ilmi myös näkemys positiivisesta ajattelusta voimavarana ja sen hyödyllisyydestä luokanopettajan työssä. Alustus ja kysymyksenasettelu ovat saattaneet johdatella

osallistujien vastauksia, vaikka pyrinkin suunnittelemaan ne siten, että vastaajien oma ääni tulisi kuuluviin. Mietin kyselylomakkeen alustuspuhetta tarkasti etukäteen, päätyen kuitenkin esittämään jonkinlaisen määritelmän siitä, mitä positiivinen ajattelu luokanopettajan työssä voi olla. Ilman mitään määritelmää aihe olisi saattanut jäädä liian etäiseksi niin, ettei esimerkiksi avoimiin kysymyksiini olisi osattu vastata juurikaan.

Tutkimukseni luotettavuutta lisää se, että olen valmistautunut haastatteluihin hyvin ja käsitellyt aineistot itse haastattelujen välittömässä läheisyydessä. Olen myös joka kerta huomannut oppineeni haastatteluista uutta, ja hyödyntänyt näitä taitoja seuraavien haastattelujen kanssa. Ennen haastatteluja olen myös etukäteen testannut haastattelurunkoa ja parantanut sitä testihaastattelun kokemusten perusteella. Tutkimukseni luotettavuutta parantaa myös se, että selostan tutkimuksen toteutuksen selkeästi, antaen lukijalle selvän kuvan tutkimuksen etenemisestä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 232). Tässä tutkimuksessa olen parantanut tutkimukseni luotettavuutta myös yhdistelemällä kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen aineiston keruun menetelmiä. Luotettavuutta parantaa myös se, että haastattelemani luokanopettajaopiskelijat tulevat samasta otantajoukosta, joille kyselytutkimuksen tein. Näin ollen voin verrata neljän haastatellun aineistoa koko kyselytutkimuksen otantajoukkoon saaden tietoa haastateltavien laadullisuudesta.

Tässä tutkimuksessa tutkimuksen kohteena olivat luokanopettajat ja opettajiksi opiskelevat. Tiedonantajina toimivat kaikki tutkimukseeni osallistuneet kolme luokanopettajaa, neljä luokanopettajaopiskelijaa ja 66 opettajaopiskelijaa. Tiedonantajat valikoituivat aiheen osuvuuden ja opintojen vaiheen perusteella, jolloin voi ajatella tiedonantajien olevan laadullinen, ei satunnainen otos kohteesta. Tutkimuksen tarkoitusperät olivat ennen kaikkea yleishyödylliset, sisältäen myös tutkijan omat tavoitteet ajattelun kasvusta.

4.7 Tutkimuksen eettisyys

Eettisen ja laadukkaan tutkimuksen kriteerejä ovat mm. tutkimussuunnitelman laatu, tutkimusmenetelmän sopivuus ja hyvä raportointi (Tuomi ym. 2009, 127).

Tutkimuksen eettisyyteen liittyy myös aiheen valitseminen ja näkökulman ottaminen: kenen näkökulmasta tutkin asiaa ja millaisia oletuksia asiasta teen (Tuomi ym. 2009, 129). Hyvän tieteellisen käytännön noudattaminen on osa eettisesti hyvän tutkimuksen edellytyksiä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 23). Hyvää tieteellistä käytäntöä tulee loukatuksi esimerkiksi silloin, jos tiedonhankintatavat tai koejärjestelyt ovat jollain tavalla eettisesti kestäättömiä. Tutkimuksen lähtökohtana tulisikin aina olla ihmisarvon kunnioittaminen. Ihmisten itsemääräämisoikeus tulee kunnioitetuksi esimerkiksi antamalla ihmisille mahdollisuus päättää, haluavatko he osallistua tutkimukseen. Eettisesti tehtävään tutkimukseen liittyy myös se, että tutkija on rehellinen kaikissa tutkimuksen teon vaiheissa. (Hirsjärvi ym. 2009, 25.) Eettisesti toteutettu tutkimus pitää sisällään myös aineistonkeruun juridiikkaan ja aineiston anonymisointiin ja arkistointiin liittyvät seikat (Hirsjärvi ym. 2009, 27). Aineisto tulee käsittelyn jälkeen hävittää asianmukaisesti, niin ettei se päädy ulkopuolisten käsiin. Tutkimus tulee myös raportoida siten, ettei tutkittavien henkilöllisyys voi paljastua.

Pietarinen (2002, 58 - 69) määrittelee tutkijalle kahdeksan eettistä perusvaatimusta, jotka tutkijan tulee huomioida tehdessään eettisesti kestäväää tutkimusta. Tutkijan tulee pohtia esimerkiksi sitä, miten informaatiota saa hankkia ja onko tutkija ylipäänsä oikeutettu hankkimaan informaatiota mistä asiasta tahansa (Pietarinen 2002, 61). Eettiseltä näkökannalta on olennaista huomata se, kuinka tutkimus vaikuttaa tutkittaviin. Pattonin (1990, 353 - 354) mukaan haastattelu on aina interventio, joka vaikuttaa ihmisiin. Haastattelu saa ihmisissä aikaan ajatuksia, kokemuksia ja tunteita myös sellaisista asioista, joista he eivät aiemmin ole tiedostaneet. Haastattelu saattaa muuttaa ihmistä, vaikka sen tarkoituksena on ollut tuottaa tutkimustietoa. (Patton 1990, 353 - 354.)

Tässä tutkimuksessa lähestytään positiivista ajattelua aineiston ja teorian ohjaamana nimenomaan voimavarana, ja näkökulma on jo itsessään kantaaottava: positiivinen ajattelu on myönteinen asia. Positiivisen ajattelun myönteisyys - näkökulma on itseäni kyllä vahvasti myös sisäänrakennettu. Tutkijana olen kuitenkin sitoutunut tutkimuksen tekemiseen ja kerännyt aineiston hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti ilman, että oma näkemykseni aiheesta on päässyt vaikuttamaan tutkittaviin ja sitä kautta tutkimukseeni tuloksiin. Toteuttaessani kyselylomaketutkimusta vastaajilla oli myös täysi vapaus olla osallistumatta

tutkimukseeni. Olen ottanut tarpeeksi aikaa tutkimuksen tekemiseen, niin että olen rauhassa voinut toteuttaa sen aina tutkimuksen alusta loppuun asti, antaen aikaa myös oman ajattelun kehittymiselle tutkimuksen teon ohessa. Tutkimukseni on ollut myös sillä tavoin kestäväällä pohjalla, ettei sen kautta ole aiheutunut kenellekään haittaa esimerkiksi oppilaiden kaverisuhteissa, vaan ennemminkin koen tutkimuksestani olleen jo prosessin aikana hyötyä osallistujille. Uskon haastattelussa pohdittujen asioiden hyödyttäneen niin haastattelemiani luokanopettajia, kuin luokanopettajaopiskelijoita heidän oman opettajuutensa näkökulmasta. Olen käsitellyt aineistoani luottamuksellisesti, nimettömästi ja tarkasti, pitäen huolen siitä että tuloksilla todella on pohjansa aineistossa.

Tutkimukseni aiheena positiivinen ajattelu on mielestäni sellainen, että siitä keskustelu todella saattaa muuttaa ihmistä. Kun keskustellaan positiivisesta ajattelusta oman työn näkökulmasta, voi ajatella aiheen antavan lisää voimaa ja keinoja selvitä. Toisaalta ihminen saattaa myös lannistua, jos huomaa, kuinka väärin on toiminut tai kuinka negatiivinen oma ajattelu todellisuudessa on. Voi olla myös vaikeaa puhua positiivisen ajattelun hyödyistä luokanopettajan työssä, jos kokee että opetusarjen todellisuus ei anna mahdollisuuksia hyödyntää omaa tietoa positiivisen ajattelun hyödyistä ja keinoista tukea lapsen positiivista ajattelua. Opettaja saattaa myös kokea epäonnistumisen ja huonommuuden tunteita, jos positiivisen ajattelun ja lapsen positiivisen ajattelun tukeminen koetaan lisävaatimuksena kaiken muun lisäksi. Opettajalle saattaa tulla tunne siitä, että ”taas minulta vaaditaan jotain lisää”, sen sijaan, että osattaisiin nähdä positiivinen ajattelu nimenomaan voimavarana. Koen kuitenkin haastattelujen vaikutuksen luokanopettajiin ja luokanopettajaopiskelijoihin olleen ennen kaikkea myönteinen, ja uskon haastatteluiden antaneen pohtimisen aihetta haastateltaville. Uskon ja toivon aiheen käsittelyn ennemminkin edistäneen haastattelemieni henkilöiden jaksamista, kuin kuormittaneen sitä.

5 TULOKSET

5.1 Positiivinen ajattelu luokanopettajan työssä

5.1.1 Positiivinen ajattelu

Opettajaopiskelijoille tekemäni kyselyaineiston vastanneiden mukaan positiivinen ajattelu on vahvasti realistista positiivisuutta (60/65 kyselyaineistooni vastanneista). Kaikki neljä haastattelemaani luokanopettajaopiskelijaa määrittelivät positiivisen ajattelun sellaiseksi suhtautumiseksi, että pyritään aina löytämään asioista myös ne hyvät puolet. Opettajaopiskelijat painottivat positiivisessa ajattelussa nimenomaan omaa mahdollisuutta vaikuttaa ja valita myönteinen ajattelu negatiivisen suhtautumisen sijaan.

”Mä oon semmonen realistinen optimisti ihan oikeesti.” (Opettaja 2)

”Korostetaan niitä hyviä ja ilosia asioita.” (Opiskelija 1)

”Niin moni asia on semmonen, et sen voi nähdä hyvänä tai pahana.” (Opiskelija 3)

”...että mihin tavallaan puoleen kääntää katseensa, et kattooko just vaikka niinku asioista niinku positiivista vai negatiivista puolta...” (Opiskelija 4)

”Musta positiivisuus on elämäniloa. Et semmosta hyvien asioiden näkemystä ja sit jotenkin aurinkoista elämänasennetta.” (Opiskelija 1)

Haastattelemani luokanopettajat määrittelevät positiivisen ajattelun uskoen sen olevan myönteistä ja mahdollistavaa ajattelua. Positiivisen ajattelun määrittelemisen realistiseen optimismiin nähtiin myös tärkeänä, koska yltiöoptimismi on naivismia

(Opettaja 2). Luokanopettajat (Opettajat 2 ja 3) ovat myös sitä mieltä, että positiivinen ajattelu on vahvasti yhteydessä eteenpäin katsomiseen, lannistumattomuuteen ja yrittämiseen. Positiiviseen ajatteluun liitetään myös toivo (Opettaja 2), uskon luominen (Opettaja 3), pienistä asioista iloitseminen (Opettaja 3) sekä se, että ei jäädä murehtimaan epäonnistumisia (Opettaja 2). Positiivisen ajattelun ajatellaan myös kasvavan elämäkokemuksen ja vastoinkäymisten myötä, jolloin siitä tulee tietynlainen selviytymisstrategia vahvistaen ihmisen selviytymistaitoja ja suhteellisuudentajua, jolloin kovin pienet asiat eivät hetkauta (Opettaja 3).

”Se on myönteinen, myönteinen ajattelu asioista ja ihmisistä, erilaisista kohteista, työstä.” (Opettaja 1)

”...semmonen ajattelu joka tekee mahdolliseksi edistää omaa ja toisaalta myöskin muiden hyvinvointia...” (Opettaja 2)

”Nähdään myös hyvät asiat ja erotetaan niitä pieniäkin pieniä asioita ja osataan iloita siitä.” (Opettaja 3)

”...löydetään mahdollisuuksia, nähdään asioissa ne hyvät puolet myös...” (Opettaja 3)

5.1.2 Haastavat tilanteet ja tilanteet, joissa positiivinen ajattelu nousee erityisesti esille

Positiivinen ajattelu tuntuu luokanopettajan työssä erityisen hankalalta haastavissa tilanteissa, joihin liittyy esimerkiksi stressiä, aikapaineita tai muita ongelmatilanteita. Alla olevaan kuvioon (kuvio 1) olen merkinnyt sen, kuinka moni haastateltavista mainitsi kyseisen tilanteen, jossa positiivinen ajattelu koetaan hankalaksi. Haastatteluissa nousi esille kolmenlaisia tilanteita, joissa positiivinen ajattelu on hankalaa: stressi, ongelmatilanteet ja aikapaineet.

”No ku o stressi, voi olla vaikea olla positiivinen.” (Opiskelija 1)



KUVIO 1 Hankalat tilanteet, joissa positiivinen ajattelu koetaan haastavaksi. Asian mainitsijoiden määrä haastateltavista (n=7).

Hankalaa positiivinen ajattelu on haastateltavien mukaan myös tilanteissa, joissa ”muut ei jotenkin usko siihen mihin sää uskot”, tai jos positiivisesta ajattelusta huolimatta asiat menisivät jotenkin huonosti (Opiskelija 2). Positiivinen ajattelu saattaa tuottaa haastetta myös sellaisissa tilanteissa, joissa tietty toistuvuus esimerkiksi oppilaan häiriköintiin puuttumisessa ei tuota tulosta (Opiskelija 3).

”...et jos tää mun positiivisuus ei tässä tilanteessa auta, niin mä kokeilen sit jotain muuta... et just sen jaksaa muutaman kerran niinku hyväntahtoisesti huomauttaa lapselle jos niinku häiriköi...” (Opiskelija 3)

Positiivinen ajattelu koetaan hankalaksi myös ristiriitatilanteissa (Opettaja 2), tilanteissa joissa positiiviseen ajatteluun pitää erityisesti keskittyä (Opettaja 2), sekä tilanteissa, joissa jokin ulkopuolelta tuleva asia vie mahdollisuuden ajatella positiivisesti (Opettaja 3). Myös opettajan oman fyysisen tilan koetaan hankaloittavan positiivista ajattelua esimerkiksi sairauden tai väsymyksen kohdalla

(Opettaja 2). Positiivinen ajattelu koetaan hankalaksi myös, jos työpaikan ihmissuhteissa on jotain kitkaa.

”...ainakin varmaan jos kollegoitten kanssa jo tulis jotain tavallaan... et jos hekin kääntys sitten niinku jotenki vastaan...” (Opiskelija 4).

Luokanopettajaopiskelijoiden mukaan positiivinen ajattelu nousee erityisesti esille yllättävissä tilanteissa, ristiriita- ja ongelmatilanteissa (Opiskelija 3), sekä tilanteissa, joissa tuodaan jotain uusia opetettavia asioita esille (Opiskelija 4). Positiivinen ajattelu saattaa kuitenkin nousta esille myös ihan tavallisissa arkielämän tilanteissa (Opiskelija 3).

”...et miten sais niin kun jotenki jonkun oppilaan ymmärtämään jonkun asian...” (opiskelija 4)

Haastatellut luokanopettajat nostavat esille myönteisempiä tilanteita joissa positiivinen ajattelu työssä korostuu, kuin luokanopettajaopiskelijat. Positiivinen ajattelu nousee luokanopettajien mukaan erityisesti esille suunnittelussa (Opettajat 1 ja 2) ja opettajan kyvyssä löytää eri ainesisältöjen hyvät puolet (Opettaja 1).

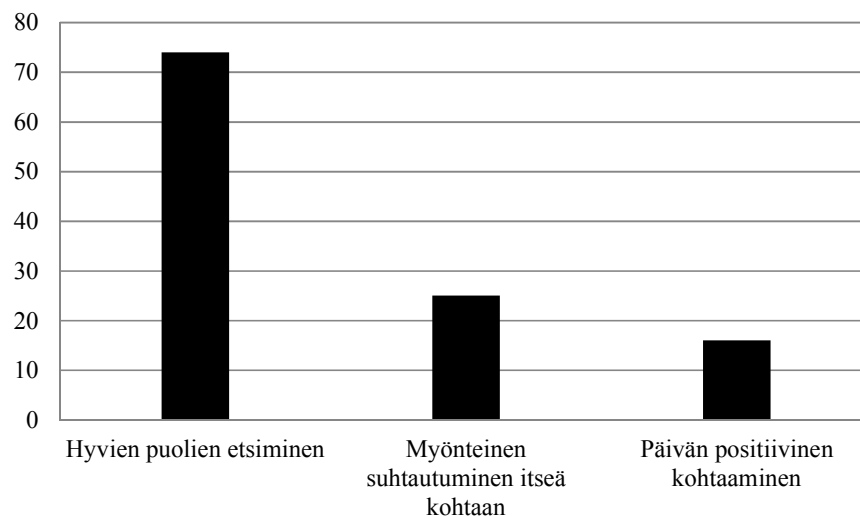
”Työn ja projektien suunnittelu on niinku yks semmonen. Siinä täytyy niinku innostua näkemään ne tietyn pedagogiikan ja menetelmän ja tiettyjen sisältöjen positiiviset ja hyvät puolet.” (Opettaja 1)

Positiivinen ajattelu nousee esille myös silloin, ”kun joutuu oikein ottamaan sen vaihteen kunnolla päälle” (Opettaja 2). Positiivinen ajattelu nousee luokanopettajien mukaan erityisesti esille myös ajattelun puolesta haasteellisten lasten kohdalla (Opettaja 3), siinä että jaksaa yrittää (Opettaja 3) ja uskoa oman idean onnistumiseen (Opettaja 1). Luokanopettajan positiivisen ajattelun uskotaan nousevan esille myös oppilaiden ja perheiden suhtautumisessa siihen, mitä opettaja pyrkii opetuksessaan saamaan esille (Opettaja 2). Ulkopuolisen silmällä katsoen opettajan positiivinen

ajattelu välittyy positiivisena ihmiskäsityksenä, oppilaiden kohtaamisessa ja siinä miten opettaja oppimisesta ajattelee (Opettaja 1).

5.2 Positiivisen ajattelun hyödyntäminen

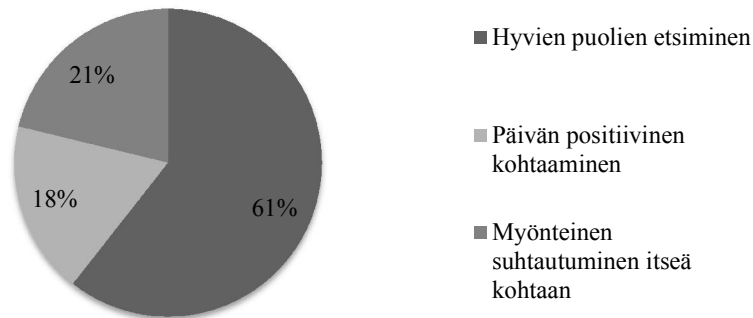
Positiivista ajattelua voi tarkoituksellisesti hyödyntää luokanopettajan työssä monin keinoin. Tärkeimmiksi positiivisen ajattelun hyödyntämisen keinoiksi nousivat hyvien puolien etsiminen, myönteinen suhtautuminen itseä kohtaan, sekä päivän positiivinen kohtaaminen.



KUVIO 2 Esiintyvyys haastatteluaineistossa (n = 7) positiivisen ajattelun hyödyntämisen näkökulmasta. Haastatteluaineistosta nousi esiin kolme teemaa, joihin olen aineistoa luokitellut. Taulukkoon on merkitty luokiteltujen mainintojen määrät.

Haastatteluaineiston analyysi tuotti yllä olevat kolme teemaa, joihin liittyvät maininnat olen laskenut oheiseen kuvioon (kuvio 2) koko haastatteluaineistostani. Merkittävimmäksi positiivisen ajattelun hyödyntämisen keinoksi nousi hyvien puolien etsiminen. Luokanopettajien ja luokanopettajahaastateltavien mainintojen

määrässä ei ollut suurta vaihtelua, vaikkakin yksittäiset haastateltavat korostivat enemmän jotain tiettyä hyödyntämisen osa-aluetta. Esimerkiksi opettajan 2 vastaukset korostavat positiivisen ajattelun hyödyntämisessä hyvien puolien etsimistä (kuvio 3).



KUVIO 3 Opettajan 2 mainintojen jakautuminen positiivisen ajattelun hyödyntämisessä.

Positiivista ajattelun hyödyntäminen voi luokanopettajan työssä hyvien puolien etsimisen, päivän positiivisen kohtaamisen ja myönteisen suhtautumisen lisäksi olla myös jotain muuta, esimerkiksi oman opetustyylin hyödyntämistä (Opiskelija 4), itsensä palkitsemista (Opiskelija 2), ja positiivisuuden jakamista (Opiskelija 1). Omaan jaksamiseen uskomisen nousi myös esille (Opettaja 3). Uskotaan myös, että oman työn helpottaminen lähtee ihmisestä itsestä, koska itseään pystyy muuttamaan ja vasta sitä kautta yhteisöä, jossa toimii (Opettaja 2). Täydennyskoulutukseen lähteminen on myös yksi väylä säilyttää oma mielenkiinto ja positiivinen ote työhön (Opettaja 1). Uutta perspektiiviä työhön saa myös siitä, että kirjaa välillä työn hyviä puolia ylös (Opettaja 2).

”... tavallaan niinku palkitseminenkin niinku, et jos oikeesti asiat on menny hyvin ja sä oot tehny töitä jonku asian etteen ja sä oot onnistunu jossain...”

(Opiskelija 2)

*”...eli kirjata hyviä puolia.... et se vaan anto uuden ulottuvuuden sille...”
(Opettaja 2)*

”... pystyy sitten sen oman itsensä kehittymisen myötä vaikuttaan siihen ympäristöönsä...” (Opettaja 2)

5.2.1 Hyvien puolien etsiminen

Positiivista ajattelua voi hyödyntää hyvien puolien etsimisessä esimerkiksi omasta työstä tai ihmisistä, joiden kanssa työssä on tekemisissä. Hyviä puolia voi etsiä myös omasta itsestä opettajana.

”... mut sit niistä voi yrittää nähdä ne puolet et nyt ne harjottelee yleisiä elämän pelisääntöjä ja toisten kanssa olemista...” (Opiskelija 3)

”Ite koen tosi merkitykselliseksi sen, että löytää niitä vahvuuksia jokaisesta oppilaasta ja pystyy niitä niinku tuomaan myös oppilaille.” (Opiskelija 4)

*”... se helpottaa se, että jos ajattelee siitä työstä positiivisia asioita...”
(Opettaja 2)*

Hyviä puolia voi etsiä myös jonkin opetettavan asian kohdalla siitä näkökulmasta, että mitä mielenkiintoista siinä itse näkee ja mitä oppilaat voisivat pitää siinä mielenkiintoisena (Opiskelija 4, Opettaja 1). Oppilaiden kanssa voidaan myös pyrkiä etsimään toisista hyviä asioita (Opiskelija 2).

” Et pystyskö itestä ettimään tai kaivamaan, itessäänkin semmosia asioita, et mikä mut nyt saa kiinnostumaan tästä asiasta et tuntusko tämä oppilaistakin mahdollisesti mielenkiintoiselta...” (Opiskelija 4)

5.2.2 Myönteinen suhtautuminen omaa itseään kohtaan

Positiivista ajattelua voi hyödyntää työssä sitä kautta, että suhtautuu omaan itseensä ja omaan toimintaan myönteisesti, luottaa omiin kykyihin, hyväksyy oman itsensä ja toimintansa, sekä muistaa myös iloita siitä, kun jokin menee hyvin.

”... oikeesti kehuis itteä välillä... oikeesti ääneen sanoo että menipä hyvin tuo juttu, tai siisti että nyt meni näin putkeen...” (Opiskelija 2)

”... sä hyväksyt itses ja tekemises...” (Opettaja 3)

”... omiin kykyihin pitää luottaa...” (Opettaja 2)

”... ni itse niinku koen, että mä lähden aina siitä, et mikä sai sut hymyilemään täl tunnilla, mikä sai sun semmosen olon, ett jes...” (Opettaja 3)

Haastateltavien mukaan luokanopettajan tulee hyväksyä oma rajoittuneisuutensa ja oman työnsä rajat. Omaa itseä kohtaan tulee myös olla armollinen, ”kun kaikkeen ei voi panostaa kerralla millään” (Opiskelija 4). Luokanopettajana pitää osata priorisoida asioita (Opiskelija 4). Luokanopettajan oma olo myös helpottuu, kun hän uskoo siihen, että oppilaat oppivat (Opettaja 3).

”... et suhtautuu siihen omaan työhön niin, et tää vaatii paljon ja tää on välillä raskasta... Mut että kun sen tiedostaa niin se on helpompi...” (Opiskelija 3)

”... niin hyväksyy tietyt asiat, työn rajotukset, sitä mitä mun työ on, omat vaikutusmahdollisuudet... mä tiedän oman rajoitteisuuteni...” (Opettaja 2)

”...se stressi pois siis sillä tavalla, että sä ajattelet, et hei kyllä ne oppii, ja ne oppii just niin kun on tarkotettu oppivan...” (Opettaja 3)

”...priorisoi asioita ja asettaa semmosia pienempiä tavoitteita...” (Opiskelija 4)

5.2.3 Päivän positiivinen kohtaaminen

Positiivista ajattelua voi luokanopettajan työssä hyödyntää myös päivän positiivisella kohtaamisella. Eräs luokanopettaja tekee positiivista mielikuvaharjoittelua aamuisin käyden läpi päivän aikana eteen tulevia mukavia asioita vahvistaen omaa positiivista suhtautumistaan päivää kohtaan (Opettaja 2).

”... Mä yritän aamulla herätä aikaisin ja käydä tämmöstä positiivista niinku mielikuvaharjoittelua läpi, että miten mä herään siihen aamuun mukavasti ja ja sitten mitä mä odotan siltä aamulta, ett on tulossa muka ihan mukava päivä varmasti, et meillä on niitä ja niitä asioita meneillään...” (Opettaja 2)

”... ja menee semmosia, semmosia, positiivisia asioita sen päivän ajalta läpi...” (Opettaja 2)

Yksi luokanopettajaopiskelija -haastateltava ehdottaa myös päivän aloittamista jollain luokan yhteisellä positiivisella jutulla tai leikillä, jolloin oppilaidenkin olisi helpompaa orientoitua päivään positiivisesti (Opiskelija 1). Itseä voi positiivisesti motivoida myös keksimällä jokaiselle päivälle jonkin kivan jutun (Opiskelija 1). Positiivista ajattelua voi muutoinkin hyödyntää opetuksen suunnittelussa niin itsen, kuin oppilaiden parasta ajatellen (Opettaja 1).

”Voishan keksiä ittelleen joka päivälle itelleen jonkun tämmösen kivan jutun.” (Opiskelija 1).

Ehkä joka aamu vois olla joku semmonen tavallaan yhteinen.... joku tämmönen yhteinen kokoavan hetki, joku että niinku, sais kaikkien huomioon ja kaikki pääsis fokusoitumaan et niin tästä alkaa niinku nyt sit koulupäivä. Se vois olla joku kiva positiivinen, iloinen juttu, leikki, joku vois kertoa hauskan vitsin. (Opiskelija 1).

5.3 Positiivisen ajattelun hyödyt luokanopettajan työssä

Sekä kyselyaineistoni, että haastatteluaineistoni tukevat ajatusta siitä, että positiivisesta ajattelusta on paljon hyötyjä opettajan työn kannalta (63/66 kyselyaineistoon vastanneista kokee opettajan positiivisesta ajattelusta olevan opettajan työssä hyötyä, sekä kaikki opiskelija- ja opettajahaastateltavat). Positiivinen ajattelu koetaankin luokanopettajan työssä hyvin tärkeäksi (Opettajat 2 ja 3, sekä kyselyaineistossa keskiarvo 8,735, kun positiivisen ajattelun tärkeyttä pyydettiin kuvaamaan asteikolla 1-10, kun 1 ei ollenkaan tärkeä ja 10 erittäin tärkeä). Ilman positiivista ajattelua luokanopettajan työ koetaankin vaikeaksi (Opettajat 2 ja 3, Opiskelijat 3 ja 4).

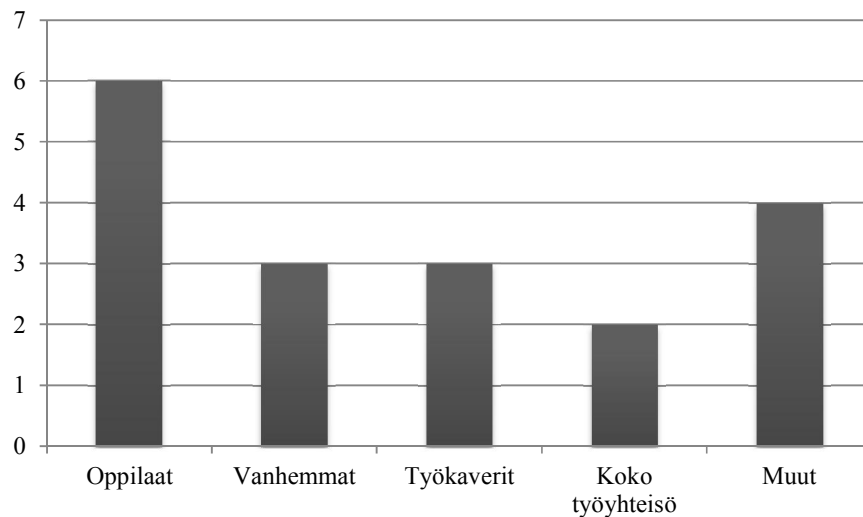
*”Mun mielestä se on hirvittävän tärkeä yleensä opetus- tai kasvatustyössä...”
(Opettaja 3)*

”... jos mä ajattelen työn kannalta, niin opettaja ei oikeastaan pärjää jos on pessimistinen...” (Opettaja 2)

Opettajan positiivisen ajattelun hyödyt nähdään kohdistuvan niin opettajaan itseän (62/62 kyselyaineistoon vastanneista, Opiskelijat 1,2,3 ja 4, Opettajat 1,2 ja 3) kuin myös toisiin ihmisiin, joiden kanssa opettaja on tekemisissä (26/62, Opiskelijat 1,2,3 ja 4, Opettajat 1,2 ja 3). Kyselyaineistossa kysymys oli avoin kysymys, johon neljä osallistunutta jätti vastaamatta kuudestakymmenestäkuudesta. Opettajan itsensä lisäksi opettajan positiivisesta ajattelusta hyötyy kyselyaineiston ja haastatteluiden mukaan niin omat oppilaat (Opettajat 1 ja 3) kuin työyhteisökin (25/62, Opiskelijat 1, 2, 3 ja 4, Opettaja 2.) Haastatellut luokanopettajaopiskelijat nostavat esille myös luokanopettajan positiivisen ajattelun hyödyt suhteessa oppilaiden vanhempiin (Opiskelija 4) ja luokanopettajan omaan perheeseen (Opiskelija 2).

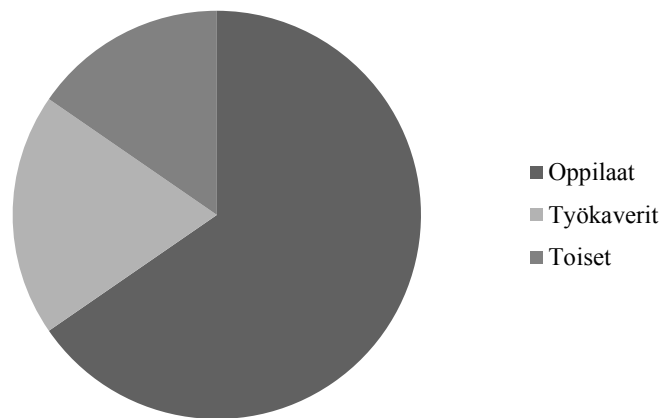
Alla oleva kuvio (kuvio 4) kuvaa sitä, ketkä toiset opettajan itsensä lisäksi opettajan positiivisesta ajattelusta oikein hyötyy. Haastatteluaineistosta olen kuvioon (kuvio 4) saanut kahdeksantoista vastausta, jotka olen poiminut haastatteluista niiden

ilmenemisen mukaisesti (esimerkiksi opiskelija 3 mainitsi 4 eri ryhmää, jotka luokanopettajan positiivisesta ajattelusta hyötyvät). Ryhmä muut koostuu neljästä eri hyötyjäryhmästä, jotka luokanopettajan positiivisesta ajattelusta hyötyvät: koulunkäyntiavustaja (Opiskelija 3), perhe ja puoliso (Opiskelija 2) ja toiset (Opiskelija 1). Ryhmän ”Muut” hyötyjät ilmenivät aineistossa kaikki yhden kerran.



KUVIO 4 Haastatteluaineiston mukaiset toiset, jotka luokanopettajan positiivisesta ajattelusta hyötyvät. Vastauksia on yhteensä 18, jotka on poimittu seitsemästä haastattelusta. Taulukkoon en ole laskenut mainintojen määriä, vaan sen, kuinka moni seitsemästä haastattelusta kyseisen hyötyjäryhmän mainitsi.

Kyselyaineistossa yhteensä 26/62 vastaajaa mainitsi jonkin ryhmän, joka opettajan itsensä lisäksi opettajan positiivisesta ajattelusta hyötyy. Nämä hyötyjäryhmät olen poiminut kyselylomakkeen avoimesta kysymyksestä 16, jossa kysyttiin sitä, mitä hyötyjä positiivisesta ajattelusta on opettajan työn kannalta. Siinä ei kysytty varsinaisesti sitä, kuka opettajan positiivisesta ajattelusta hyötyy. Kyselyaineiston hyötyjäryhmät jakautuivat alla olevan kuvion (kuvio 5) mukaisesti kolmeen ryhmään. Kysely- ja haastatteluaineistojen tuloksia ei voi suoraan verrata kysymyksenasettelusta johtuen. Molemmat aineistot kuitenkin nostavat oppilaat suurimmaksi ryhmäksi, joka opettajan itsensä jälkeen opettajan positiivisesta ajattelusta hyötyy.



KUVIO 5 Toiset, jotka opettajan positiivisesta ajattelusta hyötyvät kyselyaineiston mukaan. Mukana on 26 vastausta. Kuvioon en ole laskenut mainintojen määriä, vaan sen kuinka moni kyselyaineistoon vastanneista mainitsi kunkin hyötyjäryhmän.

Luokanopettajan positiivisen ajattelun hyödyt koskettavat kaikkia kenen kanssa luokanopettaja on tekemisissä.

”No toisaalta itekin hyötyy, mutta hyötyy siitä se kaverikin. Ehkä jos niinku jakaa sen positiivisen jakamisen sille näin. Ehkä kaveri saa siitä sen kaksi kolmasosaa ja ite sen yhden kolmasosan.” (Opiskelija 1)

”No must ihan kaikille siinä opettajan lähellä oleville. Must tuntuu et kotona siihen perheeseen, ja puolisoon, ja tota oppilaisiin koulussa, ja ihan siis minuun itteeni. Ja sitte ihan kaikkiin kenen kanssa mä oon tekemisissä ja kenen kans mä työskentelen.” (Opiskelija 2)

”...suoraan hyötyy ne jotka on siellä luokassa, mut epäsuoraan kaikki sen työyhteisön jäsenet...” (Opiskelija 3)

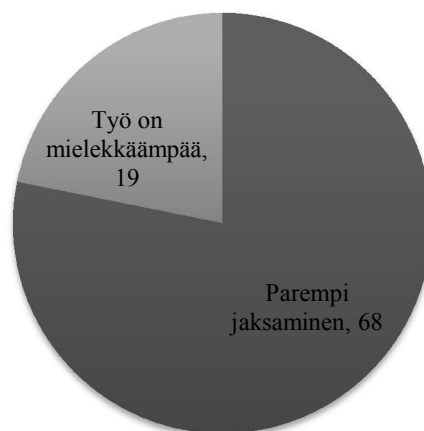
5.3.1 Positiivisen ajattelun hyödyt oman itsen näkökulmasta

Luokanopettajan positiivisen ajattelun hyödyt oman itsen kannalta nousivat ennen kaikkea esille parempana jaksamisena ja työn mielekkyytenä. Paremman jaksamisen sekä työn mielekkyyden näkökulmat nousivat vahvasti esille niin kaikissa haastatteluissa, kuin kyselyaineistossanikin.

”... varmasti se on niinku miellyttävämpää tehdä sitä työtä...” (Opiskelija 2)

”...yks semmonen hyvin tärkeä on et mä, mä jaksan paljon paremmin tässä työssä...” (Opettaja 3)

Alle olevaan kuvioon (kuvio 6) olen laskenut jaksamisen ja työn mielekkyyden mainintojen määrät niin haastattelu- kuin kyselyaineistossanikin. Maininnoista 27 on haastatteluaineistosta ja 60 kyselylomakkeen avoimesta kysymyksestä 16 poimittuja. Kyselylomakkeen kysymyksessä 16 kysyttiin sitä, mitä hyötyjä positiivisesta ajattelusta opettajan työn kannalta on.



KUVIO 6 Positiivisen ajattelun hyödyt opettajan itsensä kannalta. Kuvioon on kuvattu mainintojen määrät koko aineistossa.

Paremmen jaksamisen ja työn mielekkyyden lisäksi haastateltavat nostavat esille monia muita hyötyjä, joita opettaja positiivisesta ajattelustaan saa.

”... varmasti niinku tulevaisuudessakin siitä saa ihan hirveesti voimaa...”
(Opiskelija 2)

”... tekee päivistä kuitenkin sellasia pirteitä...” (Opiskelija 1)

”... että ei kiinnitä liikaa huomiota kielteisiin asioihin...” (Opettaja 2)

”... mulle tulee niitä ilon, onnellisuuden kokemuksia enemmän...” (Opettaja 3)

Positiivisen ajattelun hyödyt luokanopettajan työssä liitetään myös matalaan kynnykseen tarttua uusiin asioihin ja niihin paneutumiseen (Opettaja 1), sekä uskoon oman työn onnistumisesta (Opettaja 3). Positiivisen ajattelun hyödyt luokanopettajan itsensä kannalta tiivistyy ehkä siihen että on ”intoa ja draivia tehdä sitä työtä” (Opettaja 2). Luokanopettajan positiivisen ajattelun hyötynä myös toivoa pidetään merkittävänä tekijänä (Opettajat 2 ja 3, Opiskelija 4).

Positiivisen ajattelun ja hyvinvoinnin yhteyttä perusteltiin terveydelliseltä kannalta pienemmällä stressihormonin tuotannolla sekä mielenterveyden yhteydellä ihmisen fyysiseen terveyteen (Opettaja 3), oman itsen hyväksymisenä sellaisena kuin on (Opettaja 2), uskona omaan toimintaan (Opettaja 2), ja parempana työ hyvinvointina asioihin suhtautumisen kautta (Opettaja 1).

”... ihan varmaan fysiologiseltakin kannaltakin ajattelee, et silloin kun ihminen ajattelee positiivisesti niin sillä on vähän erilainen hormonintuotanto...--...varmaan stressihormonia vähemmän tulee elimistöön...” (Opettaja 3)

Positiivisen ajattelun koettiin laajasti edistävän luokanopettajan jaksamista. Esiin nousi kuitenkin myös huoli yltiöoptimistisuudesta ja sen kuormauttavasta vaikutuksesta, jos luokanopettaja on liian kiltti, eikä osaa asettaa rajoja oman

jaksamisensa ja käytettävyytensä suhteen. Hyvää työssä jaksamista edistää haastateltavien mukaan se, että tunnustaa omat jaksamisen, ja oman työn mahdollisuuksien rajat.

”...mulla on kuitenkin rajallinen mahdollisuus vaikuttaa...” (Opettaja 2)

”... tietää, et rajat menee jossain. Et se ei masenna minua se tieto, että miten vähän mä saan aikaan päivässä tai vuodessa tai kolmessa vuodessa...” (Opettaja 2)

”... muistaa että on olemassa muutakin kuin pelkkä työ tai murheet...” (Opiskelija 1)

5.3.2 Luokanopettajan positiivisen ajattelun hyödyt toisten näkökulmasta

Edellä jo totesimme toisten hyötyvän luokanopettajan positiivisesta ajattelusta. Suurimmaksi hyötyjäryhmäksi nousi sekä haastattelu- että kyselyaineistossa oppilaat, jotka hyötyvät luokanopettajan positiivisesta ajattelusta ennen kaikkea paremman oppimisilmapiirin ja mallioppimisen kautta. Opettaja mallintaa positiivista ajattelua oman esimerkkinsä kautta, luoden luokkaan myös myönteisemmän oppimisilmapiirin. Parempi oppimisilmapiiri ja positiivisen ajattelun mallintaminen nousivatkin sekä haastattelu- että kyselyaineistossa tärkeimmiksi hyödyiksi, joita luokanopettajan positiivisesta ajattelusta toisille on.

”Tavallaan se että näyttää sille lapselle omalla esimerkillä jo että itekkin on ihan tavallinen ihminen että saa epäonnistua. Ja että siellä luokassa olis semmonen, semmone luottamuksellinen ja avoin ilmapiiri että kaikki uskaltaa, uskaltaa niin olla heikkoja ja epäonnistua.” (Opiskelija 2)

”... niin mä uskon vahvasti siihen että kun me esitetään tehtävät myönteisessä hengessä ja perustellaan niitä, oppilaat itse on mukana koko prosessissa... Niin se antaa semmosen positiivisen tunteen ja myöskin energiaan siihen tekemiseen...” (Opettaja 2)

”No tietysti mallioppimista jos ajatellaan niin siinä, siinä varmasti se niinku tulee sitte silleen niinkun tavallaan itestään , itestään niinku se puoli jollakin lailla niinku mallinnetuksi oppilaille, miten voi suhtautua asioihin.” (Opettaja 1)

Etenkin oman esimerkin vaikutus nousi vahvasti esille niin haastatteluissa kuin kyselyaineistossa. Kaikki haastateltavat tunnustivat oman esimerkin vaikutuksen oppilaisiin ja se tunnustettiin laajasti myös kyselyaineistossa. Opettajan oma malliesimerkki katsottiin olevan keino nimenomaan lapsen positiivisen ajattelun tukemiseksi. Tämän tutkimuksen esille nostamista lapsen positiivisen ajattelun tukemisen keinoista kerron hieman edempänä lisää. Luokanopettajan positiivisen ajattelun hyödyt toisten kannalta liitetään myös oppilaiden parempaan viihtymiseen (Opettaja 2) ja kommunikointiin luokassa (Opettaja 1).

”Ja toivottavasti myöskin sitten oppilaat viihtyy siinä luokassa.” (Opettaja 2)

”...suoraan hyötyy ne jotka on siellä luokassa, mut epäsuoraan kaikki sen työyhteisön jäsenet...” (Opiskelija 3)

5.3.3 Positiivinen ajattelu voimavarana luokanopettajan työssä

Kaikista kolmesta aineistostani käsin nousee vahva usko siihen, että positiivinen ajattelu on nimenomaan voimavara luokanopettajan työssä (95,5 % kyselyaineistoon vastanneista, Opiskelijat 1 ja 2, Opettaja 3), vaikka sana ”voimavara” ei kaikissa haastatteluissa tullut esille, välittyy viesti kaikista seitsemästä haastattelusta kuitenkin vahvasti. Yhteensä voimavara -sana esiintyy haastatteluissa viisi kertaa, ja sana voima 4 kertaa.

”No siis aika tärkeä juttu ja varmasti semmonen iso voimavara.” (Opiskelija 2)

”...ihan mieletön voimavara...” (Opettaja 3)

”... tietyl tavalla se ajattelu siel taustalla, niin se on, kyllä siinä on ihan mieletön voimavara...” (Opettaja 3)

”... ajatuksilla on niinku mieletön voima...” (Opiskelija 2)

Positiivisen ajattelun kautta luokanopettaja voi myös saavuttaa uudistumista, kehittää uusia menetelmiä ja tuoda uusia näkökulmia koulun arkeen (Opettaja 1). Luokanopettajan positiivisen ajattelun ajatellaan myös kehittävän ammattitaitoa, selkiyttävän omakuvaa ja lisäävän ongelmanratkaisutaitoja (Opettaja 2). Positiivisen ajattelun uskotaan myös kaatavan raja-aitoja opettajan ja vanhempien välillä (Opettaja 2).

”... kun he (vanhemmat) tietää ihan että tää on tavoitteellista toimintaa niin heidän suhtautumisensa on myönteinen...” (Opettaja 2)

” Kun osaa olla itseään kohtaan niin sitten on armelias myös muille. Ja sit puhuttiin itsearvostuksessa, et mikä ei oo kiinni sitten musta niinkään suorittamisessa, vaan se on niinku hyväksyy itsensä semmosena kun on.” (Opettaja 2)

5.4 Lapsen positiivinen ajattelu ja sen tukeminen

5.4.1 Lapsen ajattelu koulumiljöössä

Kysyin haastatteluissa sitä, ovatko luokanopettajiksi opiskelevat tai työssä toimivat luokanopettajat kohdanneet erityisen negatiivisesti tai positiivisesti ajattelevia oppilaita. Luokanopettajaopiskelijat kertoivat kohtaamistaan negatiivisesti ajattelevista lapsista nostamatta esiin kohtaamiaan positiivisesti ajattelevia lapsia. Luokanopettajahaastateltavat puolestaan kertovat kohdanneensa työssään molempia: erityisen positiivisesti (Opettajat 2 ja 3) ja erityisen negatiivisesti ajattelevia oppilaita (Opettajat 1, 2 ja 3).

Kyselyaineistosta nousee vahva usko siihen, että lapsen positiivinen ajattelu edistää oppimista (62/66 vastaajista). Kaikki haastattelemani luokanopettajat ja luokanopettajiksi opiskelevat ovat myös sitä mieltä, että lapsen ajattelutapa vaikuttaa lapsen oppimiseen. Positiivisella ajattelulla on myönteinen vaikutus ja negatiivisella ajattelulla kielteinen vaikutus. Lapsen negatiivinen ajattelu latistaa tunnelmaa ja voi luoda onnistumisen paineita sekä tehdä lapsen itsekriittisemmäksi (Opiskelija 4). Se haittaa oppimista myös tekemällä lukkoja, ehkäisemällä asioihin tarttumista, alentamalla motivaatiotasoa (Opettaja 1) ja oppilaan uskoa omaan kykyihin ja uskoa omaan itseensä (Opettajat 1 ja 3). Toisaalta negatiivinen ajattelutapa myös lannistaa ja vaikuttaa oppimiseen negatiivisesti itsetunnon kautta (Opettaja 3).

Joo kyllä se (negatiivinen ajattelu) varmaan jonkinlaisia lukkoja tekee sitte. ja se ehkäsee niinku asioihin tarttumista ja tulee semmosii korkeita, korkeita kynnyksiä ja vaikuttaa niinku niitten motivaation laskuun erilaisissa tehtävissä ja sitten varmasti myöskin siihen uskossa omaan, omaan itseen ja omiin kykyihin eli siinä tulee hyvin pitkälti itsetuntoasiat. (Opettaja 1)

”...tota ihan varmasti vaikuttaa siihen oppimiseen negatiivisella tavalla koska se että, jos sä lakkaat yrittämästä...” (Opiskelija 2)

”... yleensä mä oon liittäny ne niinku itsetunto-ongelmiin jos on ollu sellasia tosi niinku negatiivisesti ajattelevia...” (Opiskelija 3)

Lapsen positiivisella ajattelulla puolestaan ajatellaan olevan päinvastainen vaikutus. Lapsen positiivisella ajattelulla on oppimiseen myönteinen vaikutus, joka vaikuttaa esimerkiksi motivaation ja innostumisen kautta.

”No, kyl mun mielestä se tuo semmosta innostuneisuutta, luultavasti motivaatioon vaikuttaa tai näin uskoisin. Että niinku jos tosi niinku positiivisesti suhtautuva ja yrittää vaikka niistä opittavista asioissakin löytää jotain positiivista.” (Opiskelija 4)

”Yleensä ajatellaan, että oppiminen on tehokkaampaa, kun se on jotenkin hauskaa ja tapahtuu niin kun miellyttävässä ilmapiirissä.” (Opiskelija 3)

Haastatteleman luokanopettajat perustelivat lapsen positiivisen ajattelun ja oppimisen yhteyttä hyvän olon vaikutuksella oppimiseen ja uskona omaan osaamiseen (Opettaja 3), hyvänä oppimisilmapiirinä (Opettaja 1), odotusarvon kasvuna oppimista kohtaan (Opettaja 1), sekä sisäisen motivaation kasvuna (Opettaja 2). Positiivisen ajattelun ajatellaan helpottavan oppilaiden oppimista myös hyvän itsetunnon (Opettaja 2), yrittämisen (Opettaja 3), lannistumattomuuden (Opettajat 2 ja 3), sosiaalisten taitojen (Opettaja 2), tavoitteisiin sitoutumisen (Opettaja 2) ja omaan onnistumiseen uskomisen (Opettajat 2 ja 3) kautta. Positiiviseen ajatteluun ja oppimiseen liitetään myös se, että positiivisesti ajatteleva lapsi uskoo saavuttaneensa tavoitteet (Opettaja 2) ja on tyytyväinen pieniinkin kehitysaskeliin (Opettaja 3).

”... kyllä se varmaan auttaa siinä sitten oppilastakin myöhemmin niinku itseohjautuvuudessa ja tuota niinniin ja tulee semmosia tiettyjä odotusarvoja varmasti...” (Opettaja 1)

”... hyvä itsetunto, se helpottaa opiskelua, kyllä mä opin tämän, isä äitikin sanoo, et kyllä sä opit sen...” (Opettaja 2)

”... yleensä jos on positiivisesti ajatteleva lapsi niin hänellä saattaa olla hyvät sosiaaliset taidotkin...” (Opettaja 2)

”... positiivisesti ajatteleva sitten myös pystyy sitoutumaan tavoitteisiin hyvin koska hän uskoo onnistumiseen... - ... ja sitten myöskin kokee että kyllä minä saavutin ne tavoitteet ja sitten jos ei jotain tavoitteita saavuttanutkaan, niin ei se mitään, seuraavalla kerralla yritetään uudestaan...” (Opettaja 2)

”... et niillä ei tuu semmosta, että et pitäis olla enemmän tai, tai muuta, et ne on niinku tyytyväisiä niinku pienempiinkin kehitysaskelisiin...” (Opettaja 3)

Luokanopettajien kanssa käydyissä haastatteluissa keskustelimme myös siitä, kuinka lapsen ajattelu nousee esille koulussa. Negatiivinen ajattelu näkyy omien heikkouksien korostamisessa, alisuoriutumisenä, heikkona uskona omaan osaamiseen (Opettaja 2), pessimistisenä suhtautumisena asioihin (Opettaja 3), huonona itseluottamuksena (Opettajat 2 ja 3), sekä liian korkeina tavoitteina omiin kykyihin nähden (Opettaja 3).

”... lapsi niinkun sanoo että en minä ikinä opi...” (Opettaja 3)

”... se negatiivisten mä oon kokenut, et se on hyvin vahvasti siihen itseluottamukseen liittyvä. Joillakin se on siihen voimakkaaseen tavoitetasoon tai semmoseen niinku, liian korkea tavoitetaso itselle...” (Opettaja 3)

Positiivisesti ajatteleva lapsi osaa kääntää erilaiset tilanteet voitoksi ja kertoa omasta tavastaan ajatella myös toisille luokan oppilaille (Opettaja 3).

*... se on jotenkin aivan ihanaa kun, kun tuota joku lapsi sanoo esimerkiksi että voi että kun, ei me nyt päästy sinne tai, tai nyt meni sillä tavalla, niin sitten ”**mutta ajattelepa kun, se toisaalta nyt me sitten kävi tämmönen tuuri, et meillä oli tämmönen toinen...**” on tosi upeeta et pieni lapsi voi jo nähdä ja sitten kun voi sanoa sen vielä muille, ja no sit me mietitään sitä kaikki yhdessä, että kuinka upee se on... (Opettaja 3)*

Yksi haastattelemistani luokanopettajista liittää lapsen ajattelun myös vahvasti lapsen ikään siten, että pienet oppilaat osaavat olla hyvin valoisia suhtautumisessaan uskoen kykenevänsä voittamaan minkä tilanteen tahansa (Opettaja 2). Samaisen opettajan mukaan alakoulun loppupuolella lisääntyvä realismi vaikuttaa lasten itsetuntoon, itseluottamukseen ja ajatteluun lisäten etenkin itsekritiikkiä (Opettaja 2).

”Mutta sit toisaalta murrosikä ja esimurrosikä tuo esille hyvin itsekritiittistä ajattelua. Jos me ajatellaan että, että on itsearvostusta tai itsetuntoa niin, niin kummatkin tahtoo olla kriisissä ja itseluottamuskin siinä vaiheessa kun murrosikä pahasti iskee päälle.” (Opettaja 2)

5.4.2 Lapsen ajattelun muodostuminen

Haastatellut luokanopettajaopiskelijat liittävät lapsen negatiivisen ajattelutavan olevan vahvasti yhteydessä kotitautaan (Opiskelijat 1, 2, 3 ja 4). Kotitautaan vaikutus lapsen negatiiviseen ajatteluun liitettiin rikkonaiseen lapsuuteen (Opiskelija 1), siihen miten vanhemmat suhtautuvat lapseen (Opiskelijat 2 ja 3) ja millaisia

odotuksia he lapselle asettavat (Opiskelija 2), sekä kuinka vanhemmat suhtautuvat itseensä tai toisiinsa (Opiskelija 3).

”Sillä oli aika niinku rikkonainen lapsuus sitten siinä taustalla.” (Opiskelija 1)

”... mutta kotoa lähtee pitkälti miten vanhemmat suhtautuu lapseen, minkälaisia odotuksia ne asettaa sille lapselle, että minkälainen ilmapiiri siellä kotona... et saako siellä epäonnistua ja olla heikko vai pitääkö tavallaan niinku aina pyrkiä siihen täydellisyyteen...” (Opiskelija 2)

... mä uskon et aika paljon se, miten vanhemmat suhtautuu siihen omaan lapseen että... ja toisiinsa ja itseensä, et ollaanko kotona silleen, et nyt on rahahuolia, et elämä loppuu tähän, vai ollaanko kotona silleen että nyt on käynyt sitä ja tätä ja tuota, ja tämäkin asia on huonosti, mutta kyllä me tästä selvittäään... (Opiskelija 3)

Kotitaustan vaikutus lapsen ajatteluun koettiin olevan yhteydessä myös kodin ilmapiiriin (Opiskelija 2), arvojen ja asenteiden (Opiskelija 3), vanhempien realistisen tai negatiivisen ajattelun mallintamisen (Opiskelija 4), aikaisempien kokemusten (Opiskelija 4), sekä synnynnäisen temperamentin ja varhaislapsuuden kokemusten kautta (Opiskelija 3). Yksi haastatelluista luokanopettajaopiskelijoista liitti lapsen negatiivisen ajattelun myös itsetunto-ongelmiin (Opiskelija 3).

”...varmasti kotikasvatus ja varmasti sekin et millasta on ollu se niinku varhaislapsuus ja vaikka just kouluikä ja näin...” (Opiskelija 3)

”Että jos on paljo saanu kuulla niinku negatiivista niin on vaikea uskoa, et munkin työstä voi löytää jotain positiivista...” (Opiskelija 4)

”Varmaan se on vanhempien asenteesta, ja siitä et mitä arvostetaan, minkälaisia arvoja kotona...” (Opiskelija 3)

”... yleensä mä oon liittäny ne niinku itsetunto-ongelmiin jos on ollu sellasia tosi niinku negatiivisesti ajattelevia...” (Opiskelija 3)

Luokanopettajien haastatteluissa kotitaustan vaikutus lapsen negatiiviseen ajatteluun ei nouse kysymyksenasettelusta johtuen niin vahvasti esille. Yksi opettajista on kuitenkin sitä mieltä, että oppilaiden negatiivinen suhtautuminen asioihin ei välttämättä kumpua kodista, vaan se on lapsen oma kokemus omasta riittämättömydestään (Opettaja 3). Toinen opettaja puolestaan liittää lapsen negatiivisen ajattelun aikaisempiin kokemuksiin, sekä perhetaustaan.

... itse oon huomannut et se ei välttämättä tuu sieltä kodista, et se on sen lapsen oma, oma semmonen vahva joku kokemus siitä, et mun pitäs ja se on, se on semmonen, mut sit sit juuri vakavampana mä nään vielä ne joilla se liittyy semmoseen itsetuntoasiaa, jossa saattaa olla joku kokemus joka on niinku vienyt pohjan lapsen itsetunnolta, uskon omaan itseen. Ja se voi olla tosi vahva. (Opettaja 3)

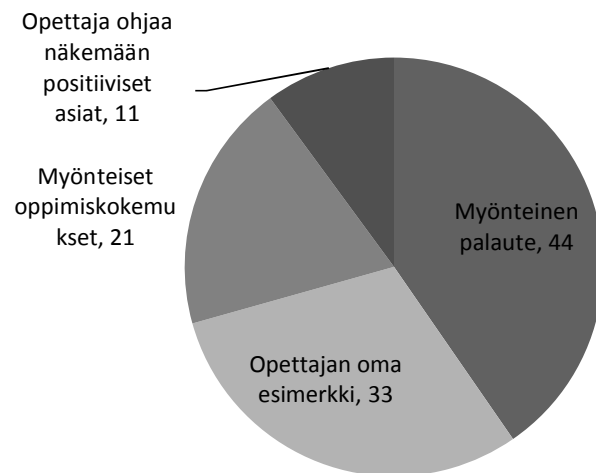
*”Eli negatiivinen asennoituminen on sitä, että aikaisemmat kokemukset tai perhetausta on antanut niin heikon uskon omaan osaamiseen, ettei uskalla edes yrittää, parempi jättää tekemättä ettei varmastikaan epäonnistu.”
(Opettaja 2)*

Vaikka haastatellut luokanopettajaopiskelijat liittivät ajattelutavan olevan vahvasti yhteydessä perhetaustaan, ei se kyselytutkimukseeni vastanneilla opettajaopiskelijoille näin itsellään kuitenkaan ole. Kyselytutkimukseeni vastanneista 66:sta opettajaopiskelijasta 50 kertoo perhetaustansa olevan myönteinen (75,8%), 12 neutraali (18,1%) ja 4 kielteinen (6,1%). Oman perhetaustan ja ajattelutavan välillä ei tässä yhteydessä näytä olevan merkittävää yhteyttä kyselytutkimukseeni vastanneiden keskuudessa ($r = -0,039$ ja $p = 0,759$), kun vertasin opiskelijan kertoman perhetaustan (myönteinen, neutraali, kielteinen) yhteyttä opiskelijan kertomaan ajattelutapaan (optimisti, realisti, pessimisti).

5.4.3 Lapsen ajattelun tukeminen

Opettajalla on suuri mahdollisuus vaikuttaa oppilaan ajattelutapaan. Kyselylomakkeessa opettajan vaikuttamisen mahdollisuutta arvioitiin asteikolla 1-10 (kun 1 ei ollenkaan vaikuttamisen mahdollisuutta, 10 suuri vaikuttamisen mahdollisuus) keskiarvoltaan 7,71 suuruiseksi ($s = 1,064$), mikä kuvaa opettajan suurta vaikuttamisen mahdollisuutta ja vastuullista roolia lapsen ajattelutavan kehittymisessä. Erityisopettajaopiskelijat arvioivat vaikuttamisen mahdollisuutensa keskiarvoltaan 7,96 suuruiseksi kun luokanopettajaopiskelijat arvelivat vaikuttamisen mahdollisuutensa 7,55 suuruiseksi. Vastausten välillä ei ollut merkitsevää tilastollista eroa ($F(64)=5,333$ ja $p=.095$). Miesopiskelijat pitävät vaikuttamisen mahdollisuuttaan pienempänä kuin naisopiskelijat. Ero naisten ja miesten keskiarvovastausten välillä on lähes numeron verran eron ollen tilastollisesti merkitsevä ($F(64)=0,269$ ja $p=.033$). Olennaista on kuitenkin huomata se, kuinka suureksi opettajan vaikuttamisen mahdollisuus nähdään. Myös haastatteluissa luokanopettajan vaikuttamisen mahdollisuus tunnustetaan.

Lapsen positiivisen ajattelun kehittäminen tapahtuu kyselyaineiston perusteella myönteisellä palautteella, opettajan omalla esimerkillä, myönteisten oppimiskokemusten kautta sekä siten, että opettaja ohjaa näkemään positiiviset asiat. Kuudestakymmenestäkuudesta kyselyaineistoon vastanneesta opettajaopiskelijasta 44 mainitsi myönteisen palautteen, 33 opettajan oman esimerkin, 21 sen, että opettaja ohjaa näkemään positiiviset asiat ja 11 myönteisten oppimiskokemusten tarjoamisen. Myönteinen palaute ja opettajan oma esimerkki ovat kyselyaineiston mukaan tärkeimmät keinot lapsen positiivisen ajattelun tukemiseen. Alla olevaan kuvioon (kuvio 7) olen kuvannut kyselyaineistossa nousseet keinot, joilla opettaja voi tukea lapsen ajattelun kehittymistä.



KUVIO 7 Kyselylomakkeen avoimesta kysymyksestä 15 poimittuja mainintoja siitä, kuinka opettaja voi tukea lapsen positiivisen ajattelun kehittymistä.

Haastatellut luokanopettajaopiskelijat ovat pyrkineet edesauttamaan oppilaiden positiivista ajattelua oman esimerkin (Opiskelijat 1, 2 ja 3), myönteisen palautteen (Opiskelijat 2 ja 4), rohkaisemisen, kannustamisen ja kehumisen (Opiskelija 2), sekä myönteisen ilmapiirin kautta (Opiskelijat 2 ja 4).

”...omalla käytöksellä ja esimerkillä, että oon ollu ilonen...” (Opiskelija 1)

”...kannustan tai kehun...” (Opiskelija 2)

”No siis mun mielestä kaikki tommonen... kaikki rohkaseminen ja kannustaminen, ne on tosi tärkeistä juttuja. Tavallaan se että näyttää sille lapselle omalla esimerkillä jo että itekin on ihan tavallinen ihminen että saa epäonnistua.” (Opiskelija 2)

Luokanopettajaopiskelijat ovat myös pyrkineet tukemaan lasten positiivista ajattelua ohjaamalla lapsia näkemään positiiviset asiat negatiivisten asioiden sijaan (Opiskelijat 3 ja 4) sekä harjoittamalla lasten empatiakykyä sekä sitä, kuinka asiat voi nähdä useasta näkökulmasta (Opiskelija 3).

”... et koettaa suunnata huomioo pois niistä ikävistä asioista...” (Opiskelija 3)

”... ehkä kaikki semmonen jossa harjotellaan empatiakykyä ja et asioita voi nähdä niinku eri näkökulmista...” (Opiskelija 3)

Luokanopettajat (Opettajat 1, 2 ja 3) pyrkivät opetuksessaan edesauttamaan oppilaiden positiivista ajattelua erilaisin keinoin. Eräs luokanopettaja pyrki edesauttamaan oppilaidensa positiivista ajattelua verbaalisesti, havainnoimalla ja keskustelulla, sekä kommunikaatiolla (Opettaja 1) ja hän näki myös mallioppimisen merkittäväksi tekijäksi (Opettajat 1 ja 3). Toinen luokanopettaja oli puolestaan sitä mieltä, että oppilaiden positiivisen ajattelun kehittäminen tapahtuu mm. siten, että esitetään tehtävät myönteisessä valossa, perustellaan niitä ja opetetaan oppilaat odottamaan myönteisiä asioita puhumalla asioista etukäteen myönteiseen sävyyn, nostattaen positiivisen odottavaa ilmapiiriä (Opettaja 2).

”...niin mä uskon vahvasti siihen että kun me esitetään tehtävät myönteisessä hengessä ja perustellaan niitä, oppilaat itse on mukana koko prosessissa niin se antaa semmosen positiivisen tunteen ja myöskin energiaa siihen tekemiseen...” (Opettaja 2)

No ihan, ihan verbaalisesti ja havainnollisesti ja havainnollistamalla ja keskustelulla ja kommunikaatio tietenkin siinä on hirveän , hirveen tärkeä ja sitten kyllähän siinä on sitten paljon tekijöitä vaikuttamassa, mallioppiminen on tietenkin yks, oma toiminta, miten se on niinku mallina. Oma suhtautuminen niinkun työhön ja elämän ilmiöihin ja yhteiskunnallisiin ilmiöihin, maailman tapahtumiin. (Opettaja 1)

Samaisen opettajan (Opettaja 2) mukaan myös huumori ja vitsailu ovat merkittävässä osassa oppilaiden innostamisessa ja heidän ajattelun kehittämisessä. Oppilaiden positiivista ajattelua voidaan kehittää myös auttamalla huomaamaan hyviä asioita sekä sen, miten paljon oppilas on kehittynyt (Opettaja 3). Yksi opettaja ajattelee oppilaiden positiivisen ajattelun kehittämisessä hyvin tärkeänä myös arvioinnin kehittämisen niin, että siitä tulisi myönteinen asia (Opettaja 2).

Ja sitten yrittää saada, että... - ...he kokisivat että se arviointi on myönteinen asia kun se esitetään kannustavassa muodossa ja siten miten he että mitä he osaa jo ja mitäs sitten seuraavaks tavoitteks asetetaan, niin he kokis myös semmosta hallintaa sen asian ylitse, et he pystyy vaikuttamaan seuraavaan arviointiin halutessaan... (Opettaja 2)

”... eppuluokkalaisten kanssa tulee niitä tilanteita, jollon sä niinku pystyt pysäyttämään lapsen ja niinku et hei huomasiiko muuten, kuinka oot taas menny eteenpäin. Ja sit niinku huomaa miten se hymy tulee sieltä...” (Opettaja 3)

Motivoinnin ja yrittämisen ilmapirin luominen tunnustetaan myös tärkeiksi opettajan tehtäviksi positiiviseen ajatteluun liittyen (Opettaja 3). Kun lapsi kokee onnistuvansa, hän motivoituu tehtävien tekemiseen (Opettaja 3). Pientenkin hyvien asioiden löytäminen ja osoittaminen oppilaille katsotaan tärkeäksi (Opettaja 3) sekä se, että opettaja mallintaa tunteiden tietoista hallintaa oppilaille (Opettaja 2).

”...alakoulussa varsinkin kasvatus on tärkeää...” (Opettaja 2)

Kaikki haastatellut luokanopettajat ja luokanopettajaopiskelijat ovat sitä mieltä, että positiivinen vaikuttaminen tehoaa lapsiin. Vaikuttamisen tehoaminen näkyy oppilaiden keskusteluissa ja kommenteissa toisilleen (Opettaja 1), toisten oppilaiden kannustamisessa ja myönteisessä ajattelussa (Opettaja 1), myönteisessä suhtautumisessa arviointiin (Opettaja 2), sekä uskossa omaan onnistumiseen (Opettaja 3).

6 POHDINTA

6.1 Yleiskatsaus tutkimustuloksiin

Tämän tutkimuksen valossa voidaan rehellisesti todeta positiivisen ajattelun olevan erittäin merkittävä tekijä luokanopettajan työssä, ja luokanopettajan hyötyvän positiivisesta ajattelusta omassa työssään. Tässä tutkimuksessa positiivinen ajattelu määritellään etenkin hyvien puolien näkemiseksi ja realistiseksi positiivisuudeksi. Tutkimukseni mukaan luokanopettaja jaksaa paremmin työssään ja kokee työnsä mielekkäämmäksi, kun hän osaa ajatella positiivisesti. Luokanopettaja itse, mutta myös toiset hyötyvät luokanopettajan positiivisesta ajattelusta. Toisista etenkin oppilaat ja työyhteisö hyötyvät luokanopettajan positiivisuudesta. Positiivisesta ajattelusta hyötyy, ja sitä voi myös tarkoituksella hyödyntää. Tutkimukseni tulokset osoittavat tärkeimmiksi positiivisen ajattelun hyödyntämisen keinoiksi hyvien puolien etsimisen, myönteisen suhtautumisen itseään kohtaan ja päivän positiivisen kohtaamisen. Tutkimus antaa myös kiinnostavan tuloksen siitä, että positiivinen ajattelu on nimenomaan voimavara luokanopettajan työssä.

Tämä tutkimus vahvistaa myös sitä tietoa, että luokanopettajalla on oikeasti mahdollisuus vaikuttaa oppilaidensa ajatteluun. Lapsen positiivisen ajattelun kehittäminen tapahtuu tämän tutkimuksen tulosten mukaan ennen kaikkea myönteisellä palautteella, opettajan omalla esimerkillä, myönteisten oppimiskokemusten kautta sekä siten, että luokanopettaja ohjaa näkemään positiiviset asiat. Opettajan vaikutusmahdollisuuden tärkeyttä ei pidä väheksyä, sillä tämä tutkimus antaa vahvaa viitettä myös siihen, että lapsen ajattelutapa on yhteydessä oppimiseen. Positiivisella ajattelulla on myönteinen vaikutus ja negatiivisella ajattelulla kielteinen vaikutus lapsen oppimiseen.

6.2 Tärkeimmät tulokset teorian valossa

Positiivisen ajattelun myönteinen yhteys ihmisen hyvinvointiin nousee esille niin teoriassa, kuin tutkittavien henkilöiden vastausten kautta. Teoria tunnustaa positiivisen ajattelun myönteisen yhteyden laajasti (Carver ja Scheier 2002: Ojanen, 2007, 132 mukaan; Ojanen 2007, 45; Seligman 2008, 23), ja niin myös tämä tutkimus. Feldt ym. (2005, 111) mukaan eri tutkimukset todentavatkin optimistien käyttävän työelämässä ongelmasuuntautuneita hallintakeinoja pyrkien ratkaisemaan eteen nousevat ongelmat. Tässä tutkimuksessa luokanopettajan työ nähdään jopa vaikeana, jos ei ole ollenkaan positiivisuutta ja taitoa kääntää haasteita mahdollisuuksiksi. Tutkittavat henkilöt määrittelevät positiivisen ajattelun ennen kaikkea hyvien asioiden näkemiseksi ja realistiseksi positiivisuudeksi. Peale (2008a, 9) määrittelee positiivisen ajattelun myös realistiseen positiivisuuteen toteamalla sen olevan myös tosiasioiden tunnustamista. Tutkimukseni rajaa yltiöoptimismin selkeästi pois positiivisen ajattelun määritteestä. Käsitteen määrittely nähtiinkin tärkeäksi positiivisesta ajattelusta puhuttaessa.

Positiivisesta ajattelusta on niin teorian tiedon, kuin tämän tutkimuksenkin mukaan hyötyä luokanopettajan työssä. Voimavarana optimismi toimii etenkin sitä kautta, että positiivisilla ihmisillä on suhteellisen pysyvä yleistynyt odotus hyvästä lopputuloksesta (Scheier & Carver 1985: Feldt'n ym. 2005, 109 mukaan). Tämä tutkimus esittää, että positiivinen ajattelu auttaa luokanopettajaa jaksamaan työssään paremmin sekä tekee työstä mielekkäämmän. Pealen näkemys positiivisen ajattelun voimasta tukee tätä tulosta. Peale ajattelee myönteisyyden vaikuttavan siihen, kuinka kiinnostunut ihminen elämästään on ja kuinka innostunut ja motivoitunut ihminen päivittäisessä elämässään on (Peale 2008a, 13). Sellainen luokanopettaja joka on jokapäiväisessä työssään innostunut ja motivoitunut, jaksaa työssään varmasti paremmin kokien sen myös mielekkäämmäksi.

Tämä tutkimus vahvistaa myös sitä tietoa, että henkilön positiivisella ajattelulla on vaikutusta myös häntä ympäröiviin ihmisiin. Pealen (2008a, 8) mukaan myönteinen ihminen heijastaa ympärilleen toivoa, optimismia ja luovuutta, kun taas negatiivisia viestejä lähettävä ihminen aktivoi myös ympäristönsä kielteisesti. Tässä tutkimuksessa nousee vahvasti esille se, kuinka luokanopettajan kanssa tekemisissä

olevat henkilöt, etenkin oppilaat ja työyhteisö, hyötyvät luokanopettajan positiivisesta ajattelusta.

Luokanopettaja voi myös tarkoituksella hyödyntää positiivista ajattelua. Tulosten mukaan positiivisen ajattelun hyödyntäminen tapahtuu ennen kaikkea etsimällä hyviä puolia, suhtautumalla itseen myönteisesti ja kohtaamalla päivä positiivisesti. Edellä luetelluissa tavoissa hyödyntää positiivista ajattelua on ennen kaikkea kyse omien ajatusten valitsemisesta: esimerkiksi kuinka suhtaudun tulevaan päivään, itseeni, tai kohtaamiini tilanteisiin. Tässä on ennen kaikkea kyse siitä, kuinka ajattelemme työssämme. Tärkeää ei ole se, mitä minulle tapahtuu, vaan se miten suhtaudun siihen. Laukka - Sinisalo (1994, 57 – 58) ja Matilainen (Vuohelaisen 1996, 245 mukaan) korostavatkin sitä, että ihmisenä me voimme itse määrittellä sen mitä ajattelemme. Oma olo ja mieliala ovat ihmisen itsensä ohjailtavissa (Burton; Vuohelaisen 1996, 213 mukaan). Se millä mielellä olen, pohjautuu täysin siihen, minkälaisia ajatuksia päässäni liikkuu. Kun olen hyvällä tuulella, myös ajatukseni ovat hyviä (Byrne, 2011, 31.) Luokanopettajana voin hyödyntää positiivista ajattelua voidakseni työssäni paremmin muuttamalla ajatuksiani. Kohdatessani ongelman, voin ottaa sen vastaan haasteena. Kohdatessaan ongelman myönteinen ihminen osaa nähdä sen haasteena (Hakanen 2001, 11). Tutkimus antaa rohkaisevaa viitettä siitä, että positiivinen ajattelu on nimenomaan voimavara luokanopettajan työssä. Mäkikankaan ja Kinnusen (2003: Feldt'n ym. 2008, 113 mukaan) mukaan optimismi toimii työssä jaksamista tukevana voimavarana etenkin työntekijän kokiessa aikapaineita. Tällöin optimismi suojaa stressioireilta.

Tämä tutkimus vahvistaa myös sitä tietoa, että luokanopettajalla on oikeasti mahdollisuus vaikuttaa oppilaidensa ajatteluun. Luokanopettaja voi tukea ja kehittää lapsen positiivista ajattelua etenkin myönteisen palautteen, opettajan oman esimerkin, myönteisten oppimiskokemusten kautta sekä siten, että opettaja ohjaa näkemään positiiviset asiat. Honkasen ja Suomalain (2009, 33) mukaan positiivinen ja kannustava palaute tukee lapsen ja nuoren vahvuuksien kehittymistä kiinnittäen huomion osaamiseen epäonnistumisten sijaan. Myönteinen palaute energisoi sekä palautteen saajaa, että antajaa ja sitä tulisikin viljellä hyvin anteliaasti aina kun siihen on mahdollisuus (Katajainen ym. 2009, 226 - 227.) Seligman (2008, 253) painottaa, että lapsen positiivisiin tunteisiin tulisi suhtautua yhtä vakavasti, kuin hänen

kielteisiin tunteisiinsa, ja vahvuuksiinsa yhtä vakavasti, kuin hänen heikkouksiinsa. Itse uskon että suunta on kyllä oikea, mutta ei riittävä tukemaan lapsen myönteisen ajattelun kehittymistä. Suomalaisessa kulttuurissa on monesti annettu palautetta vain silloin, kun jokin on mennyt pieleen (Hämäläinen 1993, 46 - 47). Tässä tutkimuksessa positiivisen palautteen tärkeys korostui lapsen myönteisen ajattelun kehittämisessä ja uskon vahvasti, että jotta lapsi voi kasvaa positiivisuuteen, tarvitsee hän positiivista palautetta paljon enemmän kuin puolet palautteen määrästä. Jos lapsen heikkouksia ja negatiivista toimintaa korostetaan saman verran kuin vahvuuksia ja onnistumisia, ei lapsi mielestäni kykene omaksumaan positiivista elämänsäntettä. Uskon, että lapsi toistaa sitä toimintaa, jolla hän saa tarvitsemansa huomion. Myönteistä palautetta tulisikin olla monin verroin enemmän negatiiviseen palautteeseen nähden. Parhaimmassa tapauksessa oppilaat alkaisivat tavoitella opettajan huomiota ennen kaikkea myönteisten tekojen kautta, kun opettaja ei antaisikaan huomiota huonosti käyttäytyvälle oppilaalle! Jokaisella lapsella on kuitenkin tarve tulla huomatuksi. Luokanopettaja voisi hyödyntää tuota lapsen perustarvetta jakamalla runsain mitoin positiivista palautetta aina tilaisuuden tullen niin, että lapsi tietäisi saavansa hyvää palautetta toimiessaan oikein. Silloin huomiota ei tarvitsisi hakea huonolla käytöksellä. Tällöin luokanopettaja saattaa kyetä kääntämään oman toimintansa negatiivisesta positiiviseen, kieltämisestä ja tilanteisiin puuttumisesta rohkaisemiseen ja myönteiseen palautteeseen muodostaen positiivisen kierteen, joka alkaisi ruokkia itse itseään.

Seligmanin tutkijaryhmineen näkeekin optimismin yhtenä keskeisenä väylänä lapsen hyvinvoinnin kehittämiseen (Seligman ym. 2009). Lapsen hyvinvoinnin kehittäminen onkin tärkeää, sillä mitä paremmin lapset voivat, sitä paremmin he myös oppivat (Honkonen & Suomala 2009, 10; Seligman ym. 2009, 294 - 295). Tässä tutkimuksessa löytyi myös selkeä yhteys ajattelutavan ja oppimisen välille. Lapsen positiivisella ajattelulla on myönteinen vaikutus, ja negatiivisella ajattelulla kielteinen vaikutus oppimiseen. Ojanen (2007, 45, 134 - 135) ja Lundberg (2003, 18) ajattelevat positiivisen ajattelun myös edistävän oppimista. Aiemmissä tutkimuksissa on havaittu positiivisen mielialan yhteys parempaan keskittymiseen, luovempaan ajatteluun (Fredrickson 1998; Bolte ym. 2003; Fredrickson & Branigan 2005; Rowe ym. 2007), sekä kokonaisvaltaisempaan ajatteluun (Isen ym. 1991; Kuhl, 1983, 2000). Vastaavasti on todettu negatiivisen mielialan vaikutus keskittymistä

heikentäen (Bolte ym. 2003). Oma tutkimukseni tukeekin aiempia tutkimustuloksia positiivisen ajattelun myönteisestä vaikutuksesta oppimiseen.

6.2 Pohdintaa tulosten merkityksestä luokanopettajan työssä

Kaikista keskeisintä tutkimukseni tuloksissa on huomata se, kuinka suuri vaikutus positiivisella ajattelulla voi oikeasti ihmisen elämässä olla. Luokanopettajan positiivinen ajattelu edistää omaa ja toisten hyvinvointia. Luokanopettaja jaksaa paremmin ja kokee työnsä mielekkäämmäksi, kun osaa suhtautua siihen positiivisten ajatusten kautta. Positiivinen ajattelu ei auta vain itseäni luokanopettajana, vaan sen myönteiset vaikutukset suuntautuvat myös kaikkialle ympärilläni. Etenkin oppilaat ja työyhteisö hyötyvät positiivisesta ajattelustani luokanopettajana. Positiivisuus leviää ympärille auttaen mm. oppilaita oppimaan paremmin ja työyhteisöä voimaan paremmin. Voin hyvin kuvitella opettajayhteisön ja koko työyhteisön hyötyvän siitä, että luokanopettajana osaan ajatella positiivisesti. Ja kun ajatellaan positiivisen ajattelun myönteistä yhteyttä lapsen oppimiseen, voidaan vain todeta se, kuinka tärkeää lapsen myönteinen suhtautuminen on myös oppimisen näkökulmasta katsottuna.

Itse koen, että oikean elämänsenteen mallintaminen ja opettaminen on yksi koulun tärkeimmistä perustehtävistä. Voimme koulussa opettaa asioita ja faktoja, mutta tärkeimmät tavoitteet lienevät kuitenkin sellaisia, jotka auttavat oppilaita oikeasti selviämään elämässään. Tärkein tehtäväni luokanopettajana onkin auttaa oppilaitani oppimaan oikeita elämäntaitoja. Itse koen, että oikeanlainen elämänsenne on yksi tärkeimmistä asioista, joihin luokanopettajana voin vaikuttaa. Positiivinen ajattelu on myönteisenä elämänsenteena sellainen taito, joka mielestäni johtaa sisäiseen hyvinvointiin. Kun osaan suhtautua ympärilläni tapahtuviin asioihin ja ihmisiin myönteisesti, ajattelen paljon myönteisiä ajatuksia joiden kautta koen paljon myönteisiä tunteita. Myönteisten tunteiden kokeminen puolestaan johtaa sisäiseen hyvinvointiin. Koen että pyrkiessämme edistämään lasten oppimista, meidän tulee ennen kaikkea painottaa kasvatuksessa lapsen positiivisen ajattelun kehittämistä. Itse ajattelen positiivisen ajattelun olevan suhteessa oppimiseen hieman

samankaltainen ilmiö kuin motivaatio. Ulkoinen motivaatio (jokin palkinto) ei liene oppimisen kannalta niin hedelmällinen kuin sisäinen motivaatio (esimerkiksi oppimisen ilo). Uskon positiivisuuden käyttäytyvän suhteessa oppimiseen samoin tavoin: ulkopuolelta tullut myönteisyys (myönteinen oppimisilmapiiri) ei ole oppimisen kannalta niin hedelmällinen kuin oppilaan oikeanlainen suhtautumistapa (positiivinen ajattelu, myönteinen suhtautuminen). Myönteinen oppimisilmapiiri kyllä varmasti tukee oppimista, mutta ei samassa määrin, kuin lapsen oma ajattelutapa (positiivinen / negatiivinen). Tässä tutkimuksessa löydettiin vahva yhteys ajattelutavan ja oppimisen välille. Luokanopettajana haluan olla opettamassa oikeanlaista ajattelutapaa ja elämänasennetta, jonka kautta lapsi kykenee itse ajattelemaan itsensä onnelliseksi. Kukapa ei haluaisi olla onnellinen?

Omat oppilaani hyötyvät positiivisuudestani paremman oppimisilmapiirin ja esimerkin kautta. Luokanopettajana minun kannattaa tukea oppilaideni positiivisen ajattelun kehittymistä, sillä se tukee lasten hyvinvointia ja oppimista. Opettajana voin ohjata oppilaitani huomaamaan positiivisia asioita, kuten esimerkiksi heidän edistymistään. Voin viljellä myönteistä palautetta aina tilaisuuden tullen, tarjota myönteisiä oppimiskokemuksia eriyttämisen kautta niin, että jokainen voi kokea onnistuvansa. Ja ennen kaikkea voin mallintaa positiivista ajattelua antaen hyvän esimerkin siitä, kuinka esimerkiksi vaikeuksista voi selvitä. Voin olla oppilailleni hyvä esimerkki ja suunnannäyttävä oman toimintani kautta. Hyvän mallin näyttäminen ei kuitenkaan tarkoita sitä, että kaiken täytyy aina onnistua ja aina tarvitsee hymyillä, se tarkoittaa myös esimerkiksi sitä, että vaikeuksien kohdalla voin mallintaa sitä, kuinka niistä selvitään. Edes kaikista positiivisin luokanopettaja ei kuitenkaan ole täydellinen, eikä tarvitsekaan. Oppilaiden on olennaista myös oppia käsittelemään haasteita, koska niitä jokaisen elämässä ihan varmasti jossain muodossa tulee vastaan. Positiivisen ajattelun kautta haasteistakin selvitään helpommin.

Positiivisesta ajattelusta ei ole pelkästään hyötyä, vaan sitä voi myös tarkoituksellisesti hyödyntää. Positiivista ajattelua voi hyödyntää esimerkiksi etsimällä asioista hyviä puolia, suhtautumalla itseen positiivisesti ja kohtaamalla uusi päivä positiivisesti miettimällä mitä kaikkea kivaa päivä tuokaan tullessaan. Ihminen voi vaikuttaa omiin ajatuksiinsa ja tietoisesti valita myönteisemmän suhtautumisen. Esimerkiksi kun saan uuden luokan itselleni ja huomaan joutuvani aloittamaan taas

samojen asioiden opettamisen, voin suhtautua tilanteeseen positiivisesti ajattelemalla, että alusta aloittaminen on taas uusi seikkailu uusine ihmisineen ja tapoineen opettaa. Itselleen voi asettaa haasteita, omia vahvuuksiaan voi hyödyntää ja sitä kautta kehittää itseään opettajana. Tutkimuksessani nousi esiin yhtenä keinona oman työn helpottamiseen mielikuvaharjoittelu, jota eräs haastatteleman opettaja toteutti työssään. Hän lähti aamuun liikkeelle rauhassa samalla pohtien mitä kaikkea kivaa sinä työpäivänä on tulossa eteen. Positiivisten mielikuvien kautta voin luokanopettajana saada paljon iloa irti työssäni. Luokanopettajana oma työ hyvinvointini on pitkälti omien käsieni varassa. Minulla on mahdollisuus valita positiivinen ajattelu opetusarjessani. On erittäin tärkeää huomata, että positiivinen ajattelu voi toimia nimenomaan voimavarana silloin, kun sitä tarvitaan. Kukaan ei pysty aina loistamaan ja kaikilla on huonoja päiviä, mutta juuri silloin positiivinen ajattelu onkin erittäin merkittävässä roolissa. On helpompi selvittää, kun osaa kääntää tilanteet voitokseen.

Kaiken hehkutuksen jälkeen on kuitenkin myös olennaista huomata elämän realiteetit ja oma rajallisuus luokanopettajana. Ihanteena voi kyllä pitää sitä, että pyrkii ajattelemaan positiivisesti tilanteessa kuin tilanteessa, tukemaan oppilaiden myönteistä ajattelua ja kääntämään tilanteet aina voitokseen, mutta todella, onko se käytännössä mahdollista? Ei varmasti ole. Keskeisintä on kuitenkin huomata se suunta, mitä kohti omassa toiminnassaan tulisi mennä arjen realiteettien sallimissa rajoissa. Keneltäkään ei voi aina odottaa täydellisyyttä, vaan pitää pystyä olemaan tyytyväinen siihen, mihin oma opetusarki koulussa antaa mahdollisuuden. Muutoksia voi tehdä positiivisempaan suuntaan, kunhan muistaa olla itselleen ja oppilailleen myös armollinen. Joskus riittää ihan vain vaikka se, että osaa nauraa itselleen tai jollekin hullunkuriselle tilanteelle.

Positiivisen ajattelun voi ajatella olevan voimavara ihan tavallisessa opetusarjessa, ja erityisesti vaikeiden tilanteiden, kuten haastavien oppilaiden kohdalla. Jos minulla esimerkiksi on luokassani oppilas, jonka kanssa kemiat eivät aivan kohtaa, voin tietoisesti muokata omaa ehkä negatiivistakin suhtautumistani oppilaaseen positiivisempaan suuntaan esimerkiksi etsimällä tästä oppilaasta hyviä asioita. Täytyy muistaa, että jokaisessa on jotain hyvää. Täytyy myös muistaa se, kuinka suuri vaikuttamisen mahdollisuus luokanopettajalla tämän tutkimuksen mukaan lapsen on. Tämä vaikuttamisen mahdollisuus tulee tiedostaa opettajana

hyvin tarkasti, jotta luokanopettajan vaikutus on nimenomaan positiivinen. Itseäni suuri vaikuttamisen mahdollisuus kiehtoo. Voisinko olla oppilailleni se aikuinen, joka näyttää tien kuinka ajatella itsensä onnelliseksi?

Steiner (Turusen 1990, 212 mukaan) väittää ihmisen olevan vapaa muodostamaan ajatuksia. Matthews (1990, Ojasen 2007, 321 mukaan) on samaa mieltä todeten ihmisen voivan itse päättää, mitä ajattelee. Kuulostaa todella hienolta ja ihanteelliselta. Luokanopettaja on inhimillisenä ihmisenä kuitenkin lopulta vain ihminen, eikä hänkään kykene aina kaikissa tilanteissa toimimaan täysin ohjelmoitusti, niin että jokainen ajatus olisi tilanteeseen sopiva. Kukaan ei kuitenkaan loppujenlopuksi pysty olemaan koko aikaa tilanteen herra niin, että kaikki ajatukset ja toiminta olisi aina tilanteisiin parhaiten soveltuvia. Luokanopettajan käytännön arki asettaa haasteita niin omalle ajattelulle kuin lasten ajattelun tukemisellekin. Vaikka toimisi kuinka hienosti ja oikein, ei jokaisessa paikassa voi olla yhtä aikaa antamassa esimerkiksi myönteistä palautetta vaan myös luokanopettajan huomio on rajallista. Jos luokassa on 25 oppilasta ja tunnin pituus on 45 minuuttia, voi helposti päätellä, kuinka vähän loppujenlopuksi luokanopettaja kykenee kutakin oppilasta henkilökohtaisesti huomioimaan. Etenkin tästä syystä on tärkeää, että luokanopettajan ja oppilaan välinen kommunikointi on myönteistä. Optimismi kehittyä temperamenttia ja persoonallisuuden piirteitä enemmän vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa (Kinnunen ym. 2005, 81 - 82), mikä korostaa myönteisen oppimisilmapiirin tärkeyttä. Luokanopettaja on olennainen osa myönteistä oppimisilmapiiriä!

Luokanopettajana tulen kohtaamaan paljon erilaisia oppilaita, erilaisia vanhempia ja perheitä. Voin vaikuttaa oppilaideni ajatteluun, mutta täytyy muistaa, että opettajana itse en voi aina tehdä ihmeitä. Luokanopettajana olen yksi osa lasta kasvattavista aikuisista ja vanhempien rooli lapsen kannustajana ja positiivisten kokemusten luoja on merkittävä. Lapsen ajattelun luonne heijastaa pitkälti niitä malleja, joita hänen ympärillään on pienestä asti ollut. Kouluikä on kuitenkin tärkeässä roolissa, sillä silloin nimenomaan opetellaan ajattelutapa, tapa suhtautua asioihin. Lapsen ajattelun kehittymiseen vaikuttaa koko lapsen kasvu-ympäristö aina varhaislapsuudesta kouluiän loppuun asti. Se että vanhempien malli lapsen ajattelulle on tärkeä, ei kuitenkaan poista sitä vastuuta, joka minulla luokanopettajana lapsen ajattelun kehittymisen tukemiseksi on. On lähtökohta sitten millainen tahansa, koen

että minun lasta opettavana luokanopettajana tulee tehdä voitavani lapsen hyvinvoinnin eteen myös ajattelutavasta puhuttaessa. Ajatusten merkitys lapsen hyvinvoinnille kun on ilmeinen.

Ajatusten merkitys kenen tahansa hyvinvoinnille on ilmeinen. Kun kerran jokainen aistimus jättää aivoihimme jäljen, niin kuvitellaanpas sellainen tilanne, jossa ihminen aistii ympärillään pääosin hyvää. Tällöin lähes kaikki ajatukset ovat myönteisiä, tuottaen aivojen fyysiseen rakenteeseen positiivisia aivopolkuja, joita käyttämällä myönteiset ajatustottumukset vahvistuvat. Ero vain on siinä, että nämä polut aivoissamme ovat ruusuisia, kauniita ja auringonpaisteisia, rankkasateisten ja saasteisten teiden sijaan. Voin helposti kuvitella sen, kuinka hyvin tällainen ihminen voi ja kuinka energinen hän on. Häntä ei liiemmin paina turhat murheet tai pienet sattumukset vaan päinvastoin. Jos ikävätkin tilanteet osaa kääntää itselleen voitoksi, ei ihminen voi olla elämässään muuta kuin voittaja ja menestyjä. Tällaiseksi ihmiseksi voi tulla tietoisien ajattelutavan muutoksen kautta, tai sitten parhaimmassa tilanteessa sellaiseksi voi kasvaa myönteisessä ympäristössä. Luokanopettajana voi olla luomassa tuota myönteistä ympäristöä oppilailleni!

Suomalainen yhteiskunta on enemmän negatiivinen kuin positiivinen ja tässä onkin yksi merkittävä asia, johon tarvitaan muutosta. Suomalaisen kulttuurin muutoksen kautta positiivinen ajattelu ei ole enää outoa tai jotenkin erilaista, vaan normi. Tällä hetkellä suomalaisessa kulttuurissa vallitsee negatiivisuus positiivisuuden sijaan, jonka huomaa ihmisten puheessa ja esimerkiksi siinä, millaisia televisio -ohjelmia telkkarista katsotaan. Itseäni ihmetyttää esimerkiksi se, miten paljon on sellaisia ohjelmia, joissa nostetaan esille kaiken maailman epäkohtia ja niitä sitten vatvotaan. Aika vähän kuitenkin taas löytyy sellaista ohjelmistoa, jossa kiitettäisiin siitä, miten hyvin jokin asia toimii. Suomalainen negatiivinen kulttuuri asettaa haasteita myös luokanopettajalle, kun toimii positiivisen ajattelun kanssa valtaväestön toiminnan vastaisesti.

Voi olla, että olet yksi niistä, jotka tutkimukseni aiheen luettuaan on naurahtanut ja todennut aiheen olevan aivan humpuukia. Saatat ajatella positiivisen ajattelun olevan yltiöuskoa ja uskoa siihen, että kaikki on mahdollista. ”Mitä virkaa jollain turhanpäiväisellä ja hyväuskoisella kaikenuskolla oikein on? Ei maailma oikeasti ole hyvä paikka elää. Miksi väittää toisin? Miksi ei huomata kuinka kurjaa meillä ja maailmalla oikeasti on?” Saatat olla myös niitä, jotka huomaavat saman

kuin tutkija itsekin: ”Hei vau! Tässä on ideaa!” Ihminen on kaikessa viisautessaan myös niin viisas että kykenee itse olemaan itsensä herra. Ihminen kykenee itse määrittelemään oman onnistumisensa elämässä. Oma ajattelu ja sen tietoinen ohjaaminen on keino voida hyvin. Kun kykenee iloitsemaan pienistä asioista ja näkemään ympärillään hyvää, voi väistämättä hyvin työelämässä, kuin elämässä muutoinkin. Väitän, että jokainen voi itse vaikuttaa siihen, miten asioihin suhtautuu ja miten onnellinen elämässään on. Tämä on asia, jonka voi hoksata vasta kuolinvuoteellaan, tai sitten jo nuorena saaden siitä elämän tyytyväisyyteen nähden suuremman hyödyn irti. Ehkä tämän taidon voisi opettaa? Luokanopettajana minulla on siihen mahdollisuus.

6.3 Käytännön vinkkejä positiivisen ajattelun hyödyntämiseen luokanopettajan työssä

Tutkimukseni tuloksista on tärkeää huomata ne keinot, joiden avulla luokanopettaja voi omaa jaksamistaan tukea (eli hyödyntää positiivista ajattelua), ja lapsen ajattelun kehittymistä tukea. Nämä ovat nimittäin juuri niitä tuloksia, joita voidaan ihan oikeasti oman itsen ja oppilaiden parhaaksi hyödyntää. Kaikki tulokset positiivisen ajattelun hyödyllisyydestä ja voimavaranäkökulmasta aina ajattelun vaikutukseen oppimista kohtaan ovat tärkeitä, mutta ennen kaikkea ne keinot, joilla luokanopettaja kykenee lisäämään positiivisuutta niin omassa opetusarjessaan, kuin lasten ajattelussakin. Tärkeät tulokset positiivisen ajattelun tärkeydestä, hyödyllisyydestä ja kannattavuudesta saattaisivat muutoin jäädä luokanopettajan saavuttamattomiin, ellei keinoja niiden hyödyntämiseen olisi. Tässä avaan keinoja positiivisen ajattelun tarkoitukselliseen käyttöön luokanopettajan työssä.

Tutkimukseni tulosten mukaan luokanopettaja voi hyödyntää positiivista ajattelua etsimällä asioista hyviä puolia, suhtautumalla itseen positiivisesti sekä kohtaamalla uusi päivä positiivisesti. Ihan käytännössä se, että etsii asioista hyviä puolia voi luokanopettajan työssä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että etsii esimerkiksi kaikista opetettavista asioista jotain, mikä itseä kiinnostaa opettajana. Hyvien puolien etsiminen liittyy mielestäni olennaisesti myös opettajan suhtautumisessa toisiin

ihmisiin, kuten oppilaisiin ja työkavereihin. Hyviä puolia voi etsiä mistä vaan, esimerkiksi sadesää antaa mahdollisuuden kääriytyä sadetakkiin ja vetää kumisaappaat jalkaan. Silloin ei tarvitse kantaa huolta siitä, kuinka tyylikkäältä näyttää, vaan saa ihan luvan kanssa pukeutua käytännöllisesti. Se että suhtautuu itseän positiivisesti voi käytännössä tarkoittaa sitä, että hyväksyy itsensä sellaisena kuin on, eikä vaadi itseltään täydellisyyttä. Esimerkiksi se riittää, että panostaa johonkin projektiin kerrallaan, eikä edes pyri toteuttamaan kaikkea mahdollista hienoa samaan aikaan ajaen itseään ihan piippuun. Positiivinen suhtautuminen itseä kohtaan tarkoittaa myös sitä, että osaa oikeasti suhtautua itseensä positiivisesti myös silloin, kun jokin menee pieleen. Luokanopettajan työ on onneksi sellainen, että siinä saa kasvaa ja oppia kaiken aikaa. Virheet voi kääntää itselleen voitoksi ajatellen, että niistä taas opittiin ja oppilaille oli hauskaa, kun pystyttiin nauramaan opettajan hölmöydelle. Itselleen nauraminen onkin yksi keino, kuinka suhtautua itseensä positiivisesti!

Päivän positiivinen kohtaaminen on tärkeää, sillä loppujenlopuksi luokanopettajina me itse rakennamme oman työpäivämme ja olemme työssämme itsemme herroja. Päivän voi kohdata myönteisesti esimerkiksi käyttämällä mielikuvaharjoittelua hyödyksi luomalla ennalta myönteisiä ajatuksia ja tunteita tulevasta päivästä itselleen mieleen. Kun hyödyntää positiivista ajattelua päivän positiiviseen kohtamiseen, on hyvin todennäköistä, että päivä sujuu paremmin, kuin silloin jos raahautuu töihin ottaakseen vastaan sen, mitä päivä tarjoaa. Tässäkin pätee ajatus siitä, että mitä annat, niin myös saat! Kun annat positiivisuutta, niin saat myös vastaanottaa sitä.

Tutkimukseni nosti esille keinoja, joilla luokanopettaja voi tukea lapsen positiivisen ajattelun kehittymistä. Nämä keinot ovat myönteinen palaute, opettajan oma esimerkki, myönteiset oppimiskokemukset sekä se, että opettaja ohjaa näkemään positiiviset asiat. Jo edellä käsittelin sitä, kuinka luokanopettajan arki on kiireistä, eikä opettajan huomio riitä kaikille oppilaille. Ehdottaisinkin eräänlaisia ope + minä -keskusteluja, joissa luokanopettaja voisi antaa oppilaille ennen kaikkea myönteistä palautetta pyrkien samalla ohjaamaan lapsen ajattelua positiivisempaan suuntaan. Näiden keskustelujen tarkoitus ei olisi arviointi, vaan nimenomaan myönteisen palautteen antaminen. Keskusteluja voitaisiin käydä säännöllisesti esimerkiksi välitunneilla ja sellaisilla toisilla tunneilla, jolloin toisilla on jotain

hiljaista työskentelyä, jota he kykenevät tekemään ilman luokanopettajan apua. Keskusteluiden kautta luokanopettaja myös oppisi tuntemaan oppilaitaan paremmin ja kykenisi tarttumaan ongelmiin ajoissa.

Luokanopettajan oma esimerkki positiivisen ajattelun mallintamisesta nousi tutkimuksessani vahvasti esille. Luokanopettaja voisikin kertoa omasta positiivisesta ajattelustaan oman toimintansa avulla esimerkiksi kertomalla, kuinka on selvinnyt jostain tilanteesta. Luokanopettaja voi myös ohjata oppilaita ulos virheellisistä käsityksistä, kuten siitä ajatuksesta, että ”en osaa piirtää”. Luokanopettaja voi kertoa oppilaalle riittävän monta kertaa, että ”osaat piirtää”, tai että ”jokainen osaa piirtää kun harjoittelee ahkerasti”. Tällä tavoin virheellinen käsitys saattaa muuttua, jos oppilas kuulee asiasta kerrottavan riittävän monta toistoa. Myönteisen ympäristön luomisen apuna voi käyttää mielestäni myös mitä tahansa keinoja, jotka luokka kokee mielekkäiksi. Itselleni tulee mieleen leikki. Voisi ottaa tavaksi esimerkiksi joka viikko leikkiä yhdessä oppilaiden kanssa yhden tunnin, tai tarpeen mukaan enemmänkin. On tärkeää pitää yllä sellaista ”meillä on yhdessä kivaa” henkeä, joka myös tukee myönteistä oppimisympäristöä ja lasten sisäistä hyvinvointia.

6.3 Jatkotutkimuksen tarve

Koen että oma tutkimukseni antaa paljon vastauksia, mutta herättää myös suuren määrän uusia kysymyksiä. Ajattelutavan vaikutus tuntuu myös olevan aika uusi näkökulma kasvatustieteellisen tutkimuksen saralla kaivaten selvästi lisää tutkimusta. Esimerkiksi tässä tutkimuksessa nousut vahva viite ajattelun tärkeydestä luokanopettajan hyvinvointiin ja lapsen oppimiseen asettaa aiheen tutkimisen tärkeyden aivan uudelle tasolle. Perustehtävä luokanopettajana on kuitenkin opettaa oppilaita niin, että he oppivat. Oikeanlainen ajattelu auttaa tämän perustehtävän saavuttamisessa. Positiivisessa ajattelussa kun on ennen kaikkea kyse sisäisestä hyvinvoinnista. Tutkimusta on tehty aiemmin esimerkiksi myönteisestä oppimisympäristöstä, mutta kuten motivaatio, ei ulkopuolelta tullut myönteisyys (myönteinen oppimisympäristö) liene niin hedelmällistä oppimisen kannalta, kuin sisäinen hyvinvointi oikean ajattelun kautta (vrt. ulkoinen motivaatio – sisäinen

motivaatio). Olisikin mielenkiintoista saada lisää tietoa siitä, millaisia oppimisen tuloksia on mahdollista saada jos oppilaiden positiivista ajattelua kehitetään tietoisesti. Tämä onkin yksi kiinnostava jatkotutkimuksen aihe. Voiko lapsen ajattelutapaan vaikuttamalla parantaa lapsen oppimista? Uskon oppimisen tulosten parantuvan, vaikutusten ylettyen koko elämän tyytyväisyyteen ja hyvinvointiin, kun lasten positiivisen ajattelun kehittymistä tuetaan.

Jotta luokanopettajat osaavat ja voivat alkaa hyödyntää positiivista ajattelua työssään suhteessa itseensä ja oppilaisiinsa laajassa mittakaavassa, tarvitaan ensin paljon tutkimusta, asenteiden muokkausta ja laajassa mittakaavassa koko suomalaisen negatiivisia asioita korostavan kulttuurin muutosta. Jotta muutosta suomalaisessa kulttuurissa ja opetuksessa voi tapahtua, täytyy kuitenkin ensin huomata muutoksen tarve. Muutoksen tarpeen huomaaminen taas voi käydä esimerkiksi siten, että saadaan tutkittua tietoa positiivisen ajattelun myönteisestä vaikutuksesta niin luokanopettajaan, kuin oppilaisiinkin. Kun tiedostetaan tarve muuttua, on muutos vasta mahdollinen. Jokainen luokanopettaja voi omassa toiminnassaan hyödyntää positiivista ajattelua, mutta jotta se voisi saavuttaa jokaisen oppilaan, tarvitsee positiivisen ajattelun tärkeyden saavuttaa myös opettajankoulutus. Opettajankoulutuksen kautta luokanopettajia voidaan kouluttaa niin, että he osaavat hyödyntää positiivista ajattelua työssään itsensä ja oppilaidensa hyvinvoinnin eteen. Suuret tavoitteet syntyvät kuitenkin pienistä muutoksista, joita jokainen luokanopettaja voi asian tärkeyden hoksatessaan tehdä omassa elämässään.

Tutkimuksen työstämisen aikana työstin myös omaa ajattelua ja tässä olisikin yksi aihe, mitä voisi lähteä tutkimaan; se kuinka positiivinen ajattelu kehittyy ja miten tuo kehitys näkyy luokanopettajan toiminnassa ja sitä kautta oppilaiden oppimisessa. Luokanopettajan ajattelun kehitystä voisi tutkia ottamalla satunnaisen joukon opettajia mukaan altistaen heidät positiivisen ajattelun teorian ja ennen kaikkea sen hyötyjen faktojen alaiseksi. Tämän prosessin aikana luokanopettajat voisivat päiväkirjamaisesti kuvata oman ajattelunsa kehittymistä/kehittymättömyyttä. Prosessin aluksi ja lopuksi voitaisiin testata esimerkiksi sitä, kuinka hyvin luokanopettaja jaksaa ja viihtyy työssään. Haastatteluissa nousi myös esille kiinnostava jatkotutkimuksen aihe siitä ajattelevatko luokanopettajat ja opettajan koulutukseen sisään päässeet opiskelijat positiivisesti vai negatiivisesti (Opettaja 2). Näitä tuloksia opettajien tai opettajiksi opiskelevien positiivisesta tai

negatiivisesta ajattelusta voitaisiin myös verrata siihen, kuinka heidän opettamansa oppilaat oppivat, ja kuinka he selviävät esimerkiksi hankalista tilanteista.

Tutkimuksessani tutkin positiivista ajattelua luokanopettajan näkökulmasta ja jossain vaiheessa mieleeni heräsikin ajatus siitä, kuinka oppilaan ja lapsen ääntä saataisiin aiheen tiimoilta nostettua enemmän esille. Lapsen kannalta voisi tutkia sitä, kuinka lapset itse kokevat ajattelun vaikutukset oppimisensa ja elämänsä kannalta ja mitä hyötyä he kokevat positiivisesta ajattelusta olevan. Lapsen ajattelun taustoja olisi myös erittäin kiinnostavaa lähteä tutkimaan. Tällöin saataisiin aineistoa siitä, miten kodin olosuhteet ja luokanopettajan ajattelu vaikuttavat lapsen ajatteluun. Lapsen ajattelun taustoja tutkittaessa saataisiin opettajille ja lasten vanhemmille tärkeää tietoa siitä, mikä ja millä tavoin on vaikuttamassa lapsen positiiviseen ajatteluun ja kuinka lapsen positiivista ajattelua voisi lapsen näkökulmasta tukea. Tässä tutkimuksessa lapsen positiivisen ajattelun kehittämistä tutkittiin luokanopettajien ja opettajaopiskelijoiden näkökulmasta, kun aihetta voisi lähestyä myös ottaen tiedonantajiksi lapset.

Tutkimukseni kaltaisella lähestymistavalla voisi myös määrällisesti suuremmalla joukolla luokanopettajia selvittää sitä, kuinka he positiivista ajattelua työssään käyttävät, mitä hyötyä he kokevat siitä olevan ja kuinka heidän mielestään lapsen positiivista ajattelua voisi kehittää. Suuremmalla otantajoukolla voitaisiin saada laajempaa tietoa tutkimuskysymyksistäni. Tämänkaltaisella lähestymistavalla saataisiin myös hieman konkreettisempaa tietoa siitä, millaisin keinoin luokanopettaja voi positiivista ajattelua omassa työssään hyödyntää, sekä konkreettisia keinoja siihen, miten lapsen positiivisen ajattelun kehittymistä voisi tukea.

Nykyään tuntuu, että luokanopettajan työmäärä vain kasvaa ja jaksaminen joutuu entistä kovemmalle koetukselle. Kaikki tutkimus luokanopettajan paremman jaksamisen puolesta on siis varmasti tervetullutta ja tämän aiheen tärkeyden vuoksi tutkimukseen voisi ehkä saada myös rahallista tukea, onhan opettajien jaksaminen yksi tärkeä asia myös lasten hyvinvoinnin kannalta. Tässä tutkimuksessa raapaisin pintaa siitä, kuinka positiivisen ajattelun keinoin jokapäiväistä luokanopettajan työtä voisi helpottaa ja tässä onkin yksi kiinnostava lisätutkimuksen aihe. Tämän aiheen osalta voisi itsestään tehdä laajaa tutkimusta saaden yleistettäviä keinoja, joilla helpottaa luokanopettajien jokapäiväistä työtä. Luokanopettajille tekemistäni

haastatteluista nousi vahva innostus ja kiitos aiheen tutkimista kohtaan. Haastatellut luokanopettajat olivat vilpittömän kiinnostuneita aiheesta (Opettajat 2 ja 3) ja he myös kiittivät aiheen erilaisuutta (Opettaja 2). Haastatellut luokanopettajat olivat yllätykseksi myös kiinnostuneita omasta asenteestani positiivista ajattelua kohtaan (Opettaja 2). Jatkotutkimuksen tarve jäi vahvasti roikkumaan ilmaan luokanopettajien suhtautumisessa ja aiheen tutkimiselle onkin ilmiselvä tarve ja tilaus!

Jatkotutkimusta tarvitsee erityisesti myös sellaisten valmiiden opetusmateriaalien valmistaminen, joilla luokanopettaja voi lasten myönteistä ajattelua kehittää. Olisi esimerkiksi mahdollista kehittää tutkimuksen kautta sellainen KIVA -koulu aineiston tapainen opetusmateriaali lapsen positiivisen ajattelun kehittämiseksi ja tukemiseksi, jossa olisi valmiit tuntipaketit ja opetusmateriaalit koko alakoulun ajalle. Materiaalin kautta olisi helppo jokaisen luokanopettajan käsitellä aihetta riippumatta siitä, mikä opettajan oma ajattelutapa (positiivinen tai negatiivinen) on. Valmiin opetusmateriaalin kautta positiivisen ajattelun hyvät vaikutukset saataisiin helposti levitettyä laajasti. Tämän materiaalin valmistaminen ja käyttäminen olisi eduksi etenkin nyt siirtymävaiheessa, ennen kuin positiivisen ajattelun kehittämisen sanoma on päässyt tarpeeksi luokanopettajien ajattelun sisälle. Sitten kun Suomalainen kulttuuri ja luokanopettajat ovat tarpeeksi sisäistäneet aiheen tärkeyden, voi olla että valmista opetus- ja tukimateriaalia aiheen käsittelyyn ei enää tarvittaisi, mutta tässä vaiheessa se olisi kyllä hyväksi kun aletaan tiedostaa positiivisen ajattelun tärkeys. Olisikin itse mielenkiintoista lähteä työstämään tuota materiaalia lasten positiivisen ajattelun kehittämisen tueksi!

Mieleeni nousee vielä yksi sellainen jatkotutkimuksen aihe, joka osaltaan myös tukisi lasten positiivisen ajattelun kehittymistä. Vanhemmat ovat merkittävässä roolissa tarjoamassa lapsilleen myönteisiä kokemuksia ja mallintamassa positiivista ajattelua. Jos vanhemmat tietäisivät paremmin, osaisivat he myös paremmin kehittää lastensa positiivista ajattelua. Suomen neuvola- järjestelmää voitaisiin kehittää tukemaan lapsen myönteisen ajattelun kehittymistä vaikuttamalla terveydenhoitajien kautta suoraan lapseen, sekä epäsuorasti vanhempien kautta, antamalla tietoa lapsen ajattelun kehittymisestä ja keinoista lapsen positiivisen ajattelun kehittämiseksi. Tarvittaisiin ensin kuitenkin tutkimusta lapsen myönteisen ajattelun kehittymisestä ja

kehittämisestä, jotta voidaan laajassa mittakaavassa alkaa neuvoa suomalaisia vanhempia aiheen tiimoilta.

LÄHTEET:

- Abbott, M & McKinney, J. 2013. Understanding and applying research design.
Seattle Pacific University: Wiley
- Alanko, E. 2012. Alkuopettajien yksilöllinen stressin kokemus. Jyväskylän
yliopisto: Pro Gradu.
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0, Tampere: Vastapaino.
- Allen, J. 2008. Ajatuksen voima. Helsinki: Basam Books .
- Aranovich, B. 1998. Mielelläni terveeksi: Ajatuksen myönteinen voima.
Hämeenlinna: Karisto Oy.
- Burton, M. 1996. Hyvällä mielellä kaikin aistein. Teoksessa R. Vuohelainen.,
(toim.) Ihana elämä. Porvoo: Wsoy, 199 – 237.
- Byrne, R. 2011. Voima. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Carver & Scheier, 2003. Teoksessa Kinnunen, U, Feldt, T & Mauno, S. (toim.) 2005.
Työ leipälajina: työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Jyväskylä: PS -
kustannus Otava
- Creswell, J. 2009. Research design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods
Approaches. USA: Saga.
- Eskelä – Haapanen S. 2013. Kokemuksen tulkinta ja käsitykset. Jyväskylän yliopisto.
Opettajankoulutuslaitos. Luento 8.3.2013
- Eskola, J. & Suoranta. J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere:
Vastapaino

- Feldt, T., Mäkikangas, A. & Kokko, K. 2005. Persoonallisuus ja työhyvinvointi. Teoksessa U. Kinnunen, T. Feldt & S. Mauno (toim.), Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Keuruu: Otava, 75 - 94.
- Feldt, T. Mäkikangas, A. & Piitulainen S. 2005. Persoonallisuuden riski- ja suojaavat tekijät työhyvinvoinnin näkökulmasta. Teoksessa U. Kinnunen, T. Feldt ja S. Mauno (toim.) 2008. Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus, 95-118.
- Haarakangas, K. 2011. Voimistava läsnäolo: Mielen tiet lapsuudesta vanhuuteen. Juva: Bookwell.
- Haasjoki, E. & Ollikainen, T. 2010. Mikä sun mieltä painaa? Suomen Mielenterveysseura, Turun Kriisikeskus: SMS – Tuotanto.
- Haikonen, R-L. & Hänninen, U-M. (toim.) 2006. Kohti toimivaa yhteistyötä: moni ammatillisuus voimavarana luokanopettajan työssä. Jyväskylä: Kampus-data.
- Hakala, J. 2011, Onnellinen lapsi: vanhempien kasvatusoppi. Juva: Bookwell Oy.
- Hakanen, J., Ahola, K., Härmä, M., Kukkonen, R., Sallinen, M. 2001. Voiman lähteet: Työn voimavarojen ABC. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Hakanen, J. 2004. Työuupumuksesta työn imuun: työ hyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla. Työ ja ihminen, tutkimusraportti 27. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Hakanen, J. 2011. Työn imu, Tampere: Tammer - Print Oy Työterveyslaitos.
- Hay, L. 1992. Sisäiset voimavarasi, (suom.) Pitkänen, E-L., Helsinki :Gummerus.

Hietala, H. (toim.), 1994. Tiedosta todelliset voimavarasi. Helsinki: Valitut palat.

Hillilä, M. & Räihä, P. (toim.) 2007. Samalta viivalta -Kasvatusalan

valintayhteistyöhankkeen (VAKAVA) kirjallisen kokeen aineisto. Jyväskylä:

PS -kustannus.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu: temahaastattelun teoria ja

käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino

Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Karisto.

Hobfoll, S. E. & Shirom, A. 2001. Conservation of resources theory. Applications to

stress and management in the workplace. Teoksessa R. T. Golembiewski

(toim.) Handbook of Organizational Behaviour. New York: Marcel Dekker,

57-80.

Holmer, T. 2011. Onnellinen nyt: Käytännön opas tietoiseen läsnäoloon. Helsinki:

Basam Books Oy

Holopainen, A, 2011. Grounded teoria. Teoksessa Puusa, A, & Juuti, P. 2011.

(toim.), Menetelmäviidakon raivaajat: Perusteita laadullisen

tutkimuslähestymistavan valintaan. Johtamistaidon opisto. Helsinki:

Hansaprint, 232 - 251

Honkanen, E., Suomala, A. 2009. Oppilashuollon käsikirja. Keuruu: Otava.

Hämäläinen, P. 1993. Myönteisyyden mahtava voima. Helsinki: Tammi

Järvilehto, L. 2012. Tee itsestäsi mestariajattelija. Helsinki: Tammi

Jönssön, B. 2002. Ajatusvoimaa. (suom) Savolainen, K., Helsinki: Otava

Kaikkonen, H. 2007. Esiopettajan työstressi ja selviytymiskeinot. Jyväskylän

yliopisto. Pro Gradu.

Kalliokoski, M. 2006. Opettajuus, haasteet ja voimavarat

luokanopettajaopiskelijoiden ja luokanopettajien näkeminä. Jyväskylän
yliopisto: Pro Gradu.

Kallinen-Rönkkö, M. 1986. Lapsen ajattelu ja sen kehityksen edistäminen

peruskoulun alkuvaiheessa. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Kataja, J. 2003, Rentoutuminen ja voimavarat, Helsinki, Edita Prima Oy.

Katajainen, A., Lipponen, K., Litovaara, A. 2009. Voimaa! Oman tarinani

mahdollisuudet. Porvoo: Ws Bookwell OY.

Keränen, E. 2006. Aivohuollon käsikirja: Menestyminen alkaa korvien välistä. Oulu:

Gummerus.

Kinnunen, U, Feldt, T & Mauno, S. (toim.) 2005. Työ leipälajina: työhyvinvoinnin

psykologiset perusteet. Jyväskylä: PS –kustannus Otava

Koskinen, M. 2011. Fenomenografia tutkimuslähestymistapana. Teoksessa Puusa, A,

& Juuti, P. 2011. (toim.), Menetelmäviidakon raivaajat: Perusteita laadullisen

tutkimuslähestymistavan valintaan. Johtamistaidon opisto. Helsinki:

Hansaprint, 267 - 280

KvantiMOTV. 2.7.2008 (viitattu 22.3.2013). Saatavissa:

<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/mittaaminen/luotettavuus.html>

Laukka-Sinisalo, H. 1994. Tarina kahdesta sammakosta, eli, kuinka löydät itsestäsi

selviytyjän? Helsinki: Otava

Laurila, T. 2006. Mikä on se salaisuus?: luokanopettajan jaksamisen voimavarat.

Jyväskylän yliopisto: Pro Gradu.

Lundberg, T. 2003. (toim.) Positiivinen lapsuus: Näin hän onnistuu, Jyväskylä:

Positiivarit Ky.

Lyytinen, P., Korhonen, M. & Lyytinen, H. 1995. (toim.) Näkökulmia

kehityspsykologiaan. Porvoo: WSOY.

Matilainen, M. 1996. Tästä tulee hyvä päivä. Teoksessa R. Vuohelainen., (toim.)

Ihana elämä. Porvoo: Wsoy, 242 - 243.

Markkanen, L. 2005. Ilo tekee ihmeitä: Elämän oivallusten opaskirja, Helsinki:

Hakapaino Oy.

Metsämuuronen, J. 2011. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. e -kirja

Opiskelijalaitos. Helsinki: International Methelp Oy.

Nevalainen, V. & Nieminen, A. 2010. Opettajan psykologia, Helsinki: Edita Prima

Niskanen, M., Murto, K., Haapamäki, J. 2005. Menestys ja jaksaminen: Miten

toteuttaa henkistä työsuojelua. Jyväskylä: Gummerus.

Niskanen, S. 2008. Hermeneuttisen psykologian tieteenfilosofinen traditio.

Teoksessa Perttula, J. & Latomaa, T. 2008. (toim.) Kokemuksen tutkimus:

merkitys, tulkinta ja ymmärtäminen. Rovaniemi: Juvenes Print, 89 - 114

Ojanen, M. 2007. Positiivinen psykologia. Helsinki: Edita.

Onnismaa, J. 2010. Opettajien työhyvinvointi: Katsaus opettajien

työhyvinvointitutkimuksiin 2004 - 2009. Opetushallitus. Saatavissa:

<http://www.oph.fi/download/124603_Opettajien_tyohyvinvointi.pdf>

(Luettu 24.2.2012)

- Patton, M. 1990. *Qualitative Evaluation and Research Methods*. Newbury Park: Sage Publications
- Peale, N. 2008a. *Myönteinen ajattelu: Kuinka uudistan ja pidän yllä myönteisten ajatusten voiman.* (suom.) Träff. T. Hämeenlinna: Karisto.
- Peale, N. 2008b. *Ole oman onnesi seppä.* (suom.) Träff. T. Hämeenlinna: Karisto.
- Peale, N. 2009. *Sen teet mihin uskot.* (suom.) Jaatinen, K. Hämeenlinna: Karisto.
- Piaget, J. 1969. *Judgment and reasoning in the child*. Lontoo: Routledge & Kegan
- Piaget, J. 1988. *Lapsi maailmansa rakentajana.* (suom.) Palmgren, S. Juva: Werner Söderström osakeyhtiö
- Pietarinen, J. 2002. *Eettiset perusvaatimukset tutkimustyössä.* Teoksessa Karjalainen, S., Launis, V., Pelkonen, R., Pietarinen, J. 2002. *Tutkijan eettiset valinnat.* Tampere: Tammer-Paino, 58 - 69
- Pulkkinen, L. 2002. *Mukavaa yhdessä: Sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys.* Keuruu: Ps -kustannus.
- Punamäki, R-L., Nieminen, P., Kiviaho, M. 2008. (toim.) *Mieli ja terveys: Ilon ja muutoksen psykologiaa.* Tampere: Juvenes –Print.
- Puusa, A, & Juuti, P. 2011. (toim.), *Menetelmäviidakon raivaajat: Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan.* Johtamistaidon opisto. Helsinki: Hansaprint
- Ringom, B. 1996. *Ajattele myönteisesti –Ja elät paremmin.* Jyväskylä: Atena.
- Rödström, M. 1992. *Lapsen kehitys 7-12 vuotta.* Keuruu: Otava.
- Seligman, M. 2008. *Aito onnellisuus: Positiivisen psykologian keinoin täyteen*

elämään. Jyväskylä: Art House.

- Seligman, M. Ernst, R., Gillhamc, J., Reivich, K. & Linkins, M. 2009. Positive education: positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, vol 35, 3/2009, s. 293 - 311.
- Soilamo, O. 2008. Opettajan monikulttuurinen työ. Turun yliopisto: Painosalama.
- Spoof, M. 2007. ”Pintaa syvemmälle”: Eettinen pohdinta opettajan voimavarana luokanopettajan ja erityisopettajan silmin. Helsingin yliopiston tutkimuksia, käyttäytymistieteellinen tiedekunta, Soveltavan kasvatustieteen laitos; 227.
- Tahkokallio, K. 1998a. Ajattele myönteisesti: Avaimia muutokseen. Porvoo: WSOY.
- Tahkokallio, K. 1998b. Myönteinen ajattelu lasten kasvatuksessa: Miten sanotaan ei myönteisellä tavalla. Porvoo: WSOY.
- Takala, A. & Takala, M. 1988. Psykologinen kehitys lapsuusiässä. Porvoo: WSOY.
- Taylor, J. 2002. (toim.) Ajattele myönteisesti. Helsinki: Oy Kirjaliitto AB.
- Tiusanen, M., Litovaara, A., Kataja, J., Huurros, R. 1998. Voimavarat työssä -opas: Toimivia ratkaisuja työyhteisön kehittämiseen. Turku: Grafia.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Turunen, K. 1990. Rudolf Steinerein kehitys ja ajattelu. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Turunen, K. E. 2005. Ikävaiheiden kriisit. Jyväskylä: Atena.
- Uusitalo, K. & Kohtamäki, M. 2011. Teoksessa Puusa, A, & Juuti, P. 2011. (toim.), Menetelmäviidakon raivaajat: Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Johtamistaidon opisto. Helsinki: Hansaprint

Virtainlahti, S. 2011. Etnografinen tutkimus. Teoksessa Puusa, A, & Juuti, P. 2011.

(toim.), Menetelmäviidakon raivaajat: Perusteita laadullisen

tutkimuslähestymistavan valintaan. Johtamistaidon opisto. Helsinki:

Hansaprint, 252 - 266

Vuohelainen, R. 1996. (toim.) Ihana elämä. Porvoo: WSOY.

Vygotskij, L. 1986. Thought and language. (trans.) Kozulin, A., Cambridge, MA:

MIT Press.

Wood, D. 1988. How children Think and Learn. New York: Basil Blackwell.

LIITTEET

LIITE 1: Luokanopettajien haastattelurunko

Teema 1: Positiivinen ajattelu

- Voisitko kertoa, mitä ajattelet positiivisen ajattelun olevan?
- Mitä asioita lause ”positiivinen ajattelu luokanopettajan työssä” nostaa mieleesi?
- Miten kuvaisit omaa ajatteluasi opettamista kohtaan?

Teema 2: Positiivinen ajattelu ja lapsi

- Oletko opetuksessasi pyrkinyt edesauttamaan oppilaiden positiivista ajattelua?
 - o Millä keinoin?
 - o Miten tämä vaikuttaminen on oppilaisiin tehonnut?
- Oletko urasi aikana kohdannut erityisen negatiivisesti tai positiivisesti ajattelevia oppilaita?
- Miten näiden oppilaiden ajattelu on vaikuttanut heidän oppimiseensa?

Teema 3: Positiivisen ajattelun hyödyt

- Koetko positiivisesta ajattelusta olevan hyötyä luokanopettajan työssäsi?
- Mitä hyötyjä koet positiivisesta ajattelusta olevan luokanopettajan työssäsi?
- Millaista hyötyä opettajan positiivisesta ajattelusta on oppilaille?
- Teoria kertoo positiivisen ajattelun mm. lisäävän hyvinvointia, edesauttavan oppimista ja tekevän elämän helpommaksi. Voisitko allekirjoittaisitko nämä teorian väitteet?
- Miten perustelisit positiivisuuden yhteyttä hyvinvointiin, oppimiseen ja helpompaan elämään?

Teema 4: Positiivisen ajattelun vaikutukset

- Minkälaisissa tilanteissa positiivinen ajattelu nousee erityisesti esille työssäsi?
- Miten positiivisen ajattelun hyödyntäminen tapahtuu käytännössä kohdallasi? Miten toimit tai ajattelet?
- Minkälaisissa työtilanteissa positiivinen ajattelu tuntuu sinusta erityisen työläältä tai hankalalta?
- Millä tavoin opettajan positiivinen ajattelu vaikuttaa luokan ilmapiiriin?
- Uskotko positiivisen ajattelun olevan yhteydessä työssä jaksamiseen? Miten?
- Mitä luokanopettaja voi mielestäsi saavuttaa positiivisen ajattelu kautta?
- Millä keinoin positiivista ajattelua voisi hyödyntää jokapäiväisen luokanopettajan työn helpottamiseksi? (toimintatavat, ajattelumallit, käytänteet)

Onko sinulla vielä jotain muuta, mitä haluat aiheeseen liittyen kertoa?

Kiitos haastattelusta!

LIITE 2: Luokanopettajaopiskelijoiden haastattelurunko

Teema 1: Ajattelu

- Minkälainen merkitys ajatuksilla on ihmisen hyvinvoinnille?
- Minkälainen mahdollisuus sinulla on omasta mielestäsi vaikuttaa omiin ajatuksiisi/ajatteluusi?
- Voisitko kertoa, mitä ajattelet positiivisen ajattelun olevan?
- Mitä asioita lause ”positiivinen ajattelu luokanopettajan työssä” nostaa mieleesi?
- Miten kuvaisit omaa ajatteluasi opettamista kohtaan?

Teema 2: Positiivinen ajattelu ja lapsi

- Oletko opetuksessasi pyrkinyt edesauttamaan oppilaiden positiivista ajattelua?
 - o Millä keinoin?
 - o Miten tämä vaikuttaminen on oppilaisiin tehonnut?
- Oletko urasi aikana kohdannut erityisen negatiivisesti tai positiivisesti ajattelevia oppilaita?
- Miten näiden oppilaiden ajattelu on vaikuttanut heidän oppimiseensa?

Teema 3: Positiivisen ajattelun vaikutukset

- Mitä hyötyjä koet positiivisesta ajattelusta olevan luokanopettajan työssäsi?
- Minkälaisissa tilanteissa positiivinen ajattelu nousee erityisesti esille työssäsi?
- Miten positiivisen ajattelun hyödyntäminen tapahtuu käytännössä kohdallasi? Miten toimit tai ajattelet?
- Minkälaisissa työtilanteissa positiivinen ajattelu tuntuu sinusta erityisen työläältä tai hankalalta?
- Uskotko positiivisen ajattelun olevan yhteydessä työssä jaksamiseen? Miten?
- Millä keinoin positiivista ajattelua voisi hyödyntää jokapäiväisen luokanopettajan työn helpottamiseksi? (toimintatavat, ajattelumallit, käytänteet)

Onko sinulla vielä jotain muuta, mitä haluat aiheeseen liittyen kertoa? Kiitos.

LIITE 3: Kyselylomake

KYSYMYKSET: Positiivisen ajattelun vaikutus opettajan työhön ja oppilaiden oppimiseen

Rengasta oikea vaihtoehto (vain yksi)!

Vastaa jokaiseen kysymykseen!

Eeva-Maija Lehtomäki

1. Olen
 - 1 mies
 - 2 nainen

2. Syntymävuoteni on _____
3. Aloitin nykyiset opintoni vuonna _____
4. Pääaineeni on _____
5. Olen mielestäni
 - 1 Optimisti
 - 2 Realisti
 - 3 Pessimisti

6. Perhetaustani on
 - 1 Myönteinen
 - 2 Neutraali
 - 3 Kielteinen

7. Positiivinen ajattelu on mielestäni
 - 1 Yltiöoptimismia
 - 2 Neutraalia suhtautumista
 - 3 Realistista positiivisuutta
 - 4 Elämän realiteettien kieltämistä

8. Positiivinen ajattelu on voimavara
 - 1 täysin eri mieltä
 - 2 eri mieltä
 - 3 ei eri mieltä eikä samaa mieltä
 - 4 samaa mieltä
 - 5 täysin samaa mieltä

9. Positiivinen ajattelu on synnynnäinen luonteenpiirre, johon en voi vaikuttaa
 - 1 täysin eri mieltä
 - 2 eri mieltä
 - 3 ei eri mieltä eikä samaa mieltä
 - 4 samaa mieltä
 - 5 täysin samaa mieltä

10. Positiivinen ajattelu auttaa minua jaksamaan tulevana opettajana työssäni paremmin
 - 1 täysin eri mieltä
 - 2 eri mieltä
 - 3 ei eri mieltä eikä samaa mieltä
 - 4 samaa mieltä
 - 5 täysin samaa mieltä

JATKUU KÄÄNTÖPUOLELLA!

11. Positiivisesta ajattelusta on hyötyä opettajan työni kannalta

- 1 täysin eri mieltä
- 2 eri mieltä
- 3 ei eri mieltä eikä samaa mieltä
- 4 samaa mieltä
- 5 täysin samaa mieltä

12. Positiivinen ajattelu edistää lapsen oppimista

- 1 täysin eri mieltä
- 2 eri mieltä
- 3 ei eri mieltä eikä samaa mieltä
- 4 samaa mieltä
- 5 täysin samaa mieltä

13. Kuinka tärkeäksi koet positiivisen ajattelun opettajan työsi kannalta?
(asteikolla 1-10, kun 1 ei ollenkaan tärkeä, 10 erittäin tärkeä)

14. Minkälaiset vaikuttamisen mahdollisuudet opettajalla on mielestäsi oppilaan positiiviseen/negatiiviseen ajattelutapaan?
(asteikolla 1-10, kun 1 ei ollenkaan vaikuttamisen mahdollisuutta, 10 suuri vaikuttamisen mahdollisuus)

15. Millä keinoin opettaja voi tukea lapsen positiivisen ajattelun kehittymistä?

16. Mitä hyötyä positiivisesta ajattelusta on opettajan työn kannalta?

TARKISTA VIELÄ, ETTÄ VASTASIT KAIKKIIN KOHTIIN! KIITOS!