

**"Aloitin opinnot. Sain uusia ajatuksia ja paransin
uramahdollisuuksiani":
yliopisto-opiskelijoiden kuvauksia
viisaista ratkaisuistaan**

Elina Paananen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2020
Kasvatustieteen laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Paananen, Elina. 2020. "Aloitin opinnot. Sain uusia ajatuksia ja paransin uramahdollisuuksiani": yliopisto-opiskelijoiden kuvauksia viisaista ratkaisuksistaan. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. 171 sivua.

Tutkimuksessa tarkasteltiin pääsääntöisesti persoonallisen viisauden näkökulmasta yliopisto-opiskelijoiden kuvauksia tilanteista, joissa he olivat kokeneet tehneensä viisaan ratkaisun tai toimineensa viisaasti ja miksi. Samoin tarkasteltiin viisautta vaatineen ratkaisun ja sen perustelun ja muodon sekä sukupuolen, tiedekunnan, opiskeluvuoden ja iän yhteyksiä toisiinsa.

Tutkimusaineisto sisälsi 220 opiskelijan viisauteen liittyvien avointen kysymysten vastaukset *opiskelu ja oppiminen Jyväskylän yliopistossa 2017 opiskelijakyselystä*. Laadullinen aineiston analysointi toteutettiin temaattisella analyysillä ja aineistoa analysoitiin myös määrällisesti.

Tilanteiden viidestä identifioidusta yläteemasta kolmasosa liittyi elämänpolun kehittämiseen ja määrittämiseen sekä selviämisstrategioihin opiskelussa ja elämässä. Muiden auttamiseen ja huomioimiseen sekä negatiivisiin tapahtumiin liittyviä tilanteita oli vähemmän. Noin 60 % oli perustavanlaatuisia opiskeluun liittyviä ja 80 % oman elämän yksittäisiä viisauteen liittyneitä tilanteita. Viisauden perusteluksi mainittiin lähes yhtä usein toiminnan seurauksena ja prosessi. Muodon neljästä yläteemasta puolet liittyi itsemääräämiseen ja vakuuttamiseen, kolmasosa tietoon ja joustavuuteen sekä noin kymmenesosa empatiaan ja tukeen. Kaikkiin kolmeen pääteemaan sisältyi yläteema, jossa ei joko konkreettista tilannetta, perusteluita tai muotoa löytynyt.

Joitakin määrällisiä eroja oli tilanteiden perusteluissa sekä yläteemojen suhteen vastaajien iän, sukupuolen, tiedekunnan ja opiskeluvuoden mukaan.

Asiasanat: autobiografinen viisaus, persoonallinen viisaus, yliopisto-opiskelija, viisauskäsitys

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ.....	2
1 JOHDANTO.....	6
2 VIISAUDEN MÄÄRITTELYÄ	13
2.1 Viisauden määrittelyä asiantuntijateoriain.....	13
2.1.1 Asiantuntijateoriat.....	14
2.1.2 Piirreteoriat.....	16
2.1.3 Viisaus postformaalina ajatteluna.....	17
2.1.4 Yhteenvetomääritelmiä	21
2.1.5 Viisaus sosiaalisekologisena ilmiönä.....	24
2.2 Persoonallinen vs. yleinen viisaus.....	25
2.3 Ihmisten viisauksikäsitteet.....	30
2.4 Viisauteen liittyviä yksilöllisiä eroja ihmisten välillä	32
2.4.1 Viisaus ja sukupuoli.....	32
2.4.2 Ikä ja viisaus	34
2.4.3 Viisauden ja ammattialan yhteydestä	35
2.4.4 Viisauden käsitteestä eri kulttuureissa	36
3 VIISAUDEN TUTKIMINEN	39
3.1 Persoonallisen ja yleisen viisauden mittaaminen teoreettisilla viisausmittareilla	40
3.2 Ihmisten viisauksikäsitteiden ja todellisen elämän viisauden tutkiminen	43
3.2.1 Viisauden tunnistaminen	43
3.2.2 Viisaiden nimeäminen	44
3.2.3 Ihmisten kertomukset omasta viisaudestaan.....	45
3.2.4 Syvähaastattelut ja kokeelliset menetelmät.....	49
3.3 Viisauden kehittyminen.....	50

3.3.1	Viisauden kehittyminen elämäkokemusten myötä	50
3.3.2	Sosiaalinen vuorovaikutus viisauden edistäjänä.....	52
3.3.3	Ihmisen ominaisuudet viisautta edistämässä	52
3.3.4	Viisauden opettamisesta	53
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	56
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	58
5.1	Tutkimuskohde ja lähestymistapa.....	58
5.2	Aineisto.....	59
5.3	Aineiston analyysi	62
5.4	Tutkimuksen eettisyys	66
6	TUTKIMUSTULOKSET	69
6.1	Viisaiden ratkaisujen tai viisaan toiminnan konteksteja.....	69
6.1.1	Elämänpolun kehittäminen ja määrittäminen	70
6.1.2	Selviämisstrategiat opiskelussa ja elämässä.....	74
6.1.3	Muiden ihmisten huomioiminen ja auttaminen.....	78
6.1.4	Reaktiot negatiivisiin tapahtumiin	80
6.1.5	Ei konkreettisia viisautta vaatineita tilanteita.....	80
6.1.6	Tilanteiden perustavanlaatuisuus, yleisluontoisuus ja itseen liittyminen	81
6.1.7	Viisautta vaatineiden tilanteiden yleisyys sukupuolen, tiedekunnan, opiskeluvuoden ja iän mukaan	82
6.2	Viisaan ratkaisun tai toiminnan perustelu	83
6.2.1	Oman toiminnan seuraus ja lopputulos viisaan ratkaisun tai toiminnan perusteluna	84
6.2.2	Prosessi viisaan ratkaisun tai toiminnan perusteluna	87

6.2.3	Viisaan ratkaisun tai toiminnan perustelu sukupuolen, tiedekunnan, opiskeluvuoden ja ikäryhmän mukaan	91
6.2.4	Viisautta vaatineen tilanteen ja viisauden perustelun välinen yhteys.....	92
6.3	Viisauden muoto	92
6.3.1	Itsemäärääminen ja vakuuttaminen	93
6.3.2	Tieto ja joustavuus.....	95
6.3.3	Empatia ja tuki	97
6.3.4	Ei selkeää teemaa tai ei vastausta	97
6.3.5	Viisauden muoto sukupuolen, tiedekunnan, opiskeluvuoden ja ikäryhmän mukaan	98
6.3.6	Viisautta vaatineen tilanteen ja viisauden muodon yhteys	98
7	POHDINTA.....	100
7.1	Pohdinta ja johtopäätökset	100
7.1.1	Viisautta vaatineet tilanteet	101
7.1.2	Viisaan ratkaisun tai toiminnan perustelu	113
7.1.3	Viisauden muoto	115
7.1.4	Yleinen pohdinta	119
7.2	Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet	123
	LÄHTEET	130
	LIITTEET.....	153

1 JOHDANTO

”Filosofian pääaineopiskelijana en voi vastata kysymykseen kysymyksessä käytettyjen käsitteiden ambiguoositeetin vuoksi” (2). Yliopisto-opiskelijan vastaus avoimeen viisauksikysymykseen, kerro yleisellä tasolla tilanteesta, jossa koit tehneesi viisaan ratkaisun tai toimineesi viisaasti ja miksi se oli mielestäsi viisas, tavoittaa viisauden käsitteeseen liittyvän monimerkityksisyyden. Viisautta onkin yhä edelleen vaikea kuvailla, tavoittaa ja saavuttaa, vaikka se on kiehtonut ihmisiä kaikkialla maailmassa tuhansia vuosia ja filosofit sekä tutkijat ovat sitä yrittäneet määritellä (Curnow 2015, 4). Ikivanhan käsitteen (Jeste & Vahia 2008, 197; Staudinger & Glück 2011, 216) varhaisinta ”viisauksikirjallisuutta” edustavat sumerilaisten yli 5000 vuotta sitten savitauluihin kirjoittamat käytännölliset elämänohjeet (Birren & Svensson 2005, 3; Staudinger & Glück 2011, 216). Modernin viisauden käsitteen nähdään olevan peräisin antiikin kreikan klassisilta filosofeilta (Brugman 2006, 447), kuten muun muassa Sokrateelta (eaa. 469 - 399), Platonilta (eaa. 427 - 348/349) ja Aristoteleelta (eaa. 384 - 322) (Hadot 2010; Birren & Svensson 2005, 4-5). Viisaus on ollut myös yksi antiikin filosofian niin sanotuista kardinaalihyveistä (Vainio 2017, 15-16) ja on nykyään yksi positiivisen psykologian hyveiden ja luontevahvuuksien luokka yhdessä tiedon kanssa (Peterson & Seligman 2004, 39-40).

Stoalaiset (300 - 200 eaa.) filosofit pitivät viisautta harvinaisena (Hadot 2010, 230) ja myös yksi Baltesin ja Staudingerin (2000, 122) kulttuurihistoriallisen viisauksikirjallisuuden analyysin kuudesta viisauden tunnusmerkistä oli se, että viisauden saavuttaminen on hyvin vaikeaa, mutta viisautta on sitä helpompaa tunnistaa. Vainio (2017, 101) puolestaan esittää viisauden tunnistamiseen liittyvän vaikeuden eri tilanteissa: viisauden tunnistaminen ei ole mahdollista, jos meillä ei ole kokemusta, ymmärrystä ja osallisuutta siihen liittyen.

Viisauden käsitteen historiallisessa kehityskulussa kaksi keskeisintä päälinjaa ovat olleet filosofisen ja teoreettisen (Platonin sofia) sekä käytännöllisen (aris-

toteellinen phronesis) viisauden välinen erottaminen ja kysymys siitä onko viisaus jumalallista vaiko ihmiseen liittyvää (Staudinger 2008, 108; ks. Ziang 2016, 54-55; Helskog 2019, 31-32; ks. Vainio 2017, 49).

Samoin viisaus on nähty historiassa eri kulttuureissa ympäri maailman ihmisen persoonallisen kehityksen ideaalisena tavoitteena (ks. Ferrari & Potwowski, 2009), kuten prosessina täydellisestä tietämyksestä ja täydellisestä kyvystä arvioida asioita ja on esiintynyt kirjoitettuna niin kutsutussa viisaukirjallisuudessa ja sananlaskuissa (Staudinger 2008, 107-108). Sekä järkevä, analyttinen ja käsitteellinen, jota kutsutaan ”läntiseksi” filosofiaksi että hengellinen ja eksistentiaalinen lähestymistapa, jota kutsutaan ”itämäiseksi” filosofiaksi, ovat tärkeitä ja keskeisiä viisauden määrittelyssä muun muassa Helskogin (2019, 8) mukaan.

Viimeisen kolmen vuosikymmenen ajan viisautta on määritelty enemmän teoreettisesti kuin empiirisesti ja useita yleisiä luonteenomaisia piirteitä on löydetty, mutta yhtä yhteisymmärrykseen perustuvaa viisauden määritelmää ei ole täsmentynyt (Jeste & Vahia 2008, 199; Staudinger & Gluck 2011, 221). Varsinaista viisauden operationaalista määritelmää ei ehkä koskaan tule olemaankaan, koska viisauden käsite on vahvasti arvolutautunut muun muassa tavoitellessaan yhteistä hyvää ja ihmisen kukoistusta (Bassett 2011, 303). Tällä vuosituhannella viisudentutkimus eri tieteenalueilla on keskittynyt enemmän viisauden teoreettiseen määrittelyyn ja näkökulmiin kuin empiirisiin tutkimuksiin (Jeste & Vahia 2008, 199; ks. Brugman, 2006, 448-449) ja tavoitteena on ollut asiantuntijakonsensuksen saavuttaminen viisauksikäsitteelle luonteenomaisista piirteistä (Jeste, Ardelt, Blazer, Kraemer, Vaillant & Meeks 2010, 668).

Viisautta onkin tutkittu sekä ihmisten viisauksikäsitteitä tutkimalla että myös teoreettisemmin. Useat teoreettiset asiantuntijateoriat eli eksplisiittiset viisausteoriat ovat perustuneet implisiittisteoreettisiin viisauden lähestymistapoihin. (Westrate, Bluck & Glück 2019, 98; ks. Sternberg 2013, 56.) Implisiittisille lähestymistavoille on ollut yhteistä tavoitetta ymmärrys siitä, miten ihmiset käsittelevät viisauden (Sternberg 2013, 56). Eli näitä kahta lähestymistapaa viisudentutkimuksessa ei voida pitää toisilleen vastakkaisina, vaan niillä on yhteneviä

yleensä samanlaisia viisauden merkityksiä (Westrate, ym. 2019, 98). Staudinger (2019, 184) puolestaan esittelee persoonallisen ja yleisen viisauden ulottuvuudet "metakäsitteinä" eksplisiittisen ja implisiittisen sekä monien muiden viisauden ulottuvuuksien soveltamiseen eikä niinkään niiden korvaamiseen viisauden olemuksen kokonaisnäkemysten muodostamisessa.

Sekä persoonallisen että yleisen viisauden kehittymisen edistämiseksi oman elämän reflektointi on keskeinen läpi elämän kestävä sosiaaliskognitiivinen prosessi (ks. Staudinger 2008; Habermas & Bluck, 2000). Tässä tutkimuksessa yliopisto-opiskelijat kuvaavat ja refleктоivat oman elämänsä viisautta vaatineita tapahtumia ja ratkaisuja autobiografisesti. Tällöin käsitteellisesti edelliseen voi kytkeä autobiografisen viisauden, joka on persoonallisen viisauden alakäsite. Samoin siihen voi kytkeä myös yleisen viisauden alakäsitteen, ihmisten viisauksikäsitteet, joista on käytetty myös termiä implisiittiset eli piilevät viisauksikäsitteet (ks. Ferrari ym. 2013, 154). Tämä yhteys muodostuu siitä, että opiskelijat reflektoidessaan omia kokemuksiaan tuottavat myös käsityksiään siitä, mitä he pitävät viisaana.

Ihmisten viisauksikäsitteiden (ks. Kallio, 2016, 39; Staudinger & Glück 2011, 235-236) tutkiminen on edelleen tärkeä viisautstutkimuksen alue. Tämän tutkimuslinjan tavoitteena on ollut selvittää sitä, mitä ihmiset yleensä ajattelevat viisaudesta (Westrate, Bluck & Glück 2019, 97). Westrate ym. (2019, 98) esittävätkin, että ihmisten viisauksikäsitteiden tutkiminen erilaisissa yhteyksissä ja uusilla tavoilla voi tuottaa hedelmällistä uutta tietoa viisauden teoretisoinnille ja viisautstutkimukselle tulevaisuudessa. Ihmisten viisauksikäsitteiden tutkiminen on tärkeää myös siksi, että tutkimustulokset tällä alueella voivat tuoda esiin teoreettisten viisauksimallien puutteet (Westrate ym. 2019, 117).

Ihmisten viisauksikäsitteiden, tätä neutraalia termiä käyttävät Westrate ym. (2019, 97-98) aiempien implisiittisen tai maallikko- ja kansankäsitteet viisaudesta sijaan, tutkiminen on moniulotteista, koska viisas toimintamme vaihtelee tilanteesta toiseen kohdistuen odottamattomiin, sattumanvaraisiin hetkiin, jotka eivät toistu koskaan samanlaisina. Eli mikä on viisasta jossakin tilanteessa ei sitä

välttämättä sitä toisessa ole, joten siksi viisauden määrittelyminen yleisellä tavalla on mahdottomuus, vaikka sitä siis on tavoiteltukin. (Helskog 2019, 30; ks. Vainio 2016, 102.) Viisaus on, kuten elämän tarkoituskin, todellista ja konkreettista. Jokainen tilanne vaatii erilaisen tavan toimia ja ajatella antaen erilaisia vivahteita viisaudelle. (Helskog 2019, 30-31.) Viisautteen liittyy kyky soveltaa periaatteita ja sääntöjä juuri oikealla tavalla (Vainio 2016, 102). Viisaus on jokaisen arjessa mikrotasolla yksilöllistä ja henkilökohtaista ja samoin käytännössä näkyvätöntä sitä ulkopuolelta tarkkailevalle (ks. Jakonen & Kamppinen 2017, 188).

Henkilökohtaista viisauden ulottuvuutta voidaankin tutkia omaelämäkerrallisten narratiivien avulla. Ferrari, Weststrate ja Petro (2013, vii) esittävät ihmisten viisauden tutkimisen omaelämäkerrallisten narratiivien avulla tuottavan monipuolisia näkökulmia persoonallisen viisauden tutkimiseen sekä prosessinäkökulmasta että viisauden kehittämisen näkökulmasta. Autobiografisen viisaustutkimuksen avulla tavoitetaan kontekstuaalisempaa ja vivahteikkaampaa tietoa kuin tavanomaisen implisiittisiä eli piileviä viisauksesityksiä kartoittavan tutkimuksen avulla (Ferrari ym. 2013, 154).

Ihmisten omassa elämässä henkilökohtaisesti kokemaa viisautta on tutkittu vain muutamassa tutkimuksessa. Näissä autobiografisissa tutkimuksissa tutkittavia on pyydetty muistelemaan tilanteita, joissa he ovat sanoneet tai ajatelleet jotakin viisasta tai toimineet viisaasti. (Weststrate, ym. 2019, 107.) Pääasiassa on keskitytty aikuisten viisauden tutkimukseen muutamia poikkeuksia lukuun ottamatta (König & Glück 2012, 512). König ja Glück (2012) ovat tutkineet lasten ja teini-ikäisten, Bluck ja Glück (2004) sekä Glück, Bluck, Baron ja McAdams (2005) nuorten, nuorten aikuisten ja vanhempien aikuisten omaelämäkerrallisia narratiiveja "viisauden kokemus" -haastattelumenetelmän avulla. Yangin (2008, 273, 282) haastattelututkimuksessa tutkittavat olivat puolestaan toisten viisaaksi nimeämiä aikuisia kiinalaisia.

Yliopisto-opiskelijoiden autobiografista viisautta persoonallisen viisauden viitekehyksessä ei todennäköisesti ole aiemmin tutkittu. Bang ja Zhou (2014, 434) ovat tutkineet kiinalaisten yliopisto-opiskelijoiden ja Bang ja Montgomery (2012, 808) korealaisten ja amerikkalaisten nuorten viisauden ja egoidentiteetin välistä

yhteyttä Ardeltin 3D- viisausmalliin ja Marcian identiteettiteoriaan perustuen. Al Fazari (2017, 458) puolestaan on tutkinut omanilaisten yliopisto-opiskelijoiden viisautta kyselylomakkeella, jonka väittämät sisältyivät kolmeen ulottuvuuteen: elämänkokemukseen, avoimuuteen ja emotionaaliseen selviytymiseen.

Tässä tutkimuksessa tutkitaan yliopisto-opiskelijoiden autobiografisia eli omaelämäkerrallisia kuvauksia tilanteista, joissa he ovat kokeneet tehneensä viisaan ratkaisun tai toimineensa viisaasti ja miksi tämän viisaaksi kuvailevat. Tutkimusaineistoksi valittiin viisauteen liittyvään avoimen kysymyksen yliopisto-opiskelijoiden autobiografisesti tuottamat lyhyet vastaukset, koska viisauteen liittyvää omaelämäkerrallista aineistoa ei ole aiemmin näin muodostettu eikä tutkittu yliopisto-opiskelijoilta eikä muiltakaan ryhmiltä. Samoin tässä tutkimuksessa yliopisto-opiskelijoiden viisauden tarkastelussa yhdistyvät sekä persoonallinen viisaus autobiografisen viisauden yläkäsitteenä että ihmisten viisauksikäsitysten näkökulma, joka voidaan asemoida yleisen viisauden alakäsitteeksi. Persoonallisessa viisaudessa näkökulma asioihin on ontologisesti ensimmäiseen persoonaan viittaavaa eli omaan henkilökohtaiseen kokemukseen liittyvää. Yleisessä viisaudessa näkökulma on tarkkailijan eli ontologisesti kolmannen persoonan näkökulma. (Staudinger 2013, 5.) Yliopisto-opiskelijoiden vastaukset voivatkin heijastaa sekä heidän piileviä eli implisiittisiä viisauksikäsitteisiään, jotka on johdettu henkilökohtaisesta kokemuksesta, että persoonalliseen viisauteen liittyvää autobiografista reflektointia. Staudingerin (2013, 5) mukaan persoonallinen ja yleinen viisaus ovatkin läheisesti yhteydessä toisiinsa ja jopa limittäisiä, mutta siitä huolimatta ne ovat kuitenkin selvästi toisistaan erottuvia.

Yliopisto-opiskelijat ovat ennen opintoja, niitä aloittaessaan tai lopettaessaan erilaisissa elämäntilanteissa ja elämänsä kehitystehtävän vaiheessa, joten tutkimus on mielenkiintoinen sekä käsitteellisesti sen persoonalliseen viisauden ulottuvuuteen liittyen sekä sen kehityksellisen näkökulmansa vuoksi. Glückin, Bluckin, Baronin ja McAdamsin (2005) tutkimuksessa on saatu viitteitä siitä, että ihmisten henkilökohtaisiin viisauksikäsitteisiin vaikuttavat sekä heidän tämänhetkinen elämäntilanteensa, kehitystehtävänsä että prioriteettinsa. Eli yliopisto-

opiskelijoiden viisauksikäsitteet voivatkin heijastaa tärkeää kehityksellistä teemaa heidän meneillään olevassa elämänvaiheessaan (ks. König ja Glück 2012, 512). Websterin (2014, 131) mukaan monet viisaudelle oletetut keskeiset rakenteet kehittyvät myöhäisnuoruuden ja varhaisen aikuisuuden aikana. Kehittyvien aikuisten mahdollisuudet löytää elämälleen merkitys, suunta ja tarkoitus kehittyville elämäntarinoilleen ja ymmärtää elämänsä tulevat mahdollisiksi tiettyjen ajatteluprosessien kehittymisen, meneillään olevan tunteiden kypsymisen, karttuvien elämäkokemusten ja orastavien biografisten kompetenssien avulla (Webster, 2014, 131).

Yliopisto-opiskelijoiden autobiografista viisautta tutkimalla voidaan samoin muun muassa kartoittaa sitä, ylittävätkö he oman yksilökeskeisen näkökulmansa ratkaisuisaan ja toiminnassaan, joka on viisauden määrittelyissä sen yksi keskeisistä piirteistä (ks. Kallio 2016, 36) ja samoin mielenkiintoista on selvittää sitä, millaisia näkökulmia – yksi-, moninäkökulmainen vai integroitunut ajattelutapa, jossa yhdistyvät ihmisen kognitiiviset, reflektiiviset ja affektiiviset persoonallisuuden piirteet (ks. Ardelt 2004, 260, 278–280; 2003, 278–280), – yliopisto-opiskelijoiden viisauksikäsitteisiin omasta viisauksestaan liittyy (ks. Kallio, 45). Yliopisto-opiskelijathan edustavat tulevaisuuden asiantuntijoita, muun muassa päättäjiä, virkamiehiä, johtajia ja poliitikkoja, jolloin heidän käsityksillään on kauaskantoisia vaikutuksia yhteiskunnalle. Esimerkiksi Maxwellin (2013, 76–77) mukaan on kiireesti tarve saada yliopistoissa aikaan vallankumous, jotta älyllinen perustarkoitus ei ole pelkästään tieto vaan pikemminkin viisaus. Viisauden opettaminen muun muassa yliopistoissa on useiden tutkijoiden mukaan keskeistä siksikin, että globaalien haasteiden, kuten ilmastonmuutoksen, taloudellisen eriarvoisuuden, sotien ja väkivaltaisten selkkausten aiheuttamien seurausten ratkaisemisessa tarvitaan älykkyyden lisäksi myös viisautta, eettisyyttä ja myötätuntoa (ks. Dai & Cheng, 2017; Sternberg, 2017; Levenson & Aldwin 2013, 225).

Aloitan tämän tutkimuksen keskeisten käsitteiden määrittelyllä, jossa esitelen joitakin viisauden ulottuvuuksia ja viisausmalleja niiden laajasta kirjosta. Näitä ovat muun muassa asiantuntijateoriat, persoonallisen ja yleisen viisauden ulottuvuudet ja ihmisten viisauksikäsitteet sekä ja niihin liittyvät viisausmallit.

Tarkastelen myös viisauteen liittyviä yksilöllisiä eroja sekä ihmisten persoonalliseen viisauteen ja viisauksikäsitteisiin liittyen. Seuraavaksi esittelen viisauden tutkimuksen metodologisia lähestymistapoja, persoonallisen ja yleisen viisauden mittaamista teoreettisilla viisauksimittareilla ja ihmisten viisauksikäsitteiden ja todellisen elämän viisauden tutkimista. Tämän jälkeen tuon esiin näkökulmia käsitteistä viisauden kehittymiseen ja opettamiseen liittyen. Teoreettisen viitekehyksen jälkeen esittelen tutkimustehtävän ja tutkimuskysymykset sekä sen, millä tavoin toteutin tutkimuksen ja arvioin tutkimuksen eettisyyttä. Seuraavaksi tutkitavien yliopisto-opiskelijoiden autobiografisiin viisauksinäkemyskäsityksiin on pyritty menemään syvemmälle siten, että ensin heidän näkökulmaansa on pyritty tavoittamaan vastauksen yksityiskohtien avulla ja sen jälkeen analyysin tavoitteena on ollut vastauksia enemmän yleiselle tasolle muotoilemalla saada tietoa yliopisto-opiskelijoiden viisauksikäsitteistä. Lopuksi peilaan tutkimuslöydöksiä aiempiin tutkimuksiin sekä persoonallisen että yleisen viisauden alueelta ja ihmisten viisauksikäsitteitä kartoittaneisiin tutkimuksiin kuitenkin painottaen autobiografiseen viisauteen liittyvää tutkimusta. Lopuksi arvioin tutkimuksen luotettavuutta ja jatkotutkimushaasteita.

2 VIISAUDEN MÄÄRITTELYÄ

Viisautta on määritelty tieteellisesti, teoreettisesti ja yksityiskohtaisesti tutkijoiden kehittämien asiantuntijateorioin, joita on sanottu myös eksplisiittisiksi viisausteorioiksi. Niiden perustana ovat olleet usein aiemmin ihmisten viisauksikäsitteitä kartoittaneet implisiittiset teorit (Westrate, Bluck & Glück 2019, 97-98), joita on kutsuttu myös ”kansanteorioiksi” tai ”kansanviisauksikäsitteiksi” (Tiberius & Swartwood 2019, 18). Niiden tavoitteena ei ole ollut ”psykologisesti totuudenmukainen” viisauden perustelu, vaan ihmisten käsitysten oikeellisuudesta tai virheellisyydestä riippumatta totuudenmukainen viisauden selittäminen suhteessa ihmisten käsityksiin (Sternberg 2003, 148). Westrate ym. (2019, 97-98) käyttävät nykyään termiä ihmisten viisauksikäsitteet aiempien termien, kuten implisiittinen, teoria, ja kansankäsitys, sijaan selventääkseen tämänhetkistä termistöä ja välttääkseen leimaavien ilmausten käyttämistä. Käytänkin tässä tutkimuksessa termiä ihmisten viisauksikäsitteet. Viisautta on määritelty samoin myös persoonallisen ja yleisen ja viisauden ulottuvuuksien näkökulmista useiden muiden ulottuvuuksien, kuten eksplisiittisen ja implisiittisen, teoreettisen ja käytännöllisen sekä jumalallisen ja inhimillisen viisauden lisäksi. Viisauksille puolestaan on useita erilaisia ja niiden anti on tuoda käsitteeseen erilaisia näkökulmia tai luoda jonkinlaista kokonaisnäkemyksiä viisauden olemuksesta.

2.1 Viisauden määrittelyä asiantuntijateorioin

Viimeisen kolmen vuosikymmenen aikana viisaututkijat ovat esittäneet useita viisauden käsitteen viitekehyksiä (Baltes & Staudinger 2000, 123; Staudinger & Glück 2011, 216-217; Grossmann 2017, 233-234). Niistä kolme keskeisintä ovat Staudingerin ja Baltesin 1980-luvulla kehittämä Berliinin koulukunnan paradigma (engl. The Berlin Wisdom Paradigm), Robert Sternbergin kehittämä (1990) viisauden tasapainoteoria ja Ardeltin kolmiulotteinen viisauksimalli. Näiden lisäksi on lukuisia muita viisauden käsitettä kuvaavia malleja. (Basset 2011, 2.) Baltesin ja Staudingerin (2000, 123-124) mukaan psykologiset asiantuntijateorit eli

eksplisiittiset viisausteorioiden voidaan karkeasti jakaa kolmeen eri ryhmään, joista yhdessä ryhmässä viisaus ymmärretään elämän peruskysymysten asiantuntijuudeksi, toisessa luonteenpiirteeksi tai persoonallisuuden piirteiden yhdistelmäksi ja kolmannessa ryhmässä viisaus käsitetään dialektisenä tai posformaalina ajatteluna, jolloin viisaus liittyy läheisesti ajattelun kehitykseen. Näiden lisäksi viisauden voidaan nähdä myös perustuvan sosiokulttuuriseen kontekstiin, jolloin sen konstruktivisen näkökulman mukaan viisaus kehittyy aktiivisessa rakennusprosessissa tai viisaus yhdistyy tiettyihin hetkellisiin kokemuksiin tai tilanteisiin (Grossmann, Kung & Santos 2019, 251; ks. Grossmann, 2017, 249). Samoin viisaus voidaan käsittää niin sanottuna mielentilateorian, jolloin viisaus liittyy tiettyihin ajallisiin hetkiin tietyissä tilanteissa (Kunzmann & Glück 2019, 581-583).

2.1.1 Asiantuntijateoriat

Näistä ensimmäiseen ryhmään lukeutuvan viisausteorian Berlin wisdom paradigman kehittäjiä olivat Berliinin koulukunnan Baltes kollegoineen (Ardelt, Pridgen & Nutter-Pridgen 2019, 148-149). He kuvasivat viisautta juuri elämän peruskysymysten asiantuntijuutena (Baltes & Smith 2008, 58; Baltes & Staudinger 2000, 124). Termi asiantuntemus tarkoittaa hyvin eriytynyttä, yleensä kokemuksen ja käytännön myötä hankittua taitojen ja näkemysten kokonaisuutta ja viittaa siihen, että ihmisellä on syvä näkemys ja kyky perusteellisesti arvioida, hyödyntää ja soveltaa keinoja ja olosuhteita hyvän elämän suunnitteluun, hallintaan ja ymmärtämiseen (Staudinger 2019, 188-189). Baltesin työryhmän tutkimushavainnot ovat osoittaneet, että ihmisen elämäkokemuksen laatu tai määrä, älykkyys, ikä, sukupuoli eikä koulutuskaan sinänsä ole suoraviivaisesti yhteydessä siihen, kuinka taitavasti ihminen osaa elämäkokemuksistaan hyötyä. Viisauteen liittyy ensisijaisesti kyky soveltaa ja hyödyntää eletyn elämän kartuttamia tietoja ja taitoja, jolloin keskeistä on avoimuus ja uteliaisuus ympäristöä kohtaan. (Baltes & Staudinger 2000, 124.) Viisauden eli elämän peruskysymysten asiantuntijuuden keinoin ihminen voi saavuttaa sen, mitä ”ihmisyys voi parhaimmillaan olla” (Kunzmann & Baltes 2005, 112).

Baltes työtovereineen määritteli viisi viisauteen liittyvää kriteeriä, jotka on jaettu kahteen tasoon. Ensimmäinen taso erottelee kaksi peruskriteeriä, rikkaan faktuaalisen eli tosiasiatiedon ja strategisen eli menettelytiedon elämästä. (Ardelt ym., 2019, 149; Staudinger 2019, 189.) Toisin sanoen tietämyksen elämäntilanteista ja -tilanteista sekä tietämyksen niissä toimimisesta. Toinen taso puolestaan määrittelee kolme metakriteeriä, jotka sisältävät tavat ensimmäisen eli perustason kriteerien saavuttamiseksi ja soveltamiseksi. (Ardelt ym., 2019, 149; Staudinger 2019, 189.) Näissä kolmessa metakriteerissä yhdistyvät ideaalisesti tietämys, toiminta, luonteenlaatu sekä hyveet, kuten Baltes ja Smith (2008, 56) viisauden määrittelevät. Näistä kolmesta mekanismista ensimmäisessä ihminen kykenee tunnistamaan elämäolosuhteita eri konteksteissa ja ymmärtää niiden muuttuvan luonteen eli toisin sanoen kyvyn pohtia elämänongelmia suhteessa elämän eri alueisiin kuten muun muassa koulutukseen, työhön tai perheeseen sekä elämän ongelmien välisiin suhteisiin ja kyvyn asettaa ne menneisyyteen, nykyisyyteen ja tulevaisuuteen. Toisen tason metakriteereistä toinen viisauden metakriteeri on elämän prioriteettien ja arvojen relativismi eli niiden erilaisuuden tuntemus ja suvaitseminen optimoiden ja tasapainottaen yksilön ja yhteisön etua. (Ardelt ym., 2019, 149; Staudinger 2019, 189.) Viimeinen metakriteeri sisältää ymmärryksen sekä kyvyn sietää ja hallita elämän luontaista epävarmuutta ja ennustamattomuutta samoin kuin tietämyksen omasta tietämättömyydestä ja sen rajallisuudesta (Ardelt ym., 2019, 149; Staudinger 2019, 189; ks. Baltes ja Smith 2008, 58-59).

Baltesin ja kollegoiden viisausteorialla, joka asemoituu elämän peruskysymysten asiantuntijuusteorioihin, on paljon yhteistä Robert Sternbergin viisauden tasapainoteorian kanssa. Sternbergin teoria on kuitenkin niistä teoreettisempi ja Baltesin tutkimusryhmän teoria empiirisempi viisausteoria. (Baltes & Staudinger 2000, 124.) Sternberg (2004, 165-167) määrittelee viisauden tasapainoteoriassaan (engl. The Balance Theory of Wisdom) viisaudeksi sen, että viisaan ihmisen omat ja muiden edut ovat tasapainossa tavoitteena yhteinen hyvä eikä oman edun tavoittelu lyhytjännitteisesti. Kyseessä on monimuotoinen tapa ajatella, jossa ih-

minen soveltaa tasapainoisesti kokemuksen myötä muodostunutta hiljaista tietoaan parantamaan sekä omaa että muiden hyvinvointia (Sternberg 2001, 229-231). Vastoinikäymisissä viisas ihminen tavoittelee vastausta kysymykseen miksi ennemminkin kuin sitä onko joku hyvä vai paha ja pohtii pulmien vaikutusta sekä itseän että muihin laajemminkin ja on motivoitunut pyrkimään yhteistä hyvää kohti (Staudinger 2008, 112). Viisautta onkin enemmän kuin vain älykkyys tai luovuus. Viisautta on yhteydessä akateemiseen käytännölliseen älykkyys ja siihen liittyvään hiljaiseen tietoon taaten tarvittavan, mutta ei riittävää perustaa viisaalle toiminnalle. Toisin kuin viisas ihminen on sinut oman edun, muitten edun ja yleisen hyvän saavuttamiseen liittyvään monitulkintaisuuteen eli ambiguiteettiin, tavanomaisesti älykäs haluaa ratkaista tämän monimerkityksisyyden ja luova ihminen puolestaan sietää monitulkintaisuutta kokien sen kuitenkin epä-mukavaksi. (Staudinger, 2008.) Viisas ihminen toimii tasapainon saavuttamiseksi sekä lyhyellä että pitkällä aikavälillä sopeutumalla olemassa olevaan ympäristöön, muokkaamalla sitä ja valitsemalla uusia ympäristöjä (Sternberg 2004, 164-167). Eli viisautta tasapainoteorian keskeiset osa-alueet ovat ihmisen pyrkimys yhteiseen hyvään ja tasapainoon intra-, inter - ja ekstrapersonaalisten sekä lyhyen ja pitkän tähtäimen ja ympäristöön liittyvien elementtien välillä.

2.1.2 Piirreteoriat

Psykologisten eksplisiittisten viisautsteorioiden karkean kolmijaottelun toisessa ryhmässä viisautta käsitetään luonteenpiirteeksi tai persoonallisuuden piirteiden yhdistelmäksi (Baltes & Staudinger 2000, 123-124). Monika Ardelt (2004, 260, 278-280; 2003, 278-280) esittääkin viisautta integroituvan ihmisen kognitiiviset, reflektiiviset ja affektiiviset persoonallisuuden piirteet, jotka eivät voi olla olemassa yksilöstä riippumatta. Baltesin tutkimusryhmän (Baltes & Staudinger 2000, 124; Baltes & Smith 2008, 58) viisautsmodellissa viisautta sen sijaan käsitetään käytännön elämän asiantuntijuustiedoksi yhdistyneenä arvoihin ja etiikkaan. Ardeltin mukaan (2004, 260) viisautta muuttuu heti älylliseksi teoreettiseksi tiedoksi, kun konkreettinen yhteys ihmiseen menetetään – esimerkiksi, kun viisautta pyy-

detään esittämään kirjoittaen. Samoin hän esittää, että jopa syväallinen ”viisaukirjallisuus” pysyy teoreettisena siihen saakka, kunnes ihminen sen toteuttaa (Ardelt 2004, 260). Eli viisauteen tässä määritelmässä liittyvät sekä kokemuksellisuus että osallisuus.

Ardelt määrittelee 3D-viisauksmallissaan (engl. a Three-Dimensional Wisdom Scale) kognitiivisen persoonallisuuden alueen elämänymmärryksenä ja haluna tietää totuus eli ymmärtää ilmiöiden ja tapahtumien merkitys ja syvämpi tarkoitus, erityisesti kyvyssä ymmärtää ja tuntea itseään ja tulla toimeen toisten ihmisten kanssa. Tähän sisältyy sen hyväksyminen ja tietäminen, että ihmisen luonteeseen kuuluu sekä positiivisia että negatiivisia puolia, tieto on luontaisesti rajallista ja elämä on epävarmaa ja ennustamatonta. (Ardelt 1997, 18-19; Ardelt 2003, 293; ks. Clayton & Birren 1980.) Reflektiivisen alueen hän puolestaan määrittelee kyvyksi havainnoida asioita ja tapahtumia useista eri näkökulmista, joka vaatii ihmiseltä itsetutkiskelua, itsetietoisuutta ja asioiden syvää ymmärtämistä. 3D-mallissa affektiivisellä alueella kyse on myötätuntoisesta ja ymmärtäväisestä rakkaudesta toisia kohtaan. (Ardelt 2003, 293; Ardelt 1997, 18-19; ks. Clayton & Birren 1980.) Bassett (2011, 8) puolestaan lisää muotoutuvan viisauuden malliinsa (engl. the Emergent Wisdom Model) Ardeltin mallista poiketen neljännen dimension, jota hän kutsuu sitoutumiseksi (engl. engaging), joka on aktiivista toimimista yhteisen hyvän puolesta – on eri asia tietää mikä on viisasta kuin todella aktiivisesti toimia viisaasti.

2.1.3 Viisau postformaalina ajatteluna

Viisau voidaan käsittää myös dialektisenä tai postformaalina ajatteluna, jolloin viisau liittyy läheisesti ajattelun kehitykseen ja siihen liittyviin teorioihin vaikuttamassa viisauuden kehittymisen taustalla. Useat kehitysteoriat kuvaavat viisauuden kehitystä tai viisauudelle ominaisia ominaisuuksia osana laajempaa kehitysteoriaa lähestyen viisauuden kehittymistä eri näkökulmista. Jotkut teorioista ovat keskittyneet identiteetin kehittymiseen ja toiset tiedon hankintaan. Useat tavat käsitellä viisauuden kehittymistä ovat enemmänkin toisiaan täydentäviä kuin vastakkaisia. (Glück, 2019, 329-330; ks. Brugman, 2006, 445.)

Ihmisen identiteetin kehittymistä kuvaavassa psykososiaalisen kehityksen teoriassa Erikson (Glück 2019, 329-330; ks. Erikson 1982, 225; 1994, 178) kuvasi viisauden ihmisen viimeisen eli kahdeksannen kehitysvaiheen kehitystehtävän menestyksekkäänä saavutuksena eli minän eheytenä – epäonnistuminen tuotti vastakohtaan eli epätoivon. Eriksonin mukaan ihminen kyseleekin vasta myöhemmin elämässään viisautta tuottavia elämän tarkoitukseen liittyviä kysymyksiä. (Erikson 1998, 123-124; Erikson, Erikson & Kivnick 1986, 333.) Myös Loevingerin (ks. Loevinger, 1966) teoriassa (engl. Theory of Ego Development) viisaus luonnehtii kehitysteorian viimeistä vaihetta, jolloin ihminen saavuttaa integroituneen persoonallisuuden ja muun muassa hyväksyy rajallisuutensa (Glück 2019, 331). Kohlberg (ks. Kohlberg, 1973) ja Gilligan (ks. Gilligan 1982) puolestaan liittivät viisauden moraalikehityksen vaiheteorioihinsa. Kohlbergillä viisauks käsite sisältyi epäsuorasti moraalisen päättelyn viimeiseen eli kuudenteen vaiheeseen (Brugman, 2006, 445; Crain 2015, 180-181) ja Gilligan (ks. Gilligan 1982) lisäsi huolenpidon näkökulman huolenpidon etiikan teoriaansa (Juujärvi 2016, 155, 170). Sen korkeimmassa eli kolmannessa kehitysvaiheessa, huolenpidossa itsestä ja toisista, ihminen kykenee muun muassa löytämään tasapainon omien ja toisten tarpeisiin vastaamisen välillä sekä kykenee ratkaisemaan vaikeita moraalisia ristiriitoja (Juujärvi 2016, 171-173). Yhteistä sekä Kohlbergille että Gilliganille on käsitys ihmisestä aktiivisena moraalitietonsa rakentajana ja kehityksen monimuotoistumisesta eri näkökulmia yhdistäväksi ajatteluksi (Juujärvi 2016, 178).

Koska viisaus on oleellista ajattelun kehittymisen näkökulmasta, niin sen tutkimukselle läheisiä ja limittäisiä ovat myös aikuisen ajattelua kuvaavat ajattelumallit, kuten postformaali relativistisdialektinen ajattelu ja muut postformaalia ajattelua lähellä olevat aikuisen ajattelun mallit (Kallio 2011, 785). Näkökulma aikuisen ajattelun tutkimukseen on ollut alun perin kehityspsykologinen perustuen ensisijaisesti Piaget'n malliin, mutta myös Perryn (1970) ja Jungin (1981) malleihin (Kallio 2011, 785-786). Postformaalien ajattelumallien lähtökohta on ollut Piaget'n teoria ajattelun kehitysvaiheista (Jakonen & Kamppinen 2016, 321), mutta muun muassa teoriaan sisältyvää determinististä käsitystä formaalista ajattelusta ihmisen ajattelun kehityksen universaalina päätepisteenä on kritisoitu

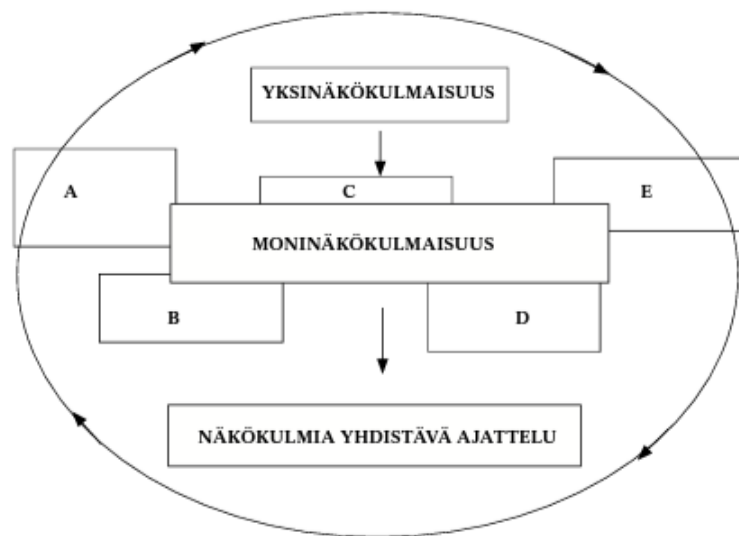
(Kallio 2016, 26-27). Siksi kehityspsykologiassa on luotukin useita kognitioita kuvaavia sekä postformaalin ajattelun malleja, kuten esimerkiksi Commonsin, Sinnottin, Richardsin & Arnonin (1989) malli, ja osa tutkijoista on nimennyt postformaalin mallinsa Piaget'n teorian formaalin ajattelun vaiheen jälkeiseksi uudeksi vaiheeksi (Kallio 2014, 4-5). Näissä uusissa malleissa aikuisen ajattelu käsitetään kolmivaiheiseksi kehittyen ehdottoman eli absoluuttisen ajattelun kautta suhteellista eli relativistista ajattelua kohti lopulta arvioivaan, kokoavaan ja yhdistävään eli dialektiseen, evaluoivaan ja integroivaan ajatteluun. Ajattelun kehitykseen yhdistyy kognitiivisen päättelyn lisäksi myös persoonallisuuden ja tunteiden muutoksen monimuotoinen alati muotoutuva kokonaisuus. (Kallio 2014, 5; ks. Kallio 2011, 791, 796; ks. Hoare, 2011.)

Myös Labouvie-Viefin ja hänen kollegoidensa aikuisen ajattelua kuvaavassa dynaamisen integraation mallissa (DIT) (Kallio 2016, 36) ajattelun rationaaliset ja mielikuvitukseen ja tunteisiin liittyvät elementit yhdentyvät viisaudessa toistensa kanssa (Labouvie-Vief, 1995; Labouvie-Vief & Diehl 2000, 490). Postformaaleja kehitysmalleja ovat esimerkiksi myös viisauden kehittymiseenkin sovellettava Hierarkkisen kompleksisuuden malli (engl. The Model of Hierarchical Complexity, MHC), jonka kehittäjät Commons, Trudeau, Stein, Richards ja Krause (1998) pitävät keskeisenä on tiedon tavan jäsentämistä kussakin vaiheessa eri tavoin hierarkkisesti järjestäytyneenä ja haastavan ajattelua tehtäväikä henkilökohtaisesti kuten Piaget'n mallissa (Commons 2007, 1-3). Samoin Fisherin useille alueille sovellettava metamalli, dynaaminen taitoteoria (Dynamic Skill Theory, DST), kuvaa toiminnan monimutkaistumisen ja ihmisen ajattelun muutoksen tuovan ihmisen arkeen monenlaista ja -tasoista ajattelua. (Kallio 2016, 32.) Kallio (2011) puolestaan on tuonut käsitteen integroiva ajattelu aikuisen ajattelun kehityksen korkeimman muodon nimitykseksi osoittaen käsitteen kokoavan aikuisen ajattelun yhteiset piirteet sekä additiivisesti että transformatiivisesti ja olevan nimityksenä neutraali (Kallio 2011, 796-797).

Viisauden tutkimukselle läheinen tutkimusalue ajattelun kehittymisen tutkimuksen lisäksi on myös episteemisen ymmärryksen tutkimus (Kallio 2011,

785). Kehittyneet episteemiset tietokäsitykset liittyvät viisauteen, koska useat viisauden määritelmät sisältävät kyvyn ymmärtää tiedon olemuksen epävarmuutta ja päätöksenteko- ja arviointikyvyn tiedon epävarmuudesta huolimatta esimerkiksi vaikeissa tosielämän kysymyksissä, joihin ei yksiselitteistä vastausta löydy (Pirttilä-Backman & Ahola 2016, 143; ks. Kitchener & Brenner 1990). Jo Perryn tutkimukset yliopisto-opiskelijoiden episteemisten kognitioiden sekä eettisen ajattelun kehittymisestä 1970-luvulla osoittivat sen tapahtuvan kohti omien mielipiteiden muodostamista alun ehdottoman ja sitten suhteellisen ajattelutavan kautta (Kallio 2016, 28-29; ks. Perry, 1970, 2013). Samoin Kekes (1983, 278) jakoi näkemyksen viisauteen liittyvästä ajattelun muutoksesta ja erityyppisten tietojen yhdentymisestä. Tällaista aikuisen episteemisen tiedon kehittymisen mallia ovat kehittäneet 1980-luvulta 2000-luvulle saakka edelleen esimerkiksi King ja Kitchener (2012) mallissaan Reflective Judgment Model (RJM). Sen viimeiset vaiheet 4 – 7 sisältävät viisauteen liittyvän tiedon epävarmuuden elementin (Pirttilä-Backman & Ahola 2016, 143; Kitchener & Brenner 1990, 218-220).

Syntyvätkö sitten aikuisen ajattelun kehitysvaiheet, joita ovat yksinäkökulmainen ajattelu, relativismi, moninäkökulmainen ja integroiva ajattelutapa, tiettyssä ihmisen ikävaiheessa, kuten juuri aikuisuudessa tai vanhuudessa, on Kallion (2016, 46) mukaan ratkaisematta. Aikuisen ajattelun eri muodot voivat olla olemassa jo lapsuudessa tai nuoruudessa ilmeten sitten aikuisuudessa omalla tavallaan (Kallio 2016, 46). Samoin voidaan kysyä, asettuvatko aikuisen ajattelun kehitykselle ominaiset kehityspsykologiset ajattelutavat – yksi- ja moninäkökulmainen sekä integroiva ajattelu – kronologisesti tiettyyn perättäiseen aikajärjestykseen. Kallio (2016, 45-46) esittääkin näiden vaiheiden esiintyvän vain osittaisesti tiettyssä aikajärjestyksessä tapahtuvina. Kehityspsykologiset vaiheet asettuvat sen lisäksi myös syklisesti, muuntuen ja limittäin, kuten kuviossa 1 on kuvattu. Limittäisyydessä voi olla kyse kolmesta erilaatuisesta ajattelutavasta eri sisältöalueilla sovellettavaksi, esimerkiksi eri tieteenalueilla ja arkielämässä, jolloin kyseessä ei olisikaan hierarkkinen tapa ajatella. (Kallio 2016, 45-46.)



KUVIO 1. Aikuisen ajattelun kehitys Kallion (2016, 45) mukaan: kolme vaihetta/tasoa tai erilaista ajattelutapaa (A-D erilaisia näkökulmia).

Viisastumisen moninäkökulmaisuuteen työvälineitä antavasta Wilberin (1995) holarkisesta ajattelusta löytyy myös tämä psyyken kehitysvaiheiden limittäisyys. Kehityksellä on "sisältäen – ylittäen" luonne eli esimerkiksi psyyken kehityksessä edeltävän kehitysvaiheen rajoitukset ylitetään ja sisällytetään seuraavaan kehitysvaiheeseen, kuten taikauskon ylittäminen edellisessä ja mielikuviituksen sisällyttäminen seuraavaan kehitysvaiheeseen. (Jakonen & Kamppinen 2016, 332-334.)

2.1.4 Yhteenvetomääritelmiä

Viisauden määritelmistä (taulukko 1) on muodostettu myös useita yhteenvetoja. Muun muassa Glück (2015, 591) esittää neljä viisauden komponenttia, jotka ovat yhteisiä suurimmalle osalle viisauden määritelmiä. Ensimmäinen komponentistä on se, että viisautta ilmenee ihmiselämän haasteellisissa tilanteissa, kuten ihmissuhdekonflikteissa vaikeiden päätösten ja kuolevaisuuden eli oman rajallisuuden kohtaamisen edessä ja sitä ilmenee tilanteissa, jossa ei ole yhtä oikeaa ratkaisuvaihtoehtoa. Toiseksi viisauteen sisältyy laaja ja syvä tietämys, joka on saavutettu sekä kirjalliedon että elämäkokemuksen kautta, kolmanneksi viisauteen sisältyy tietoisuus asioiden moniselitteisyydestä ja epävarmuudesta ja nel-

jäntenä komponenttina hän mainitsee tietoisuuden sekä omista sisäisistä ja ulkoisista lähteistä. (Glück 2015, 591.) Lisäksi Glück (2015, 591) mainitsee viisautteen liittyvän irrottautumisen eli tietoisuuden ulkoisten lähteiden väliaikaisesta luonteesta. Integrointi on puolestaan kykyä sietää sekä myönteisiä että kielteisiä asioita ja kokemuksia ja omia heikkouksiaan. Ihminen, joka kykenee hyväksymään omat heikkoutensa ja hyvät puolensa ollen samalla riippumaton ulkoisista palkkioista niiden suhteen, pystyy kehittämään itsetranssendenssin suhteessa muihin ihmisiin ja maailmaan. (Glück 2015, 591.)

TAULUKKO 1. Katsaus viimeaikaisista viisauden määrittelyistä Glückiä (2015, 591) mukaellen.

Ardelt (2003)	Kognitiivisen (elämänymmärryskyky), reflektiivisen (moninäkökulmaisuus), ja affektiivisen (positiiviset tunteet ja käyttäytyminen toisia kohtaan) ulottuvuuden integroituminen.
Baltes ja Staudinger (2000)	Arkielämän asiantuntijuus ja tietämys sisältäen faktuaalisen eli tosiasiatiedon ja strategisen eli menettelytapatiedon elämästä, elämänkaareen liittyvän kontekstuaalisuuden, arvorelativismin ja epävarmuuden hyväksymisen ja hallitsemisen.
Brown (2004)	Viisaus kehittyy vuorovaikutuksen kautta suuntautumalla kohti oppimista, relevantteja kokemuksia ja vuorovaikutusta toisten kanssa. Nämä kolme tekijää johtavat yksilön oppimaan elämästä, toisin sanoen reflektoimaan ja integroimaan kokemuksia ja soveltamaan oppimaansa.
Brugman (2006)	Episteeminen viisausteoria (Jeste ym. 2010, 669). Eudaimoninen eli kukoistava/ onnellinen/hyvin eletty elämä (Tieteen termipankki 30.9.2019) epävarmuuden edessä, mukaan lukien (meta-)kognitiot (epävarmuuden tunnustaminen), persoonallisuus ja tunteet (tunnevakaus epävarmuudesta huolimatta) ja käyttäytyminen (kyky toimia epävarmuuden edessä).
Glück & Bluck (2013)	Tunteiden, itsen ja kognitioiden eheys, joka on saavutettu elämäkokemusten ja neljän resurssin (avoimuus, reflektiivisyys, tunteiden säätely ja hallinnan tunne) avulla. Engl. MORE-model.
Brown & Greene (2006)	Itsetuntemus, muiden ymmärtäminen, arviointi, elämäntuntemus, elämäntaidot ja halu oppia.
Grossmann, Varnum, Park, Kitayama, Nisbett (2010)	Kuusi viisaan päättelyn kriteeriä: näkökulman vaihtaminen eri näkökulmien ottamiseksi, muutoksen todennäköisyyden tunnistaminen, ennusteiden joustavuus, epävarmuuden ja tiedon rajojen tunnistaminen, konfliktin ratkaisun etsiminen ja kompromissin etsiminen.
taulukko jatkuu seuraavalla sivulla	

jatkuu, TAULUKKO 1. Katsaus viimeaikaisista viisauden määrittelyistä Glückiä (2015, 591) mukaellen.

Bangen, Jeste, Meeks, (2013, 3)	Viisauden osatekijöistä kuusi yleisintä tekijää 24 julkaistuista viisauden määritelmästä: prososiaalinen asenne/ käyttäytyminen, sosiaalinen päätöksenteko/ emotionaalinen homeostaasi, reflektiivisyys / itseymmärrys, arvorelativismi / suvaitsevaisuus, ymmärrys ja kyky käsitellä monimuotoisuutta ja epävarmuutta sekä monimerkityksellisyyttä. Lisäksi kolme muuta: avoimuus kokemuksille, huumorintaju sekä henkisyys.
San Diego Wisdom Scale SD-Wise	
Knight ja Laidlaw (2009)	Käsitys itsestä ja elämän narratiivi tuottavat tuloksen, joka sisältää elinkaaren kontekstuaalisuuden, kertyneen elämäkokemuksen ('tietäminen'), epävarmuuden suvaitsemisen ja dialektiikan, kuten tunteen ja järjen, tasapainottamisen.
Levenson, Jennings, Aldwin & Shiraishi (2005)	Viisaus itsetranssendenssina: itseymmärryksen rakentaminen, kiinnittymättömyys eli tietoisuus kaiken muuttuvasta luonteesta ja integraatio eli jäykkien rajojen purkaminen itsen ja muiden väliltä.
Mickler ja Staudinger (2008)	Ymmärtää omat mahdollisuutensa huomioiden samalla muiden ja yhteiskunnan hyvinvoinnin; yhdistää rikkaan itsetuntemuksen, kasvun heuristiikan ja itsesääntelyä; yhdistää itsen, itserelativismin ja monimerkityksisyyden sietämisen.
Sternberg (2007)	Onnistunut arvovälitteinen älykkyyden, luovuuden ja tiedon hyödyntäminen yhteisen edun saavuttamiseksi tasapainottamalla henkilöiden välisiä, inter-, intra-, ja ekstrapersonaalisia etuja lyhyellä ja pitkällä aikavälillä ympäristöihin sopeutumalla, niitä muokkaamalla ja niitä valitsemalla.
Webster (2007)	HERO (E)viisausmalli. Elämäkokemuksen hyödyntäminen itsensä ja muiden optimaalisen kehityksen helpottamiseksi, mikä edellyttää elämäkokemusta, tunteiden säätelyä, muistelemista / reflektiivisyyttä, avoimuutta ja huumoria.
Yang (2008)	Integraatio (ideoiden, kiinnostuksen kohteiden, toimintamallien, toimintatapojen ja persoonallisuuden ominaisuuksien, joita tavallisesti pidetään erillisinä tai ristiriitaisina), kehollistuminen (toimiminen ihanteiden toteuttamiseksi) ja tuomalla esiin positiivisia vaikutuksia toiminnan kautta itselle ja muille.

Edellisten viisauden määrittelyjen lisäksi on myös muita, joissa kaikissa on joitakin tärkeitä osatekijöitä. Esimerkiksi Walsh (2015) määrittelee viisauden tarkaksi ja syvälliseksi itseymmärrykseksi ja syvälliseksi ymmärrykseksi keskeisistä eksistentiaalisista elämäkysymyksistä ja taitavaksi hyväntahtoiseksi reagoivudeksi. Birren ja Fisher (1990) liittävät viisautteen affektiivisen, kognitiivisen ja näkökulman integroitumisen vastauksena elämänongelmiin ja -tehtäviin – viisaus

on tasapainoa tunteen ja kiintymyksen, toiminnan ja toimimattomuuden sekä tiedon ja epäilyn välillä ja se lisääntyy kokemuksen ja iän myötä, muttei ole löydettävissä ainoastaan korkeassa iässä olevilta. Labouvie-Vief (1990) puolestaan määrittelee viisauden filosofisesti tasapainoiseksi vuoropuheluksi ulkoisen, objektiivisen ja loogisen prosessoinnin (logos) ja sisäisen, subjektiivisen ja orgaanisen muodon (mythos) välillä. Csikszentmihalyi ja Rathunde (1990, 48-49) sen sijaan pitävät viisautta evoluution tuloksena. He liittävät viisautteen kolme näkökulmaa: tiedon hankinnan ja käsittelyn, sosiaalisesti hyväksytyyn ja arvostetun käyttäytymisen ja persoonallisen toivotun tilan tai olosuhteet (Csikszentmihalyi & Rathunde 1990, 48-49)

2.1.5 Viisaus sosiaalsekologisenä ilmiönä

Grossmann, Dorfman & Oakes (2019) väittävät puolestaan viisauden olevan enemmän sosiaalsekologinen kuin henkilökeskeinen ilmiö. Alkuperäinen aristoteeläinen käytännöllinen viisaus sisältääkin tilannekohtaisuuden. Grossmann ym. (2019) argumentoivat käytännön viisautta tutkittavan tyypillisesti puutteellisin ja henkilökeskeisin menetelmin, joka aiheuttaa sekaannusta viisauden käsitteen määrittelyssä eivätkä tulokset ole merkityksellisiä viisauden määritelmän muodostamisessa. Heidän esittämässään sosiaalsekologisessa viitekehyksessä on tavoitteena ymmärtää orastavien empiiristen näkemysten valossa käytännön viisauden taustalla vaikuttavia psyykkisiä prosesseja (Grossmann ym., 2019). Eri sosiaalsekologisissa konteksteissä viisas päättely eli toisin sanoen tiedollinen nöyryys, ennakkoluulottomuus, mahdollisten muutosten ja laajempien näkökulmien tunnistaminen sekä monenlaisten näkökantojen integroiminen on hyvin erilaista (Grossmann 2017, 241; Santos, Huynh & Grossmann, 2017). Tämän erilaisuuden vuoksi Grossmann ym. (2019) keskittyivät empiiristen todisteiden tarkastelussaan käytännön viisauden tekijöihin makrotasolla, joita ovat esimerkiksi kulttuuriset, alueelliset ja taloudelliset tekijät; mesotasolla sosiaaliin resursseihin ja kokemuksiin sekä mikrotason tekijöihin kuten sisäistettyihin resursseihin ja tilannetekijöihin. He esittävät, että sosiaalsekologisen näkökulman

avulla psykologit voivat käsitellä viisauden käsitteeseen liittyvät ristiriitoja, kuten välttää ja minimoida sekä henkilökeskeisten ei-kontekstisidonnaisten ”viisautsmittarien” alttiutta sosiaalisesti suotaville vastauksille, että edistää viisasta päättelyä perspektiiviä vaihtamalla itsestä pois päin muita kohti yhteisölliseen suuntaan. (Grossmann ym., 2019.)

Viisauden tarkasteleminen sosiaalisessa kontekstissaan sosiokulttuuristen prosessien kautta on myös Edmondsonin ja Woernerin (2019, 62-63) mukaan keskeistä. Tietyssä yhteisöllisessä ja yhteiskunnallisessa tilanteessa viisauden tarkasteleminen edesauttaa löytämään niitäkin viisauden muotoja, jotka muuten saattaisivat jäädä huomaamatta. Sosiokulttuurisista lähtökohdista käsin viisauden tutkimisessa keskeistä onkin viisauden tulkitseminen – tosiasiahan on, että toisten tapa käyttäytyä voi olla todella erilaista omaamme verrattuna. (Edmondsonin & Woerner 2019, 62-63.)

2.2 Persoonallinen vs. yleinen viisaus

Viisaus voidaan jakaa persoonallisen ja yleisen viisauden metakäsitteisiin, joissa persoonalliset teoriat painottavat persoonallisuuden kypsymistä ja viisauden liittymistä omakohtaisiin kokemuksiin ja yleinen viisaus sisältää näkökulman ihmisestä erittäin hyvänä ihmisten elämänongelmien ymmärtäjänä tarkkailijan roolissa (ks. Staudinger ja Glück 2011, 221-222).

Suurimmassa osassa psykologisista viisauden käsitteistä ei ole eksplisiitisti tehty eroa persoonallisen ja yleisen viisauden välillä (Staudinger 2019, 184). Staudingerin (2019, 184) mukaan näiden kahden viisauden ulottuvuuden erottaminen toisistaan saattaisi olla kuitenkin hyödyllistä. Staudinger (2013, 3-4; ks. Staudinger & Glück 2011, 222) esittääkin nykyisten viisauden lähestymistapojen luokittelun niihin, jotka painottavat joko persoonallista tai yleistä viisautta (taulukko 2).

TAULUKKO 2. Nykyiset viisauden lähestymistavat luokiteltuina persoonallisen tai yleisen viisauden painottamisen mukaan (Staudinger 2013, 4).

Esiintymisen taso	Elämäkokemus Itseen liittyvä		Elämäkokemus Yleinen	
	Arviointi	Toiminta	Arviointi	Toiminta
Tyypillistä	Itsetuntemus	Elämänhallinta/ coping keinot	Elämäntuntemus	Neuvonta, muiden tukeminen
Erittäin korkea	Persoonallinen viisaus		Yleinen viisaus	

Staudinger (2013, vi) erottaa sekä teoreettisesti että empiiristen todisteiden valossa persoonallisen viisauden ja siihen liittyvän henkilökohtaisen kypsyyden kehittymisen yleisestä viisaudesta. Hänen mukaansa viimeisimmät empiiriset viisaustutkimukset osoittavat, että persoonallinen ja yleinen viisaus ovat rakenteeltaan rinnakkaisia viisauden ulottuvuuksia (Staudinger (2013, vi) ja niitä molempia tarvitaan ylipäätään viisauden syntymiseksi - ne eivät ole itsenäisiä ja ovat toisiinsa kytköksissä olevia viisauden ulottuvuuksia (Staudinger 2019, 184). Sen sijaan, että ”viisauden käsitteet” persoonallinen ja yleinen viisaus korvaisivat olemassa olevat käsitykset viisaudesta, niitä pitäisikin Staudingerin (2019, 184) mukaan soveltaa jo olemassa oleviin käsitteisiin ja siksi persoonallinen ja yleinen viisaus ovatkin viisauden ”metakäsitteitä”, joita käytän tässä tutkimuksessa

Persoonallisen ja yleisen viisauden erottelussa Staudinger (2019, 184) viittaa Searlen (1992) ensimmäisen ja kolmannen persoonan ontologiaan. Ensimmäisen persoonan kokemus maailmasta perustuu henkilökohtaiseen kokemukseen ja viittaa ihmisen ymmärrykseen omasta itsestään ja elämästään ja voidaan siten yhdistää persoonalliseen viisauteen. Sen sijaan yleiseen viisauteen viittaa yksilön ymmärrys elämästä yleensä siten, että kolmannen persoonan kokemus muodostuu tarkkailijan näkökulmasta. (Staudinger 2019, 184.) Keskeinen ero persoonallisen ja yleisen viisauden välillä on se, kuinka ihminen prosessoi kokemuksiaan - prosessoimmeko omia kokemuksiamme vai havainnoimmeko toisten läpikäymiä kokemuksia (Staudinger 2019, 184). Yleinen viisaus näyttäytyy ihmisessä siten, että hän saattaa olla yleensä elämässä viisas ja hän osaa antaa toisille neuvoja ja niitä häneltä pyydetään, mutta persoonallisen viisauden osalta hän ei välttämättä ole viisas eli ei omassa elämässään osaa viisaasti toimia. Sama

voi olla myös päinvastaista – ihminen on omassa elämässään viisas, muttei kykene muille yleisiä neuvoja antamaan. (Staudinger 2019, 184.) Tästä edellisestä päätellen Staudingerin (2019, 184) mukaan viisautta, joka käsittää sekä persoonallisen että yleisen viisauden pidetään harvinaisena.

Persoonallisen viisauden kehityspolkuja edustavat erilaiset narratiiviprosessit, kuten autobiografinen päättely ja simuloitunut narratiivit. Ne ovat persoonallisen viisauden ydintä ja yleisen viisauden ytimessä puolestaan on abstrakti teoreettinen tieto. (Ferrari ym. 2013, 138, 159.) On huomioitava, että ennen autobiografista päättelyä ihminen muodostaa autobiografisia narratiiveja eli omaelämäkerrallisia elämäntapahtumakertomuksia narratiivisen prosessoinnin avulla. Siinä ihminen järjestää autobiografisten muistikuviansa avulla menneisyyden kokemuksistaan tarinan, joka on ihmiselle merkityksellinen esimerkiksi itselle tärkeän tavoitteen saavuttamisen näkökulmasta. (Singer & Bluck 2001, 92, 96.) Autobiografisesti päättelemällä voidaan tätä omaelämäkerrallista tarinaa sitten tulkita suhteessa oman minän ja elämäntapahtumien välillä (ks. Singer & Bluck 2001, 96).

Suuri osa viisauden ytimen syvästä tietopohjasta onkin todennäköisesti syntynyt viisaiden ihmisten reflektoidessa elämäkokemustaan ja oppiessaan siitä (Bluck & Glück 2013, 23). Samaistuminen toisten elämän narratiiveihin historiassa, kirjallisuudessa tai henkilökohtaisesti tuntemiemme ihmisten elämässä ja omien merkityksellisten elämäkokemuksiemme peilaaminen toisten kokemuksiin tai hypoteettisiin tilanteisiin voi tuoda viisautta omaan elämäämme ja viisaimman näkökulman löytämiseen. (Ferrari ym. 2013, 138). Saavutamme viisautta elämäntarinaamme sisäisesti tai ulkoisesti refleктоimalla: opimme itsestämme ja elämästä luomalla yhteyksiä kokemustemme ja itsetuntemuksemme välille (Randall, 2011). Kuvaamamme viisaus ja tilanteiden reflektointi autobiografisissa narratiiveissamme ei välttämättä ulkopuoliselle tarkkailijalle näyttyä viisautena, mutta keskeistä autobiografisessa prosessoinnissa onkin oma merkityksenanto, kokemuksen reflektionnin liittyminen johdonmukaisesti omaan elämäntarinaan ja identiteettiimme sekä prosessista oppiminen. Jokainen

itse määritteleekin oman elämäkokemuksensa sisällön ja merkityksen. (ks. Bluck & Glück 2004, 562, 567.)

Persoonallisen viisauden oleellinen osatekijä on itsearviointi, muttei niinkään yleisen viisauden osatekijä. Itsearvioinnin on kuitenkin osoitettu olevan vaikeampaa kuin toisten arvioimisen, viittaa Staudinger (2019, 186) esimerkiksi Carveriin ja Scheieriin (1998) ja samoin itseen keskittyessämme normit ja odotukset aktivoituvat aiheuttaen motivaation ja tunnetilojen muutoksia. (Staudinger 2019, 186.) Kun persoonallisen viisauden kehittymisen edellytys on oman elämäntarinamme reflektointi ja uudelleenrakentaminen, onkin huomioitava persoonallisen viisauden kolmeen keskeiseen osatekijään – emootioihin, motivaatioon ja kognitioihin vaikuttavien psykologisten vaikutusmekanismien erilaisuus, kun kyseessä on itseen tai toisiin keskittyminen. Esimerkiksi toisten ihmisten riskitiritoja ratkaistaessa meille on helpompaa omaksua useita näkökulmia, mutta omissa konflikteissamme uppoudumme helposti omiin tunteisiimme ja näkökulmiimme (Staudinger 2019, 186-188). Sosiaalipsykologiassa tällä tarkoitetaan toimijan ja tarkkailijan eron vaikutusta (engl. actor-observer effect) (Tieteen termipankki 21.02.2020). Meillä onkin usein taipumus löytää syy omaan toimintaamme tilannetekijöistä, kun taas toisten toiminnan syyksi näemme toisten sisäisen mielentilan. Eli meillä on enemmän informaatiota itsestämme, ajatuksistamme ja tunteistamme ja toisia sen sijaan tarkkailemme. (ks. Jones 1976, 301-302.) Escobedon ja Adolphisin (2010) mukaan meillä on taipumus muistaa autobiografisesti sekä moraalisesti positiiviset että viimeisimmät tapahtumat elämässämme. Lisäksi meillä on taipumusta oman elämämme rekonstruoinnissa itsekäisyyteen, -tehostukseen ja – puolusteluun ja kaikesta edellä mainitusta voidaan päätellä, että ilman kykyä tarkastella vaikeita tunteitaan kuten ahneuttaan, vihaansa, ylpeyttään tai häpeäänsä tai ilman kykyä reflektoida oman elämänsä prioriteetteja ja toimintaansa on itseymmärrystänsä vaikea kehittää (Staudinger 2019, 188).

Persoonallisen viisauden ulottuvuus voidaan mieltää yläkäsitteeksi useille erilaisille persoonallisen viisauden lähestymistavoille. Näitä alakäsitteitä ovat

narratiivisen prosessin (Ferrari, Weststrate, & Petro, 2013) lisäksi viisaus päätöksentekokykynä (Staudinger, 2013; Sternberg, 2013), kykynä itsetranssendenssiin (Levenson & Aldwin, 2016; Rosch, 2013; Takahashi, 2013), sosiaalisena ilmiönä (Edmondson, 2013), käytännöllisesti relevanttina ymmärryksenä (Vervaeke & Ferraro, 2013), viisaus persoonallisuuden piirteinä tai ominaisuuksina (Ardelt, Achenbaum, & Oh, 2013; Glück & Bluck, 2013) tai näiden näkökulmien yhdistelmänä (Sanders & Jeste, 2013; Wink & Dillon, 2013; Yang, 2013). (Ferrari & Weststrate 2013, 326.)

Nämä useat erilaiset persoonallisen viisauden näkökulmat myös muiden viisauden näkökulmien lisäksi voidaan asemoida kaiken kaikkiaan viiteen joukkoon viisauden ulottuvuuksia, joissa on tavoitettu monia erilaisia ajattelutapoja persoonallisestakin viisaudesta. Näihin viisauden eri käsitteellisiin ulottuvuuksien jatkumoihin sisältyvät niin persoonallisen kuin yleisen viisauden alakäsitteiden esimerkit ja tapaustutkimukset auttavat enemmän ymmärtämään kuin analyttisesti määrittelemään viisautta (ks. Ferrari & Weststrate 2013, 327).

Ensimmäinen viisauden ulottuvuusjoukko käsittää viisauden ulottuvuuden jatkumon interpersoonallisesta aktiivisuudesta aina intrapsyykkiseen mielentilaan. Tämä ulottuvuus tavoittaa alkuperäisen yleisen ja persoonallisen viisauden eron. (Ferrari & Weststrate 2013, 327.) Kuten jo aiemmin todettiin, Staudinger (2019, 183-184) kuvaa yleisen viisauden interpersoonalliseksi ja persoonallisen viisauden intrapersoonalliseksi.

Ferrari ja Weststrate (2013, 327) esittävät toisena viisauden ulottuvuusjoukkona ulottuvuudet subjektiivisesta kokemuksesta objektiiviseen artefaktiin. Tässä viisauden ulottuvuudessa keskeistä on viisaiden ihmisten ideaalinen subjektiivinen kokemus (Ferrari & Weststrate 2013, 327). Ardelt (2004, 260, 278–280) onkin kiinnostunut ihmisten subjektiivisesta kokemuksesta ja hänen 3D-viisausmallinsa, joka esiteltiin aiemmin piirreteorioiden yhteydessä, sisältyykin viisauden kokemuksellisuus ja osallisuus. Baltessin ja Smithin (2008, 58) ja Baltessin ja Staudingerin (2000, 124) Berlin wisdom paradigmassa, viisauden asiantuntijateoriassa, viisaus taas puolestaan olla osa objektiivista tavoitetta. Näistä kahdesta

ulottuvuudesta viisauden subjektiivinen kokemuksellisuus korostuu useiden persoonallisen viisauden tutkijoiden työssä. (ks. Ferrari & Weststrate 2013, 327.)

Edellisten viisauden ulottuvuuksien lisäksi viisaus voidaan sijoittaa jatkumolle itseä koskevasta varovaisesta harkitsevaisuudesta ja kukoistuksesta aina itsetranssendenssiin (Ferrari & Weststrate 2013, 327). Tässä kolmannessa viisauden jatkumon kuvauksessa tavoitetaan viisauden käsitteen historiallisen kehityskulun keskeiset päälinjat: filosofinen ja teoreettinen (Platonin sofia) sekä käytännöllinen (aristoteelinen phronesis) viisaus ja niiden erottaminen (ks. Staudinger 2008, 108; Ferrari & Weststrate 2013, 327). Neljäntenä ulottuvuusjoukkona Ferrari ja Weststrate (2013, 327) kuvaavat ulottuvuuden järkevistä eletyn kokemuksen reflektoinnista aina älyllisen tai mystisen kokemuksen pohtimiseen saakka ja viidenneksi he kuvaavat viisauden sisältävän ulottuvuuden epätäydellisyydestä kohti täydellisyyttä, joka on usein tunnusomaista teologiselle viisauden jaolle ihmilliseen ja jumalalliseen viisauteen.

2.3 Ihmisten viisauksäsitteet

Bluck ja Glück (2005) identifioivat viidestä ihmisten viisauksäsitteitä kartoittaneesta teoriasta viisi osa-alueita, jotka muodostuivat olennaisiksi viisaudelle: kognitiiviset kyvyt, oivalluskyky, reflektiivinen asenne, huolenpito toisista ja käytännön taidot, joihin liittyvät reaali maailman taidot, kuten hyvä arviointikyky ja omien rajoitusten tunteminen. Bluckin ja Glückin (2005, 94) analyysissä käyttämät viisi tutkimusta olivat kuvailevia tutkimuksia, joissa tutkijat olivat etukäteen muotoilleet luokiteltavat kuvaajat. Weststrate, Bluck, and Glück (2019, 102-104) lisäsivät analyysiin viisauksäsitteitä kartoittaneita tutkimuksia, joissa oli luokittelevia tutkimuksia, mutta myös avoimiin kysymyksiin perustuneita tutkimuksia. Valinta perustui siihen, että ihmisten vastaukset olivat tällöin kattavampia ja monipuolisempia (ks. Weststrate ym. 2019, 102). Weststrate ym. (2019, 102-104) analysoivat katsauksessaan muun muassa Brezinan (2010), Chenin, Chengin ja Hsuehetin (2014), Glückin, Bischofin ja Siebenhünerin (2012), Königin ja Glückin (2013), Hun, Ferrarin, Liun ja Wearen (2016) sekä Kafuz'na-

Wielobóbin (2014) ihmisten viisauksikäsitteitä kartoittaneita tutkimuksia. Weststrate ym. (2019, 102-104) löysivät kaikista saatavilla olevista tutkimuksista kolme ihmisten viisauksikäsitteille keskeistä toisilleen limittäistä ja toisiinsa yhteydessä olevaa osa-aluetta: kognitiivisen, reflektiivisen ja affektiivisen komponentin, jotka teoreettisesti viisauksimallinsa osatekijöinä on esittänyt Ardelt (ks. Ardelt 2004, 260, 278–280; 2003, 278-280).

Kaikissa näissä ihmisten viisauksikäsitteitä kartoittaneissa tutkimuksissa keskeistä oli kognitiivinen viisauden osa-alue, joka sisälsi osatekijöinä elämäkokemuksen ja tiedon sekä päättely- ja arviointikyvyn (Weststrate ym. 2019, 103). Tähän osa-alueeseen liittyy sekä kertynyt laaja implisiittinen ja eksplisiittinen tietovaranto elämästä että kyky prosessoida monimutkaista tietoa (Weststrate ym. 2019, 103; ks. König & Glück, 2013; ks. Yang, 2001). Tällaiset viisauden kognitiiviseen osa-alueeseen liittyvät kyvyt ovat olleet frekvenssiltään suurin kategoria avoimin kysymyksiin ihmisten viisauksikäsitteitä kartoittaneissa tutkimuksissa (Weststrate ym. 2019, 103; Glück ym. 2012, 590; ks. Kaluz'na-Wielobób, 2014; König & Glück 2013, 133).

Ihmisten viisauksikäsitteiden reflektiivinen osa-alue sisältää osatekijöinä syvän ymmärryksen, kriittisen itsereflektion ja nöyryyden (Weststrate ym. 2019, 103). Viisailla ihmisillä on halu etsiä syvempiä merkityksiä ja useita näkökulmia kaikissa tilanteissa (Weststrate ym. 2019, 103; ks. Yang 2001, 675-676). Samoin tunnistaakseen omia heikkouksiaan he refleктоivat kriittisesti käyttäytymistään ja sen avulla oppivat elämäkokemuksistaan (Weststrate ym. 2019, 103; Chen ym. 2014; Hu ym., 2016). Kriittisen itsereflektion myötävaikutuksella viisaat ihmiset ovat myös sekä älyllisesti että henkilökohtaisesti nöyriä. He tunnustavat oman tietonsa rajat ja vaihtoehtoisten näkökulmien olemassaolon sekä ihmisten arvojen ja uskomusten relativismin, eivätkä ole ylimielisiä vaan ovat vaatimattomia sekä hienovaraisia käyttäytymisessään. (Weststrate ym. 2019, 103; ks. Kaluz'na-Wielobób 2014, 118-119; ks. König & Glück 2013, 135; ks. Grossmann ym., 2010; ks. Yang, 2001.)

Viisauden affektiivinen osa-alue sisältyy ihmisten viisauksikäsitteiden sosio-emotionaalisiin piirteisiin omaten hyväntahtoisuuden, myötätunnon sekä positiivisen tavan ajatella (Westrate ym. 2019, 103-104). Hyväntahtoisuus sisältää huolehtimisen muiden ihmisten hyvinvoinnista ja toimimisesta yhteisen hyvän puolesta (Westrate ym. 2019, 103-104; Glück ym. 2012, 583, 593; Yang 2001, 676-677). Viisaat ihmiset ovat myös empaattisia – heidän tavoitteenaan on ymmärtää ihmisten kärsimystä ja tuoda siihen helpotusta (Westrate ym. 2019, 104; ks. Hu ym. 2016, 1422; ks. Jason ym. 2001, 595). Positiivinen tapa ajatella kuvaa laajemmin ilmaistuna kiitollisuutta ja elämäniloa, johon liittyy itsen hyväksyminen ja rauhan tunne (Westrate ym. 2019, 104; Yang 2001, 676-678; ks. Hu ym. 2016, 1422).

2.3 Viisauteen liittyviä yksilöllisiä eroja ihmisten välillä

Ihmisten käsitys ja ymmärrys viisaudesta muodostuu ennemminkin sosiaalisessa kontekstissa kuin tutkimusperustaisesti (Weststrate, Ferrari & Ardel 2016, 1). Sekä persoonallisen että yleisen viisauden suhteen eroja tuottavat ihmisten persoonallisten ominaisuuksien ja kontekstin lisäksi myös ikä, koulutustaso ja sukupuoli sekä kulttuuri (ks. Westrate ym. 2019, 111-115. 115-117).

2.3.1 Viisaus ja sukupuoli

Glück, Strasser ja Blück (2009) löysivät joitakin pieniä sukupuoleen liittyviä eroja viisauden suhteen kolmesta eri ihmisten viisauksikäsitteistä kartoittavasta tutkimuksesta. Naiset näkivät tunteet tärkeämmiksi kuin älykkyyden – miehillä oli puolestaan hiukan enemmän pyrkimystä toimia kognitiivisella alueella. Naisille oleellista on rakkaus ihmiskuntaa kohtaan. (Glück ym., 2009.) Filosofian opiskelu oli miehille merkityksellisempää viisauden kehittämiseksi kuin naisilla, ja naisille tärkeämpiä olivat esimerkiksi negatiivisten elämäntapahtumien reflektointi ja kuoleman kohtaaminen (Glück ym. 2009). Erot sukupuolten välillä olivat hyvin pieniä – persoonalliseen viisauteen liittyvissä autobiografisissa narratiiveissa

suurempia kuin kuvaajia luokittelevissa tutkimuksissa (Glück ym., 2009). Samoin Yangin (2001) tutkimuksessa taiwanilaisilla miehillä ja naisilla viisaukäsitykset eivät poikenneet toisistaan.

Sen sijaan Ardeltin (2009, 10) tutkimuksessa persoonallista viisautta mittaavan 3D- viisausmittarin affektiivisen, reflektiivisen tai kognitiivisen viisauskomponentin suhteen mitattuna ei eroja miesten ja naisten välillä ollut niillä, jotka sijoittuivat viisauspisteissään yläneljännekseen. Ardelt (2009, 20-23) viittaa sen ehkä liittyvän Orwollin ja Achenbaumin (1993) ehdotukseen siitä, että viisailla ihmisillä viisauden maskuliiniset ja feminiiniset näkökulmat ovat integroituneet. Muuten naiset saivat hieman enemmän affektiivisiä pisteitä kuin miehet ja ainostaan yli 52-vuotiaiden kohortissa miehet saivat enemmän kognitiivisia pisteitä kuin naiset. Ardeltin (2019, 20-23) mukaan perusteluna voi olla sukupuoleen liittyvän sosialisatioprosessin muutos ja sen vaikutus eri kohortteihin.

Westarate ym. (2019, 112) näkevät tutkimustulosten kertovan siitä, että miehillä on jonkin verran kognitiivisemmin suuntautunut viisaukäsitys ja naisille tärkeämpiä ovat tunteet ja kommunikaatio viisauden määrittelyssä ja sen kehittämisessä. Westaraten ym. (2016, 11) nimeämistutkimuksessa miehet nimesivätkin naisia enemmän kulttuurihistoriallisia henkilöitä, jotka voidaan nähdä kognitiiviseen viisauteen liittyvinä prototyyppeinä filosofeina. Myös Glückin ja Bluckin (2011, 519) tutkimuksessa, jossa tutkittavat luokittelivat viisauteen liittyviä ominaisuuksia, miesten viisaukäsitys oli hieman kognitiivisempi kuin naisten. König ja Glück (2013, 519) eivät vastaavanlaisessa tutkimuksessa eroja sukupuolten välillä löytäneet. Toisaalta nimeämistutkimuksissa myös nimeäjän sukupuolella on ollut vaikutusta nimettävän valintaan – naiset ovat nimittäneet enemmän naisia ja miehet enemmän miehiä (ks. König & Glück 2012, 520, 523-524; Weststrate ym., 2016, 5). Weststrate ym. (2019, 113) painottavat sitä, että nimeämistutkimuksissa vaikuttaa se, että miesten suurempi osuus korkeissa näkyvissä asemissa asettaa heidän viisautensa yleisön nähtävälle ja tulevaisuudessa kenties sukupuoliroolien lieventyminen rohkaisee sukupuolineutraaleihin viisaukäsityksiin.

2.3.2 Ikä ja viisaus

Teoreettisesti yleisen viisauden näkökulmasta aikuisiällä viisaudella ja iällä ei ole todettu olevan yleistä suhdetta (Staudinger, 1999). Nämä havainnot viittaavat siihen, että ikä on pikemminkin helpottava kuin riittävä edellytys viisaudelle (ks. Baltes & Smith 2008, 57-58). Ihmisten viisauksikäsitteissä sen sijaan viisaus yhdistetään tavallisesti korkeaan ikään (Clayton & Birren 1980, 104, 119; Denney, Dew & Kroupa 1995, 37; Jason ym., 2001). Viisauden ja korkean iän liittäminen toisiinsa riippuu kuitenkin jonkin verran tutkittavan omasta iästä. Esimerkiksi nuoret tutkittavat nimesivät keski-ikäisiä ja vanhempia tutkittavia enemmän myös kuvitteellisia nuoria henkilöitä viisaiksi (ks. Knight & Parr, 1999) ja vanhemmat tutkittavat vanhempia henkilöitä (ks. Denney ym. 1995). Glück ym. (2012) tutkivat puolestaan alakouluikäisiä lapsia ja suurin osa heistä tunsivat termin viisaus ja liittivät adjektiivejä etevä, avulias ja ystävällinen, viisauteen, mutta heille viisauteen liittyvät monimutkaisemmat viisauden osatekijät, kuten reflektiivinen pohdinta näyttää ilmaantuvan vasta nuoruudessa (Glück ym., 2012, 582).

Ihmisten integratiivisen ja kognitiivisen viisauksikäsitteiden suhteen on samoin löydetty ikäeroja. Näille käsitteille yhteistä on kognitiivinen komponentti, mutta integratiivisessa viisauksikäsitteessä huomattavasti keskeisempiä ovat sekä affektiivinen komponentti että reflektiivinen komponentti (Glück & Bluck 2011, 3). Nuorten aikuisten viisauksikäsitteet ovat usein vanhempia tutkittavia enemmän keskittyneet viisauden kognitiivisiin osatekijöihin ja vanhemmilla puolestaan todennäköisemmin integratiiviseen viisauteen liittyviin kognitiivisiin, reflektiivisiin ja myötätuntoisiin piirteisiin. (Glück & Bluck 2011, 3; König & Glück 2013, 139.) Teoreettisesti eri ikäisten viisauteen liittyvää suorituskäytännöllä tutkineet Pasupathi, Staudinger ja Baltes (2001, 353). He arvoivat tutkimukseensa osallistuneiden viisauksikäsitteitä siten, että tutkittavat määrittelivät subjektiivisesti viisauttaan muistelemalla viisaita kokemuksiaan. Viisauteen liittyvässä suorituskäytännössä he havaitsivat merkittävän ikään liittyvän lisäyksen 15-25-vuotiaiden välillä. Yleiseen viisauteen liittyvä suorituskäytännöllä, johon liittyvät osatekijät, älylliset kyvyt, persoonallisuus, luovuus ja moraalinen arviointi, näyttivätkin li-

sääntyvän murrosiästä läpi nuoren aikuisuuden ja tasaantuvan sitten. (Pasupathi, Staudinger & Baltes 2001, 351, 358-359.) Grossmann ym. (2010, 7246) osoittavat puolestaan, että vanhemmat ihmiset käyttivät nuoria ja keski-ikäisiä enemmän viisasta päättelyä, kuten moninäkökulmaisuuutta, kompromissien tekemistä ja tiedon rajallisuuden huomioimista ratkaistessaan sosiaalisia konflikteja.

Persoonallisen viisauden näkökulmasta, Glückin ym. (2005, 202-203) ensimmäisessä autobiografisessa tutkimuksessa nuoret kertoivat vanhempia enemmän narratiiveja, joissa oli mukana tuki ja empatia, mutta toisessa tutkimuksessa ikäeroja ei ollut. Ikäeroja ei löytynyt niin ikään Westraten ym. (2016) viisaiden kultuurihistoriallisesti merkittävien henkilöiden nimeämistutkimuksessaan. Westrate ym. (2019, 114) näkevätkin ikään liittyvät erot laadullisina. Yksilöt käyvät läpi omassa elämässään eri elämänvaiheita ja kokemukset todennäköisesti sekä muokkaavat heidän viisauksikäsitteitään että sen hetkistä viisauttaan (Westrate ym. 2019, 115). Esimerkiksi nuorten aikuisten elämässä keskeisiä ovat omaan ikään liittyvät kehitystehtävät, kuten ammatinvalintaan, koulutukseen ja työuraan liittyvät tavoitteet (ks. Nurmi, 1993) ja nämä kehitystehtävät kuten samoin henkilökohtaiset elämäkokemukset muokkaavat osaltaan sekä viisauksikäsitteitä että todellisen elämän viisautta (ks. Glück ym. 2005, 203; Westarte ym. 2019, 115).

2.3.3 Viisauden ja ammattialan yhteydestä

Eri tiedekunnissa opiskelevien yliopisto-opiskelijoiden todellisen elämän tai viisauksikäsitteiden eroista ei ole tutkimustietoa, mutta viisauden ja eri ammattialan yhteydestä toisiinsa on tehty tutkimuksia. Sternberg (1985, 624) havaitsi kauppatieteen, filosofian ja fysiikan professoreiden viisauksikäsitteiden ja heidän erikoistumisalojensa suhteen yhdenmukaisuuksia, vaikka viisauksikäsitteissä huomattavaa päällekkäisyyttä olikin. Taideprofessorit näkivät muun muassa herkkyyden, taloustieteen professorit pitkän aikavälin näkökulman, fyysikot fyysisten

näkökohtien tunnistamisen ja filosofit moninäkökulmaisuu- den ja oikeudenmukaisuuden liittyvän viisauteen. Oman alansa asiantuntijoille edellä mainitut asiat ovatkin merkityksellisiä. (Sternberg 1985, 624.)

Ihmisten ammattialat voivat olla muodostamassa tietynlaista maailmankuvaa, joka osaltaan vaikuttaa ihmisen ajatteluun ja käsityksiin myös viisaudesta. Viisus muotoutuu myös ammattialan vaatimusten ja tavoitteiden, kuten esimerkiksi toisten auttamisen ja opettamisen tai laillisten päätösten tekemisen puitteissa. (Westrate ym. 2019, 115.) Levitt ja Grabowski (2019, 690) osoittavat viisau- teen liittyvän herkkyyden, myötätunnon, itsetuntemuksen ja ihmissuhdetaitojen tarpeellisuudesta aloilla, joissa työskennellään toisten ihmisten kokemusten ja ar- vojen puitteissa. Tällöin omien henkilökohtaisten ja professionaalisten arvojen on ohjattava työskentelyprosessia (Levitt ja Grabowski 2019, 690.) Levitt on tutkinut eri alojen ammattilaisia, kuten tuomareita (Dunnivant & Levitt, 2015; Levitt & Dunnivant, 2015) ja psykoterapeutteja (Levitt & Piazza-Bonin, 2014).

Laadullista tutkimusta eri ammattialoihin liittyvästä viisaudesta ovat teh- neet myös Chen, Cheng ja Hsueh (2011) ja Chen, Cheng, Wu ja Hsueh (2014) haastatteleamalla muun muassa taiwanilaisia peruskoulun opettajia ja rehtoreita. Opettajien näkökulmiin, filosofiaan ja pedagogisiin menetelmiin oli voimak- kaasti vaikuttanut myös se, mitä he olivat oppineet perheeltään. Eli viisauden kehittyminen liittyi useisiin eri konteksteihin, oppimiseen todellisista elämäk- kemuksista sekä kokemusten integroimisesta ja muovaamisesta omaan elämään – persoonallisen viisauden kehitys oli elinikäinen asteittain spiraalimaisesti ete- nevä prosessi (Chen ym. 2011, 183.) Ymmärrys viisauden kontekstuaalisuudesta voikin auttaa viisautta edistävien olosuhteiden luomisessa monilla eri ammat- tialoilla (Westrate ym. 2019, 115.)

2.3.4 Viisauden käsitteestä eri kulttuureissa

Viisauden käsite on monitahoinen johtuen osaltaan siitä, että siitä ei ole yleismaa- illmallista hyväksyttyä yhteistä ymmärrystä. Jotkin viisaudelle ominaisista piir- teistä voivat olla limittäisiä eri kulttuuri- ja viisaustraditioissa, osaltaan taas ai- nutlaatuisia juuri tietyissä perinteissä kuten esimerkiksi buddhalaisella polulla

valaistumiseen prajanan eli viisauden voi saavuttaa vain asteittaisen harjoittelun kautta. (Ferrari & Alhosseini 2019, 422-423.) Samoin käsitys viisauteen liittyvästä hyvästä elämästä vaihtelee kulttuureittain – karkeasti jaotellen niin, että yhteisöllisissä kulttuureissa yksilö saavuttaa hyvän elämän tekemällä asioita, joita hän ajattelee tai ajattelee voitavansa tehdä ja yksilöllisemmissä kulttuureissa mitä yksilö haluaa tehdä (Yang 2008, 296). Nykyiset läntiset viisauksikäsitteet eivät välttämättä ilmennäkään monia ei-läntisten traditioiden näkökulmia, kuten esimerkiksi yhteisön ja yhteiskunnan roolia, hengellisyyttä, intuitiota ja käytännön toimintaa. (Interzari & Yang 2019, 448).

Viisauteen liittyvien kulttuuristen merkitysten muuttumista ajan ja historian myötä on tutkittu vähän (Westrate ym. 2019, 117). Siksi Westraten ym. (2019, 116-117) mukaan viisauden käsitteen kulttuurien välisiin eroihin tulisikin suhtautua varovaisesti ennen kuin on tehty enemmän vertailevaa viisaudentutkimusta eri kulttuureissa. Tämänhetkisen käsityksen mukaan suurin osa viisauteen liittyvistä osatekijöistä esiintyy kuitenkin jossakin määrin kaikissa kulttuureissa, mutta ero on siinä, kuinka tärkeinä ja relevantteina näitä viisauden osatekijöitä pidetään (Westrate ym. 2019, 116-117).

Yhdeksi ratkaisuksi filosofisten ja psykologisten kulttuurisesti latautuneiden käsitteiden, kuten viisauden käsitteen semanttiseksi ilmaisemiseksi Wierbicka (2009) on esittänyt niin sanotun luonnollisen semanttisen metakielen (engl. natural semantic metalanguage, NSM) metodia. Hänen mukaansa tämä universaali mini -kieli mahdollistaa keskustelun tutkimuskentällä ilman asenteellisuutta ja vääriä käsityksiä tutkia universaalisti esimerkiksi hyvän elämän aineksia. (Wierbicka 2009, 269-271.) Esimerkiksi sanan viisaus merkitys voidaan selittää universaalein, yksinkertaisin ja käännettävin sanoin: ihminen, tieto, tehdä, elämä, hyvä (Ferrari & Alhosseini 2019, 421).

Myös Takahashin ja Overtonin (2005, 43-54) viisauden inklusiivisessä kehityksellisessä viisauksimallissa, joka perustuu monikulttuurisiin tutkimuksiin ihmisten viisauksikäsitteistä sekä itäisiin ja läntisiin historiallisiin traditioihin, yhdistyvät viisaudelle perustavanlaatuiset dikotomiset osat: synteettinen – analyyt-

tinen, itä - länsi ja ekspressiivinen - instrumentaalinen. Tämän viitekehyksen tavoitteena on säilyttää viisaus kokonaisvaltaisena käsitteenä, jotta sitä voidaan tutkia inklusiivisesti, kulttuurisesti sekä kehityksellisesti ymmärtäen viisauden ilmenemistä aikuisuuden aikana (Takahashi & Overton 2005, 54). Kaiken kaikkiaan on hyvä huomioida Ferrarin ja Alhosseinin (2019, 423) käsitys siitä, että me kaikki käsitämme viisauden esimerkkien ja kertomusten kautta, joita kohtaamme omassa kulttuurissamme ja ajassamme sekä pohdimme kuinka tämä tuo meille hyvän elämän aineksia.

3 VIISAUDEN TUTKIMINEN

Ehkä keskeisin kysymys viisauden tutkimuksessa on kysyä sitä, mitä viisaus on. Psykologiassa yksilöiden viisauden tunnistaminen on hallitseva lähestymistapa ilmentää viisautta, muttei kuitenkaan ainoa tapa. Toinen tapa tutkia viisautta on se, kuinka sitä voidaan mitata. (ks. Staudinger 2008; 108, 110.) Viisauden tutkimuksen alueella viisautta on tutkittu moniulotteisesti tutkimalla yleistä ja persoonallista viisautta, kartoittaen ihmisten viisauksäityksiä, käsitteellistämällä ja mittaamalla viisautta sekä tutkimalla ajattelun, toimintakyvyn ja persoonallisuuden kehittymistä muun muassa kognitioiden ja oppimisen alueilla. Samoin on tutkittu viisauden muovautuvuutta sekä viisauden ilmenemistä ja soveltamista eri elämäntilanteissa. (Staudinger & Glück 2011, 215; ks. Kallio 2016, 40.) Viisauden määritelmien, mittaamisen ja tutkimisen monimuotoisuus ei Ferrarin ja Weststraten (2013, 333) mukaan ole ongelma vaan sen sijaan esimerkiksi persoonallisen viisauden tutkimuskentällä monimuotoisuus on vahvuus.

Psykologisessa viisaudentutkimuksessa on tehty ero psykologisten viisausteorioiden, jotka perustuvat sekä teoreettisiin että empiirisiin tutkimuksiin ja ihmisten viisauksäitysten tutkimuksen, jossa ihmisiltä on kysytty mitä viisaus on, kuka on viisas ja miksi, välillä (Bluck & Glück, 2005). Kahden tutkimusperinteen välillä on kuitenkin paljon päällekkäisyyksiä viisauden tärkeimpien osatekijöiden suhteen (König & Glück 2012, 512). Perustuvathan teoreettisemmat viisauksmallit esimerkiksi osittain ihmisten implisiittisiin ei piileviin viisauksäityksiin. Tämänhetkinen viisaudentutkimus perustuu moniin näkökulmiin ja käyttää monenlaisia menetelmiä (Staudinger & Glück, 2011). Esittelen seuraavaksi persoonallisen ja yleisen viisauden mittaamista sekä ihmisten viisauksäitysten tutkimusta.

3.1 Persoonallisen ja yleisen viisauden mittaaminen teoreettisilla viisausmittareilla

Viisauden tutkimuslinjat voidaan jakaa persoonallisen ja yleisen viisauden tutkimukseen, joissa persoonalliset teoriat painottavat persoonallisuuden kypsymistä ja yleinen viisaus liittyy ihmisten elämänongelmien erityisen hyvään ymmärrykseen ja tuntemiseen tarkkailijan näkökulmasta katsottuna. Samalla ihmisellä ei ole välttämättä molempia – hän ei ehkä ole viisas omassa elämässään, mutta osaa antaa viisaita elämänohjeita toisille. (Staudinger ja Glück 2011, 221-222.) Yleisen viisauden tutkimukselle on tyypillistä yhteys historialliseen viisaukirjallisuuteen ja asiantuntijuusnäkökulmaan, kun taas persoonallisen viisauden tutkimus liittyy persoonallisuuden tutkimukseen ja kehitykseen sekä läheisesti myös posttraumaattiseen persoonallisuuden kasvuun ja oppimiseen (Staudinger ja Glück 2011, 222). Staudingerin ja Glückin (2011, 221, 236) mukaan keskeistä on pohtia miten näiden kahden tutkimuslinjan integroiminen voi hyödyttää viisauden tutkimusta (ks. myös Swartwood & Tiberius 2019, 18).

Sekä yleistä että persoonallista viisautta on mitattu empiirisesti itsearviointimittareilla ja suorituskymymittareilla (Staudinger & Gluck 2011, 222). Tällä hetkellä viisauden mittaamiseksi on useita vakiintuneita viisausmittareita, kuten muun muassa Websterin (2007) SAWS (engl. the Self-Assessed Wisdom Scale), joka mittaa persoonallista viisautta viidellä eri alueella, joita ovat kriittiset elämäkokemukset, tunteiden säätely, muistelu, reflektio, avoimuus ja huumori (Glück, König, Naschenweng, Redzanowski, Dorner, Straßer & Wiedermann 2013, 1, 11). Ardeltin (2003) 3D-WS (engl. the Three-Dimensional Wisdom Scale) kolmiulotteinen viisausmittari mittaa puolestaan useita persoonallisen viisauden eri ulottuvuuksia: kognitiivisella alueella kykyä ja halua ymmärtää tilannetta perin pohjin; tietoa ihmisluonnon positiivisista ja negatiivisista puolista; elämän monimerkityksisyyden ja epävarmuuden hyväksymistä ja kykyä tehdä tärkeitä päätöksiä huolimatta elämän epävarmuudesta ja ennustamattomuudesta. 3D-WS:n reflektiivinen osio mittaa kykyä ja halua moninäkökulmaisuuuteen sekä kykyä olla projisoimatta sen hetkisiä olosuhteita tai omaa tilannettaan tai tunteitaan muiden syyksi ja subjektiivisuuden välttämistä ja 3D-WS:n affektiivinen alue

mittaa positiivisia tunteita ja käyttäytymistä toisia kohtaan sekä välinpitämättömyyden ja kielteisten tunteiden poissaoloa muita kohtaan. (Ardelt 2003, 293.)

Viisauden mittaaminen itsetäytettävillä kyselylomakkeilla ei ole helppoa. Kuitenkin näyttää siltä, että 3D-WS:llä voidaan arvioida viisaudelle ominaisia kognitiivisia, reflektiivisiä ja affektiivisiä osatekijöitä (Ardelt 2011, 252). SAWS puolestaan sisältää reflektiivisen viisauden komponentin eli tunteiden säätelyn; avoimuuden kokemuksille, joka ennustaa viisautta; viisauden seurauksen eli huumorin ja kaksi viisaudelle välttämätöntä, muttei riittävää komponenttia, joita ovat kriittiset elämäkokemukset sekä niiden muistelemisen. Eli onkin vielä tutkittava sekä edellisiä että muita viisausmittareita, jotta viisautta voitaisiin mitata tarkemmin. (Ardelt 2011, 252.)

Glück ja Bluck (Glück, Bluck & Westrate, 2019) ovatkin kehittäneet persoonallista viisautta mittaavan itsearviointimittarin, joka mittaa heidän kehittämänsä käsitteellisen MORE-viisausmallin ulottuvuuksia - taitavuutta, avoimuutta, reflektiivisyyttä, tunteiden säätelyä sekä empatiaa (Glück & Bluck 2013, 75) - ja joka integroi viisauden kehittymisessä ihmisen autobiografisen eli omaelämäkerrallisen muistin, kasvun negatiivisista kokemuksista sekä elinikäisen kehityksen (Glück ym. 2019, 353). Toinen MORE-resursseja mittaavista osioista on itsearviointiasteikko ja toinen osio on haastattelu, jossa tutkittavat vastaavat avoimiin kysymyksiin, jotka pisteytetään asteikolla 0 (ei indikaatiota) - 4 (hyvin korkea resurssi). Haastattelussa tutkittavat kertovat useita interpersoonallisia konflikteja, joita he ovat kohdanneet ja niistä heidän on valittava kaikkein vaikein konflikti, josta haluavat kertoa. (Glück ym. 2019, 353.) Konfliktista he kertovat vapaasti ja vastaavat sitten siihen, mitä sen jälkeen tapahtui, kuinka he ja heidän vastapuolensa olivat silloin tunteneet, miten he ajattelivat tapahtumasta tällä hetkellä ja olivatko kenties oppineet tapahtumasta jotakin ja Glück ym. (2019, 353) esittävätkin, että MORE-ulottuvuudet, joita ihmiset omaavat, vaikuttavat siihen kuinka he reflektoivat takautuvasti haasteellisia elämäkokemuksiaan ja kertovat niistä ja ovat valmiita kyseenalaistamaan omaa asemaansa ja huomioimaan myös vastapuolen näkökulman (Glück ym. 2019, 353).

Persoonallista viisautta mittaava (Ferrari & Weststrate 2013, 333) Levensonin, Jenningsin, Aldwinin & Shiraishin (2005) ASTI (engl. the Adult Self-Transcendence Inventory) mittari sen sijaan määrittelee itsetranssendenssia ja sen kysymysten kohdat viittaavat itsetuntemukseen, irrottautumiseen, itsen ylittämiseen.

Yleistä viisautta puolestaan mitataan tavallisesti BWP:llä (engl. the Berlin Wisdom Paradigm) (Glück ym. 2013, 11). Siinä arvioidaan viisauteen liittyviä kognitioita, kuten elämän perustavanlaatuisiin tilanteisiin liittyvää käytännön toimintaa esimerkiksi pyytämällä osallistujia ajattelemaan ääneen huonosti määriteltäviä hypoteettisia ongelmia, joihin ei yksiselitteistä vastausta ole olemassa, ja sen jälkeen asiantuntijat analysoivat vastaukset viiden viisauden kriteerin perusteella (Baltes & Smith, 2008, 59-60). Staudingerin ja Micklerin (2008) Bremenin persoonallisen viisauden mittarissa käytetään samaa yleistä metodologista lähestymistapaa kuin Berlin wisdom paradigmassa, mutta se heijastaa sen sijaan persoonallista kasvua ja kypsymistä (Staudinger 2013, 8; ks. Mickler & Staudinger, 2008).

Viisaan päättelyn tutkimisessa sen sijaan Grossmann, Na, Varnum, Park, Kitayama & Nisbett (2010, 7246-7247) tutkivat ihmisten viisasta päättelyä sosiaalisissa konflikteissa, jotka kuvaavat joko politiikasta, etnisistä eroista tai luonnonvaroista johtuvia ryhmien välisiä jännitteitä tai ystävien, puolisoitten ja naapuriensa välisiä ihmissuhteiden ongelmia. Vastausten arviointi perustuu kompromissien etsimiseen, oman tietämyksen rajoihin, monien mahdollisuuksien tunnustamiseen, konfliktien ratkaisemiseen, epävarmuuteen, muutoksen mahdollisuuteen sekä perspektiivien ottokykyyn (Grossmann ym. 2010, 7246-7247).

Persoonallista viisautta on tutkittu lisäksi muun muassa aivokuvantamisen menetelmin (Sanders & Jeste, 2013), etnografisesti (Edmondson, 2013) tai autobiografisia narratiiveja analysoimalla (Ferrari ym., 2013; Wink & Dillon, 2013; Yang, 2013).

3.2 Ihmisten viisauksikäsitusten ja todellisen elämän viisauden tutkiminen

Viisauden psykologinen tutkimus oli 1980-luvulla keskittynyt implisiittisiin viisausteorioihin (Baltes & Staudinger 2000, 123) ja edelleen tämänhetkisten useiden teoreettisten viisauksimallien ja -mittareiden rinnalla viisautta tutkitaan ja määritellään systemaattisesti kartoittaen ihmisten yksilöllisiä viisauksikäsitteitä: kuinka he kuvaavat ja tunnistavat viisauteen liittyviä ominaisuuksia, mitä he tarkoittavat puhuessaan viisauksesta, kuka heidän mielestään on viisas ja miksi, milloin viisautta esiintyy ja kuinka se kehittyy (Westrate, Bluck & Glück 2019, 97-98). Useimmilla ihmisillä onkin käsitys siitä, mitä tarkoittaa olla viisas, koska viisaus on arvostettu ihmisen hyve kaikkialla maailmassa (ks. Edmondson & Woerner 2019, 40; Swartwood & Tiberius, 2019). Tavanomaisten implisiittisten viisausteorioiden eli ihmisten viisauksikäsitteitä tavoittelevien teorioiden tavoitteena onkin ollut tunnistaa meillä kaikilla olevat implisiittiset eli latentit ts. piilevät ”viisauksikäsitteet” (Ferrari, Weststrate ja Petro 2013, 154). Sen sijaan Ferrari ym. (2013, 154) väittävät narratiivisten viisausesimerkkien heijastavan piileviä viisauksikäsitteitä tavallisia implisiittisiä viisausteorioita kontekstuaalisemmin ja vivahteikkaammin. Jos persoonalliseen viisauteen liittyvät narratiivit – hypoteettiset, simuloidut ja autobiografiset – unohdetaan, persoonallisen viisauden ulottuvuuden tutkiminen jääkin vajavaiseksi (Ferrari, Weststrate ja Petro 2013, 159). Viisauteen liittyvien piirteiden ja kykyjen tutkimisen lisäksi ihmisiä onkin pyydetty esimerkiksi kertomaan toisten tai autobiografisesti omaan viisauteen liittyvistä tilanteista tai kuinka ihmiset ovat saavuttaneet viisauden. Tällöin viisaus liittyy läheisesti todellisen elämän tilanteisiin ja on tutkimussuuntauksena kontekstuaalinen. (Westrate ym. 2019, 98.)

3.2.1 Viisauden tunnistaminen

Ensimmäinen ja yleisin lähestymistapa kartoittaa ihmisen viisauksikäsitteitä on pyytää tutkittavia arvioimaan, lajittelemaan ja järjestelemään viisautta kuvaavia adjektiiveja tai ilmauksia edeten tavallisesti kolmivaiheisesti. Ensin tuottamalla mahdollisia viisauden kuvaajia joko tutkijoiden tai tutkittavien toimesta

(Westrate ym. 2019, 98), kuten esimerkiksi Hu, Ferrari, Liu, Gao ja Weare (2016) pyysivät tutkittaviaan kertomaan oman määritelmänsä viisaudesta. Toisessa vaiheessa viisauden kuvaajia luokitellaan ja asetetaan järjestykseen (Westrate ym. 2019, 99), kuten esimerkiksi Königin ja Glückin (2013) tutkimuksessa tutkittavat ensin valitsivat mielestään viisaita tunnettuja henkilöitä ja listasivat piirteitä näihin henkilöihin liittyen ja sen jälkeen asettivat 53 viisauden piirrettä järjestykseen sen mukaan, kuinka relevantteja viisaudelle ne ovat heidän mielestään (König & Glück 2013, 131). Kolmannessa vaiheessa tutkijat yleensä käyttävät erilaisia tilastollisia menetelmiä implisiittiseen viisauteen liittyvien ulottuvuuksien rikkaaseen kuvaamiseen ja vertaamiseen olemassa oleviin viisausteorioihin (Westrate ym. 2019, 99).

Westrate ym. (2019, 99) ilmaisevat viisauden tunnistamismetodien eduiksi helpon analysoinnin ja hallittavuuden, mutta samalla huomioivat rajoituksina niiden abstraktiuden – viisauteen liittyvä käsitteistö ja kuvaajat eivät välttämättä avaudu samalla tavoin tutkittaville ja tutkijoille, ja tutkimusmetodi on etäällä todellisen elämän konteksteista.

3.2.2 Viisaiden nimeäminen

Ihmisten todellisen elämän viisauksikäsitteiden tutkimisessa ensimmäinen lähestymistapa on pyytää heitä nimeämään mielestään viisas henkilö, joko joku, jonka he itse tuntevat tai joku yleisesti tunnettu henkilö (Westrate, ym. 2019, 100). Joissakin tutkimuksissa tutkittavia on pyydetty kertomaan, miksi valitsivat juuri tietyn henkilön tai kirjoittamaan lyhyen kuvauksen henkilön viisaudesta, viittaavat Westrate, ym. (2019, 100) muun muassa Hun ym. (2016) ja Weststraten ym. (2016) tutkimuksiin. Weststrate ym. (2016, 3) pyysivät kolmivaiheisessa tutkimuksessa tutkittavia nimeämään ensin kulttuurihistoriallisesti tunnettuja henkilöitä, joista tutkijat muodostivat käytännöllistä, filosofista ja hyväntahtoista viisautta edustavat prototyyppit toisessa vaiheessa. Kolmannessa tutkimuksessa tutkittiin yksilöllisiä eroja nimeämisessä tutkittavan iän, sukupuolen ja koulutuksen mukaan. Tuloksena he esittävät, että tutkittavien piirteet, kuten ikä, sukupuoli ja koulutus vaikuttavat jonkin verran heidän viisauksikäsitteisiinsä. (Weststrate, ym. 2016, 3,

9-12.) Myös joissakin tutkimuksissa tutkittavat on valittu ensin toisten nimeämistä henkilöitä, kuten esimerkiksi Yangin (2008, 282-283) tutkittavat nimesivät viisaana pitämiään Taiwanissa asuvia kiinalaisia henkilöitä, jotka sitten valittiin lopulliseen haastattelututkimukseen.

Viisaaksi nimetyt ihmiset on kategorisoitu muun muassa iän, sukupuolen, koulutustason tai oman erityisalansa perusteella (Westrate, ym. 2019, 100). Viisaiksi yleensä nimetty vähintään 60-vuotiaita henkilöitä (ks. Baltes, Staudinger, Maercker, & Smith, 1995; Denney ym., 1995; Jason ym., 2001) ja miehiä on yleensä nimetty viisaiksi naisia enemmän (Denney ym., 1995; Glück ym., 2012; Jason ym., 2001). Denneyn ym. (1995) tutkimuksessa kuitenkin viisaaksi nimitettiin enemmän naisia, kun tutkittavia oli pyydetty nimeämään henkilöitä, jotka olivat viisaita ihmistenvälisissä suhteissa kuten yhteistyötaidoissa (Denney ym., 1995). Königin ja Glückin (2012, 512) tutkimuksessa lapset ja nuoret kuvasivat puolestaan viisaiksi henkilöitä, jotka olivat keskimäärin 29 vuotiaita ja useammin naisia kuin miehiä. Nuorten ja lasten viisauksuvaukset erosivat jonkin verran sukupuolesta ja iästä riippuen. (König & Glück 2012, 512.)

Königin ja Glückin (2012, 513) mukaan viisaaksi nimettyjen henkilöiden tärkeimmiksi ominaisuuksiksi tutkimuksissa muodostui viisaan henkilön kyky ohjata ja toimia neuvonantajana vaikeissa tilanteissa sekä samoin kyky myötätuntoon oli tärkeää, kuten muun muassa Jasonin ym. (2001) ja Montgomeryn, Barberin ja McKeen (2002) tutkimuksissa. Viisaiden nimeämisen avulla tavoitellaan sitä, kuinka ihmiset ymmärtävät abstraktin käsitteen ”viisaus” ja nimetyt viisaat edustavat jaettuina yhteiseksi käsitettyjä viisauden ominaisuuksia (ks. Westrate, ym. 2019, 100).

3.2.3 Ihmisten kertomukset omasta viisaudestaan

Autobiografista päättelyprosessia, joka on oleellista persoonallisen viisauden näkökulmasta, voidaan tutkia autobiografisin menetelmin (ks. Ferrari ym. 2013, 144). Ihmisiä on pyydetty muistelemaan tilanteita omassa elämässään, jolloin he tekivät, sanoivat tai ajattelivat jotakin viisasta (Bluck ja Glück 2004, 551; Glück, Bluck, Baron, & McAdams 2005, 199, 204; König & Glück 2012, 512, 515) tai he

olivat saavuttaneet viisautta omassa elämässään (Weststrate ym., 2016, 6). Autobiografisia narratiiveja tutkittaessa on kuitenkin epävarmaa, harjoittavatko viisaammat ihmiset enemmän tai erilaisia omaelämäkerrallisia päättelyjä kuin vähemmän viisaat (Ferrari ym. 2013, 145).

Bluck ja Glück, (2004, 551) sekä Glück ym, (2005, 191) tutkivat ensimmäisessä tutkimuksessaan saksalaisten 15-20-vuotiaiden nuorten, 30-40-vuotiaiden nuorten aikuisten ja 60-70-vuotiaiden vanhempien aikuisten sekä König & Glück (2012, 515) itävaltalaisien 10-11 -vuotiaiden lasten ja 13-14 -vuotiaiden teini-ikäisten autobiografista viisautta ”kokemuksen viisaus”-haastattelumenettelyn avulla. Glück ym. (2005, 204) puolestaan käyttivät toisessa tutkimuksessaan strukturoitua elämäkertahaastatteluvihkosta tutkiessaan amerikkalaisten 30-72-vuotiaiden aikuisten omaelämäkerrallisia viisauksia. König & Glück (2012, 515) kysyivät tutkittavilta myös kokemuksiaan tuttaviensa viisaudesta ja Weststrate ym. (2016, 5-9) tunnettujen ikonisen hahmojen viisaudesta. Menetelmänä elämäkerrallisten narratiivien analysoinnissa käytettiin muun muassa sisällönanalyysiä teemojen ja kategorioiden muodostamiseksi (Weststrate ym. 2019, 101).

Bluck ja Glück (2004, 551) tutkivat eri ikäisten autobiografista viisautta siten, että pyysivät heitä kertomaan tilanteista, joissa he uskoivat olleensa viisaita. Tutkittavia oli kolmesta eri ikäryhmästä: 15-20-vuotiaita, varhaiskeski-ikäisiä eli 30-40-vuotiaita ja vanhempia aikuisia, jotka olivat 60-70-vuotiaita. Kolme yleisintä tapahtumaa, joissa he kertoivat olleensa viisaita, olivat tärkeitä elämään liittyvät päätökset (44 %), reaktiot negatiivisiin tapahtumiin (26 %) ja omaan elämänhallintaan liittyvät tilanteet (19 %) (Bluck & Glück 2004, 555). Raportoidut tapahtumat alkoivat yleensä vaikeutena, mutta negatiiviset tilanteet olivat lopulta muuttuneet positiivisiksi viisauden avulla (Bluck & Glück 2004, 564-565).

Bluckin ja Glückin (2004, 555-557) tutkimuksessa suurin osa omaelämäkerrallisten narratiivien tapahtumista reflektoidiin perustavanlaatuisiksi elämäntapahtumiksi (ks. Baltes & Staudinger, 2000), kuten reaktioiksi negatiivisiin elämäntapahtumiin, joka voi olla jonkun kuoleman kohtaaminen; elämän päätöksiin, kuten esimerkiksi ammatinvalintaan ja elämässä selviytymiseen liittyviin

strategioihin esimerkiksi elämän masennusjaksojen aikana (Bluck and Glück 2004, 557). Näillä tapahtumilla oli vaikutusta heidän myöhempään elämäänsä, heidän persoonallisuutensa kehittymiseen tai heidän elämänfilosofiaansa tai näkemyksiinsä elämästä. (Bluck and Glück 2004, 560, 565-566.) Koska elämän perustavanlaatuisilla tapahtumilla on erityistä vaikutusta yksilön tai jonkun toisen elämään juuri sillä hetkellä tai myöhemmin, voi tästä Westraten ym. (2019, 107-108) mukaan päätellä sen, että viisautta ei tyypillisesti ilmaannu jokapäiväisissä arkisissa tilanteissa vaan tilanteissa, joihin sisältyy vakavia elämän haasteita. Bluckin ja Glückin (2004, 557) tutkimuksen lisäksi myös Glückin ym. (2005, 202, 205) tutkimuksissa suurin osa tutkittavista kertoi omista elämänpäätöksistään ja -valinnoistaan, selviytymisstrategioistaan eri elämäntilanteissa sekä reaktioistaan negatiivisissa elämäntapahtumissa ja Yang (2008, 286-20) löysi tutkimuksessaan näiden yhdistelmiä.

Edellisistä tutkimuksista poiketen König ja Glück (2012, 512) tutkivat myös osallistujien omien kokemien viisaustilanteiden lisäksi myös niitä tilanteita, joissa koettiin toisen henkilön toimineen viisaasti. He tutkivat 80 lapsen ja nuoren viisauskäsityksiä kyselylomakkeella ja perustelivat tutkimustaan sillä, että aiemmin ei ole keskitytty lapsiin, koska todennäköisesti nuoruutta on pidetty ensimmäisenä vaiheena viisauden kehittymisessä. (König & Glück 2012, 514.) Tutkimuksessaan he keskittyivät siihen, millaisissa tilanteissa ja millaisia viisauden muotoja tutkittavat raportoivat. Useimmat tutkittavista kertoivat vaikeista elämäntilanteista, kuten onnettomuuksista tai konflikteista sekä selviytymisstrategioistaan näissä. (König ym. 2012, 512, 523.)

Kaikissa tutkimuksissa, sekä Bluckin ja Glückin (2004, 557), Glückin ym. (2005, 202, 205) ja Königin ym. (2012, 512) tutkimuksissa, viisauden muoto sisälsi kolme kategoriaa, joskin niiden painotukset vaihtelivat tutkimuksittain tutkittavien iän ja raportoiman viisaustilanteen mukaan. Viisauden muodon kategoriat olivat empatia ja tuki, jolla tarkoitetaan toisten näkökulmien ja tunteiden näkemistä sekä toisten auttamista vaikeiden tilanteiden ratkaisemisessa, itsemäärääminen ja vakuuttaminen, jolla tarkoitetaan tilanteen hallintaa ja omissa arvoissa, tavoitteissa tai prioriteeteissa pysymistä sekä kolmas viisauden muoto oli tieto ja

joustavuus, joka koostui omaan kokemukseen luottamisesta, kyvystä tehdä kompromissejä ja sietää epävarmuutta. (ks. Bluck & Glück 2004, 557; Glück ym. 2005, 202-203; König & Glück 2012, 523). Viisauden laadusta itsemäärääminen ja vakuuttaminen olivat Glückin ym. (2005, 202) tutkimuksessa 2. yhteydessä elämänpäättöstilanteisiin.

Ikä vaikutti viisauden laadun painotuksiin siten, että Königin ja Glückin (2012, 512) tutkimuksessa lapset ja nuoret tutkittavat keskittyivät eri elämäntilanteissa ja viisautta kuvaillessaan empaattisuuteen ja tukeen, Glückin ym. (2005, 202, 205) ensimmäisen tutkimuksen saksalaisaineistossa murrosikäiset kertoivat eniten tilanteista, joissa he olivat osoittaneet empatiaa ja tukea, varhaiskeski-ikäiset kertoivat itsemääräämisestä ja vakuuttamisesta ja yli 60-vuotiaat mainitsivat eniten tiedon ja joustavuuden. Toisessa tutkimuksessa amerikkalaisaineistossa esiintyi lähes yksinomaan empatiaa ja tukea (Glück ym. 2005, 205). Glück ym. (2005, 23, 205) selittävät iän vaikutusta sillä, että todennäköisesti nuorten mainitsemat viisauteen liittyvät tilanteet liittyvät enemmän toisten ymmärtämiseen ja auttamiseen, mutta myös siihen, että elämäkokemuksen myötä karttuneita tilanteita ei ole vielä paljoa tapahtunut. Yangin (2008, 298) tutkimuksessa suurin kategoria oli empatia ja tuki, jota hän selitti tutkittavien kulttuurilla ja taustalla. Tutkittavat olivat toisten viisaaksi nimeämiä aikuisia kiinalaisia (Yang 2008, 273, 282).

Viisautta selitettiin eri viisaustilanteissa Blückerin ja Glückin (2004, 557), Glückin ym. (2005, 202) ja Königin ja Glückin (2012, 518) tutkimuksissa prosessin tai toiminnan lopputuloksen kautta. Edellisissä tutkimuksissa henkilön toiminnan seuraus ja lopputulos oli yhdistetty kategorioista tieto ja oppiminen, positiivinen seuraus sekä sekalaiset syyt ja prosessiin, eli syy sille miten, yhdistettiin kategoriat käyttäytyminen ja positiivinen seuraus yhdistyneenä ja käyttäytyminen (König & Glück 2012, 518).

Eli näissä autobiografisissa tutkimuksissa on keskitytty aikuisten, lasten ja nuorten viisauden tutkimukseen muutamia poikkeuksia lukuun ottamatta (ks. König & Glück, 2012; Bluck ja Glück, 2004; Glück ym., 2005; Yang, 2008) Tässä

tutkimuksessa tutkitaan sen sijaan yliopisto-opiskelijoiden autobiografista viisautta persoonallisen viisauden viitekehäksessä, koska sitä ei todennäköisesti ole aiemmin tutkittu.

3.2.4 Syvähaastattelut ja kokeelliset menetelmät

Persoonallisen viisauden monimutkaista kontekstisidonnaisuutta ja kehittymistä on tutkittu myös laadullisesti syvähaastatteluin analysoiden haastatteluja fenomenologisesti tai grounded teorian avulla (Westrate ym. 2019 101). Näissä tutkimuksissa on tutkittu autobiografisia narratiiveja, mutta ei varsinaisesti autobiografista päättelyprosessia (Ferrari ym. 2013, 144). Montgomery, McKee, ja Barber (2002) ovat tutkineet ikäihmisiä, Dunnavant ja Levitt (2015) ja Levitt & Dunnavant (2015) tuomareita ja Levitt (1999) tiibetiläisiä munkkeja sekä Chen, Wu, Cheng, & Hsueh, (2011) ja Chen, Cheng, Wu, ja Hsueh (2014) opettajia.

Edellisiä menetelmiä vähemmän ihmisten viisauksäksityksiä on tutkittu kokeellisten menetelmien avulla. Niissä on tyypillisesti vaikutettu vastaajien arvioihin viisaudesta, esimerkiksi arvioitavan viisauskohteen ikää, sukupuolta tai ominaisuuksia, kuten älykkyyttä, luovuutta tai viisautta muuttamalla tai painottamalla. (Westrate ym. 2019 101.) Westraten ym. (2019, 101) mukaan tällöin on voitu jollakin tasolla arvioida demografisten tekijöiden vaikutusta ihmisten viisauksäksityksiin, kuitenkin tietämättä sitä, pidettäisiinkö hypoteettisesti viisaita henkilöitä todellisessa elämässä viisaina.

Autobiografisten narratiivien avulla on tutkittu edellisten tutkimusten lisäksi myös itsereflektion ja persoonallisen viisauden kehittymisen yhteyttä. Mansfield, McLean ja Lilgendahl (2010) tutkivat negatiivisten elämäntapahtumien, narratiivisen prosessoinnin ja viisauden sekä hyvinvoinnin yhteyttä ja Ardel, (2005) sitä, kuinka viisaat ihmiset selviytyvät elämän kriiseistä ja haasteista.

3.3 Viisauden kehittyminen

3.3.1 Viisauden kehittyminen elämäkokemusten myötä

Kaikki ihmiset eivät ajan myötä monenlaisista positiivisista ja negatiivisista elämäkokemuksista viisastu, vaikka niin yleisesti ajatellaankin (Westrate & Glück 2017, 3). Viisausteoreetikot uskovat samoin viisauden olevan kokemuserustainen ja kehitettävä ominaisuus (Jeste, Ardelt, Blazer, Kraemer, Vaillan & Meeks 2010; 677). ja että viisaus vaatii kehittyäkseen suoraan tai epäsuorasti perustavanlaatuisten ihmisen olemassaolon kysymysten ja teemojen kohtaamista (Glück & Bluck 2013, 4).

Esimerkiksi Ardelt (2008) sekä König ja Glück (2013) ovatkin kartoittaneet yliopisto-opiskelijoiden näkemyksiä siitä, kuinka he näkevät viisauden kehittävän. Ardeltin (2008, 87-91) tutkimuksessa suurin osa opiskelijoista vastasi viisautta opittavan henkilökohtaisten kokemusten kautta, eikä kukaan opiskelijoista pitänyt muodollista oppimista viisaudelle tärkeänä. Myös Königin ja Glückin (2013, 140) tutkimuksessa yli puolet opiskelijoista piti elämäkokemusta välttämättömänä viisauden kehittymiselle.

Ihmisten käsityksissä viisautta kehittävän elämäkokemuksen laadulla on myös selvästi merkittävä rooli. Glück ja Bluck (2011) tutkivat sitä, minkälaiset kokemukset aikuiset näkivät tärkeinä viisauden kehittymiselle. Kaikkein tärkeimpinä viisautta kehittävinä kokemuksina nähtiin monipuoliset myönteiset ja kielteiset elämäkokemukset ja sen lisäksi mainittiin erittäin haasteelliset kokemukset, joista on selviydytty ja jotka on kestäetty sekä kokemukset, joissa on kohdattu ihmisen kuolevaisuus (Glück ja Bluck 2011, 3).

Teoreettisesti viisauden kehittymistä edistäviksi tilanteiksi ei ole määritelty ainoastaan negatiivisia kokemuksia, vaan myös positiiviset, mutta haasteelliset kokemukset on sellaisiksi määritelty. Kyseessä ovat kokemukset, jotka haastavat ihmisen elämää perustavanlaatuisesti – sama kokemus voi olla sekä ”paras” että ”yksi haasteellisimmista”. (Glück & Bluck 2013, 17.)

Myös Weststrate, Ferrari, Fournier ja McLean (2018) tutkivat persoonallista viisautta edistävien elämäkokemusten laatua autobiografisten narratiivien

avulla. Tarkastelussaan Weststrate ym. (2018, 1, 11) havaitsivat, että keski-ikäiset tutkittavat mainitsivat viisautta edistäviksi kokemuksiksi elämässä perustavanlaatuiset, kulttuurisesti ei-normatiiviset ja emotionaalisesti negatiiviset tilanteet. Tutkittavat raportoivat viisauden kehittymisen liittyneen tilanteisiin, jotka liittyivät ihmissuhteisiin, kuten avioeroon ja erimielisyyksiin toisten kanssa, sekä elämää uhkaaviin tilanteisiin, kuten vakavaan sairauteen ja myös kuoleman kohtaaminen mainittiin tällaisena tilanteena (Weststrate ym. 2018, 1, 11). Nämä raportoidut tilanteet saattavat ilmaista kenties vain sitä, mitä tutkittavat ovat ajatelleet pidettävän viisautta edistävinä tilanteina. Kuitenkin, vaikka kokemukset eivät välttämättä ole viisautta tuottaneet, ovat ne auttaneet oivaltamaan tai oppimaan jotakin elämästä. (Weststrate ym., 2018, 11).

Weststrate ja Glück (2017, 3) sen sijaan huomioivat sen, että henkilöiden syyt ja tapa omaelämäkerrallisesti reflektoida kokemuksiaan ovat oleellisia viisauden kehittymiselle - viisaat ihmiset refleктоivat vaikeita elämäntilanteitaan henkilökohtaisen kasvun ja merkityksenannon avulla, vaikka prosessi saattaakin joskus olla epämiellyttävä. Eli ihmisten kehitykselliset polut vastoinkäymisten kohdassa saattavat osittain määritellä heidän tapansa merkityksellisten elämäkokemusten refleктоimisessa ja prosessoinnissa (Weststrate & Glück 2017, 3, 37). Baehr (2018) liittää samoin viisauden ja vastoinkäymisiin liittyvän kärsimyksen toisiinsa. Hän esittää viisauden epistემisen ulottuvuuden eli tiedon siitä, mikä elämässä on lopulta tärkeää ja millainen maailma on tai miten maailma toimii suhteessa siihen, mikä on lopulta hyvää, olevan yhteydessä kärsimykseen (Baehr 2018, 409). Baehr (2018, 407) väittääkin, että ihminen, joka on muun muassa nöyrä kärsimyksiä kohtaan, todennäköisimmin saavuttaa viisautteen liittyviä epistემisiä osatekijöitä. Tämän tutkimuksen puitteissa tavoitteena onkin kartoittaa niitä tilanteita, joita yliopisto-opiskelijat liittäivät viisaaseen ratkaisuunsa tai toimintaansa ja kuinka he refleктоivat ja perustelevat kuvaamansa tilanteen viisautta.

3.3.2 Sosiaalinen vuorovaikutus viisauden edistäjänä

Persoonallisen viisauden kehittämisessä sosiaalista vuorovaikutusta on samoin pidetty tärkeänä. Neuvojen saaminen mentoreilta (Weststrate ym. 2018, 7), viisailta ihmisiltä oppiminen (Glück & Bluck 2011, 3) ja mentorointi sekä ohjaus (König & Glück 2013, 137) on nähty viisautta edistävien tekijöiden joukossa. Samoin myötätuntoinen vuorovaikutus ohjaussuhteessa (Montgomery ym., 2002, 152), vuorovaikutus alallaan merkittävien kollegoiden kanssa (Chen ym. 2011, 177-178), perheen merkitys (Chen ym. 2011, 183; Levitt 1999, 94) sekä henkisen opettajan, ystävien tuen ja yhteisöjen rooli (Levitt 1999, 94-95) on nähty merkittävänä tekijöinä persoonallisen viisauden kehittymiselle.

Myös Grossmannin (2019, 2) systemaattisen teoreettisen tutkimuskatsauksen tulokset osoittivat, että käytännön viisautta ihmisten elämässä edistävät enemmän ystävien tai työtoverien kanssa yhdessä oleminen kuin ei-sosiaaliset tilanteet. Itsekeskeiset olosuhteet eivät edistä käytännön viisautta, mutta niissä käytännöllisen viisauden edistämistä tukevat ei-itsekeskeisten ajattelutapojen käyttäminen kuten itsestä etäännyttäminen (Grossmann 2019, 2). Ferrari ja Kim (2019, 347) esittävätkin, että viisauden kehittymiselle tärkeitä konteksteja ovat formaalin koulujen opetussuunnitelmiin sisältyvän luonteenkasvatuksen lisäksi myös ei-formaali arvojen kehittyminen luonnollisesti perheissä tarinoita kertomalla, keskustelemalla ja itseohjautuvana tutkimisena sekä myös kasvatukselliset mahdollisuudet ei-formaaleissa yhteyksissä kuten esimerkiksi psykoterapiassa (Ferrari & Kim 2019, 347).

3.3.3 Ihmisen ominaisuudet viisautta edistämässä

Ihmisten viisauksäityksissä viisauden kehittymistä edistäviksi henkilökohtaisiksi ominaisuuksiksi on mainittu avoimuus kokemuksille, itsensä ja elämän reflektointi, huolenpito muista, motivaatio elinikäiseen oppimiseen, elämäntuntemus ja -taidot, itsetuntemus ja itsehyväksyntä, positiivinen asenne, transsendensi ja rauhallisuus sekä kärsivällisyys (König & Glück 2013, 135). Persoonallisen viisauden viitekehyksessä nämä ominaisuudet motivaatio-ominaisuutta lu-

kuun ottamatta on löydettävissä myös Glückin ja Bluckin (2013, 75) MORE- elämänkokemus mallista, jonka osatekijät ovat taitavuus, avoimuus, reflektiivisyys, tunteiden säätely ja empatia. Nämä ydinresurssit todennäköisesti vaikuttavat siihen, miten ihmiset kohtaavat, havaitsevat ja arvioivat elämäntapahtumia ja niihin liittyviä haasteita sekä sen, miten ja missä määrin he integroivat ja palauttavat kokemuksia elämäntarinaansa (Glück & Bluck 2013, 79).

Teoreettisessa katsauksessaan Grossmann (2019) tutki puolestaan viisauden edistämiseksi keskeisten piirteiden muovautuvuutta. Näiksi keskeisiksi piirteiksi hän mainitsi älyllisen nöyryyden, muutoksen ja näkökulman huomioon ottamisen, integraation sekä erityisesti tilannetekijöiden roolin huomioon ottamisen. Hän totesikin, että tilannekohtaisessa käytännön viisaudessa eroja oli vähintään yhtä paljon, jos ei enemmänkin, ihmisten omien sisäisten tilojen välillä kuin eroissa ihmisten välisissä piirteissä. (Grossmann 2019, 2)

3.3.4 Viisauden opettamisesta

Useiden tutkijoiden mukaan ihmisten viisauksikäsitteissä käytännöllistä viisautta pidetään pysyvänä ja muuntumattomana ja eksplisiittisesti näkökulmia on useita – piirretyyppisiä sekä prosessisuuntautuneita, jolloin viisaus nähdään kokemuksellisesti, eri tilanteissa ja kulttuurien sisällä muovautuvana (Grossman 2019, 5). Zacherin ja Kunzmannin (2019, 23-24) mukaan on vahvaa näyttöä siitä, että viisauteen muun muassa liittyvä tieto ja arviointi ovat kehitettäviä ja dynaamisia ominaisuuksia.

On olemassa ainakin kolme erilaista tapaa kehittää viisautta (Zacher & Kunzmann 2019, 274-275). Yksi tie viisauden edistämiseen on luonnollinen tapa elämänsä myötä kokemuksista oppimalla joko omasta elämänsäkokemuksesta, mentorin tuella tai opiskelemalla filosofista kirjallisuutta (Brugman 2006, 465-467; ks. Ferrari 2008). Toinen tapa on käyttää erilaisia strategioita (Method of logi, the cloud ride, interactive minds), jotka voivat aktivoida jo varastossa olevaa, mutta aktivointia vaativaa tietoa. Kolmas tapa on esimerkiksi sanallistaa itsensä kolmanteen persoonaan, jolloin omien ongelmien ratkaisemiseen saa emotionaalista etäisyyttä ja viisampaa päättelyä. Onkin usein helpompaa unohtaa omat

ennakkoasenteensa, kun kyseessä on muiden kuin omien pulmien ratkaiseminen. (Grossmann & Kross 2014, 7-8.) Myös mindfulness- ja meditaatioharjoittelu, myötätuntoa, sosioemotionaalista älykkyyttä ja keskusteluja elämän ja kuoleman syvemmästä merkityksestä sisältävä opetus sallien tietämättömyyden, voivat edistää viisauden kehittymistä (ks. Schonert-Reichl & Reiber, 2016; ks. Rosch 2008).

Interventioita yliopisto-opiskelijoiden viisauden edistämisestä ovat tehneet muun muassa Bruya ja Ardelt (2018) sekä Ardelt (2018). Bruyan ja Ardeltin (2018) mukaan tutkimustulokset tutkimuksen rajoituksista huolimatta osoittivat heidän tietonsa mukaan ensimmäistä kertaa viisauden lisääntymisen perinteisessä korkeakouluympäristössä viisautta erityisten pedagogisten menetelmien, kuten kirjallisuusmenetelmien avulla opettamalla. He tutkivat, onko yliopisto-opiskelijoiden viisautta mahdollista edistää yhden lukukauden aikana mitattavalla tavalla. Opiskelijoiden viisautta mitattiin koe- ja kontrolliryhmässä sekä tutkimuksen alussa, että lopussa kolmiulotteisella viisausasteikolla (3D-WS) (Bruya & Ardelt 2018, 105). Tutkimuksessa viisauden opettamisen perustana olivat viisauspedagogiikassa onnistuneesti käytetyt menetelmät. Niitä ovat itsensä kehittämiseen ja itsereflektioon rohkaiseminen; moraalisten tunteiden, kuten empatian, myötätunnon ja kiitollisuuden harjoittelu sekä avustavina menetelminä narratiivisdidaktisten tekstien lukeminen ja rohkaisu yhteisönä etsimään ja tutkimaan ymmärrystä ja itsekehitystä. (Bruya & Ardelt 2018, 111-113.) Tutkimuksessa viisautta opetettiin useilla eri metodeilla, joihin kuuluivat muun muassa päiväkirjatyöskentely, jossa opiskelijat pohtivat omia uskomuksiaan ja arvojaan ja reflektoivat toimintaansa; aktiivisen keskustelun ja kuuntelun harjoittelu sekä viisaustekstien lukeminen ja niistä sekä keskusteleminen luokassa. (Bruya & Ardelt 2018, 111-113.)

Ardelt (2018) puolestaan tutki sitä, voiko viisautta ja psykososiaalista kasvua oppia yliopistokursseilla. Psykososiaalinen kasvu oli määritelty psykologisen hyvinvoinnin lisääntymiseksi (PWB), henkisyudeksi ja kuoleman hyväksymiseksi. Ardeltin (2018, 1, 12-13) tutkimustulokset osoittivat, että viisauden ja psykososiaalisen kasvun oppiminen todellakin oli mahdollista, kun kursseilla

yritettiin tavoittaa ihminen kokonaisuutena eikä pelkästään älyä. Kursseilla ei mitattu osaamista tenteillä, vaan henkilökohtaiset oppimiskokemukset reflektettiin päiväkirjatyöskentelyn avulla. Reflektoivan kirjoittamisen avulla tavoiteltiin kokemuksista oppimista ja elämän syvemmän merkityksen etsimistä. (Ardelt, 2018, 5.) Samoin joillakin kursseilla opiskelijat palvelivat muita ihmisiä, kuten muun muassa haastattelivat vanhuksia hoitokodissa, tekivät vapaaehtoistyötä kodittomien tai perheväkivaltaa kokeneiden turvakodeissa oman sosiaalisen piirinsä ulkopuolelta ja tavoitteena epäitsekkyys ja myötätuntoinen rakkaus. Esimerkkejä muista tehtävistä olivat itsen ja muiden henkistä ulottuvuutta parantavan projektin luominen, kuten säännöllinen mindfulness, muu hengellinen harjoittelu tai projekti, jossa joka päivä osoitetaan rakkautta, myötätuntoa tai muuta positiivista tunnetta toisia kohtaan ja johtaa tarkastelemaan henkistä elämää. (Ardelt, 2018, 5.)

Sivistysyliopiston tehtäviin kuuluukin tiedon opettamisen lisäksi opettaa viisautta (Maxwell 2013) ja tiedon eettistä käyttämistä ja soveltamista (Sternberg 2019, 5). Koska viisaus on kehitettävä ominaisuus (Bruya & Ardelt, 2018) ja vaikka sitä ei voi opettaa samalla tavoin kuin teoreettista tietoa, sitä voi kuitenkin oppia epäsuorasti (Ardelt, 2008, 102). Edelliset seikat huomioiden viisauden tutkimus yliopistoissa onkin tarpeellista ja tärkeää sekä persoonallisen että yleisen viisauden näkökulmista.

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää yliopisto-opiskelijoiden autobiografisten kuvausten avulla tilanteita, joihin liittyy kokemus omasta viisaasta ratkaisusta tai viisaasta toiminnasta sekä heidän kuvauksiaan siitä, miksi oma toiminta tai ratkaisut olivat viisaita. Samoin tavoitteena oli selvittää, minkälaista yliopisto-opiskelijoiden esittämä viisaus on. Tutkimus jakautuu kolmeen tehtävään, joista ensimmäisessä keskitytään yliopisto-opiskelijoiden kuvauksiin tilanteista, joissa he tekivät viisaan ratkaisun tai toimivat viisaasti.

Tutkimuksen toinen tehtävä keskittyy yliopisto-opiskelijoiden perusteluihin siitä, miksi heidän kertomansa oma viisas ratkaisu tai toiminta on ollut viisasta ja tutkimuksen kolmannessa tehtävässä keskitytään opiskelijoiden esittämän viisauden muotoon.

Tutkimusaineistoksi valittiin viisauteen liittyvään avoimen kysymyksen yliopisto-opiskelijoiden autobiografisesti tuottamat lyhyet vastaukset, koska viisauteen liittyvää omaelämäkerrallista aineistoa ei ole aiemmin näin muodostettu eikä tutkittu yliopisto-opiskelijoilta eikä muiltakaan ryhmiltä.

Tutkimuksessa tarkastellaan näitä autobiografisesti tuotettuja viisauteen liittyviä elämäntilanteita, niiden perusteluja ja muotoa sekä todelliseen elämään liittyvän persoonallisen viisauden että ihmisten viisauksikäsitteiden ja sen yläkäsitteen yleisen viisauden viitekehyksissä.

Tutkimuksen tavoitteena on lisäksi selvittää opiskelijan sukupuolen, tiedekunnan, opiskeluvuoden ja iän yhteyksiä viisautta vaatineisiin ratkaisuihin tai toimintaan sekä niiden perusteluihin ja muotoon.

Tutkimusta ohjaavat kysymykset liittyvät yliopisto-opiskelijoiden käsityksiin omasta persoonallisesta viisaudestaan:

1. Millaisissa tilanteissa yliopisto-opiskelijat kuvaavat ja käsittävät tehneensä viisaan ratkaisun tai toimineensa viisaasti?

2. Miten yliopisto-opiskelijat perustelevat ja käsittävät kuvaamansa toiminnan tai ratkaisun viisaaksi?
3. Millaista yliopisto-opiskelijoiden kertoma viisaus on?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimuskohde ja lähestymistapa

Tämän tutkimuksen tutkimuskohteena olivat yliopisto-opiskelijoiden viisauksäkäsitykset kolmen tutkimustehtävän puitteissa, kuten edellä on mainittu. Erityisesti kiinnostuksen kohteena olivat yliopisto-opiskelijoiden kuvausten keskeiset piirteet, joissa he olivat kokeneet tehneensä viisaan ratkaisun tai toimineensa viisaasti ja siihen liittyen, miksi oma toiminta tai ratkaisu oli viisasta. Lisäksi tavoitteena oli selvittää aineistosta opiskelijoiden kertoman viisauden laadun olennaisia piirteitä.

Tässä tutkimuksessa lähestymistapa on pääasiassa kvalitatiivinen eli laadullinen, mutta myös joitakin kvantitatiivisia eli määrällisiä analyysejä tehtiin. Laadullisen tutkimuksen kohteena on tavallisesti ihminen, hänen kokemuksensa ja elämismaailmansa kuvaten todellista elämää. Kvalitatiivisilla menetelmillä voidaan tutkia näitä ainutkertaisia ilmiöitä tarkasti ja yksityiskohtaisesti. (Patton 2002, 4–5, 13–15; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 162–164.) Yliopisto-opiskelijoiden viisauksäkäsitykset ovat vähän tutkittu tutkimuskohde ja tutkimuksen tarkoitus on kartoittaa ja kuvailla kyseistä aihetta. Kvalitatiivinen lähestymistapa soveltuukin sellaisten aiheiden tutkimiseen, joista on olemassa vain vähäisesti tietoa ja tutkimuksen tarkoituksena on ymmärtää ilmiötä ja saada kuvailevaa ja kartoitettavaa tietoa tutkittavasta asiasta (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2013, 138, 205). Tämän laadullisen tutkimuksen tavoitteena on ymmärryksen lisääminen tutkittavasta ilmiöstä mielekkään tulkinnan kautta, eikä niinkään ilmiön määrällinen mittaaminen ja sitä kautta tilastollinen yleistäminen (Hirsjärvi & Hurme 2017, 59; Tuomi & Sarajärvi 2017, 85).

Analyysimenetelmänä yliopisto-opiskelijoiden kuvausten keskeisten piirteiden tunnistamiseksi sekä havainnollistamiseksi käytettiin temaattista analyysiä (ks. Ryan ja Bernard 2000, Braun ja Clarke 2006). Temaattisen analyysin avulla voidaan yksinkertaisimmillaan organisoida ja kuvata aineiston yksityiskohtia, mutta pidemmälle vietyinä sen avulla on mahdollista tulkita tutkimusaiheeseen

liittyviä erilaisia näkökulmia (Braun & Clarke 2006, 79; Boyatzis, 1998). Samoin temaattisen analyysin etu on, että sen avulla voi muodostaa laajasta aineistosta tiiviin aineistoyhteenvedon, kuten tässä tutkimuksessa on kyseessä (Braun & Clarke 2006, 97). Temaattinen analyysi on joustava analyysimenetelmä, jota voidaan käyttää monenlaisissa teoreettisissa viitekehyksissä, kun tarvitaan yksityiskohtaista ja rikasta laadullista tietoa (Braun & Clarke 2006, 78).

Suhteessa teoriaan tutkimusaineisto tässä tutkimuksessa on käsitelty teoriaohjaavana eli abduktiivisena, jolloin analyysi ei perustu suoraan teoriaan, mutta kytkentöjä siihen löytyy. Teorioista löytyy selityksiä ja vahvistusta tutkimuslöydösten tulkinnalle joko aiempaa tietoa vastaten tai löydöille ei löydy vastaavuutta. (ks. Tuomi & Sarajärvi 2017, luku 4.2.) Teoreettinen perehtyneisyys tutkimusaiheeseen onkin välttämätöntä, jotta tutkimuksen voi suunnata, suorittaa ja aineiston analysoida (Moilanen & Räihä 2015, 58). Tutkijana valintojani, sitä mitä aineistosta etsitään ja miten aineistoa tulkitaan ohjaa aina tutkijan esiymmärrys ja teoreettinen perehtyneisyys sekä taustateorianan että tulkintateorianan, kuten tässä tutkimuksessa, jotta esimerkiksi löytöjen esittäminen ei olisi pelkkää havaintojen kuvailemista (ks. Eskola & Suoranta 1998, 82) ja teoriaa ei ole tarkoitus testata tai käyttää sitä luokittelurunkona (Tuomi & Sarajärvi 2017, 91–124).

Aineistoa tarkastellaan myös kvantitatiivisesti eli määrällisesti ilmentämällä yliopisto-opiskelijoiden kuvausten keskinäisten suhteiden jakautumista yleisyyden perusteella.

5.2 Aineisto

Temaattisen analyysin aineisto voidaan kerätä haastattelemalla tai voidaan käyttää valmista aineistoa, kuten tässä tutkimuksessa (ks. Braun & Clarke 2006, 79–80). Voimavarat voidaankin suunnata aineiston perusteelliseen analyysiin ja tulkintaan (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Opinnäytetyön tekeminen helpottuu, mutta aineistoa on kuitenkin usein muokattava ja rajattava omaan tutkimustehtävään nähden sopivaan muotoon, kuten tässäkin tutkimuksessa on tehty (ks. Hirsjärvi ym., 2013).

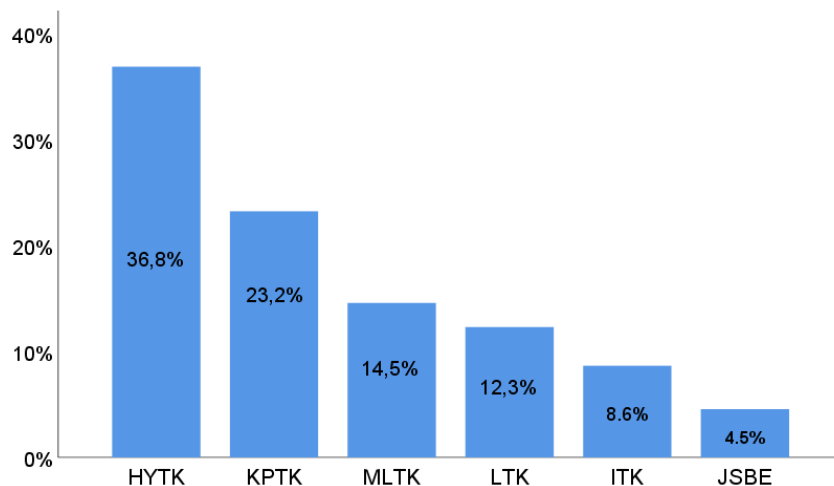
Tutkimuksen aineisto on osa *opetus, opiskelu ja oppiminen Jyväskylän yliopistossa opiskelijakyselyn 2017* laajemmasta aineistosta. Kyseessä ovat kaksivaiheisen kyselyn toisen vaiheen kyselylomakkeen avointen viisautta koskevien kysymysten vastaukset. Vastanneita yliopisto-opiskelijoita oli 220 opiskelijaa, joista 167 oli naisia ja 53 miehiä. Vastaajien ikäjakauma oli 19-58 vuotta, joista 19-29-vuotiaita oli 75,0 % (n=165) ja yli 30-vuotiaita 25,0 % (n=55). Suurin osa vastaajista oli nuoria aikuisia (ikä Mo = 21,02 v, M = 27,69 v). Tuloksen aineistositaateissa vastaajat ilmaistaan suluissa olevin numeroin.

Vastaajat olivat jossain vaiheessa lukuvuotta 2016-2017 läsnäolleiksi ilmoitettuneita 1., 3. ja 5. vuoden kandidaatin- tai maisterivaiheessa aloittaneita perustutkinto-opiskelijoita ja kansainvälisiä vaihto-opiskelijoita, joita oli 5,9 % vastaajista (ks. Aranko 2018, 4). Opiskeluvuosijakaumat ikäryhmittäin on esitetty taulukossa 3.

TAULUKKO 3. Vastaajien opiskeluvuosijakauma ikäryhmittäin: frevenssit ja (%).

Opiskeluvuosi	19-29 -vuotiaat		30-58-vuotiaat		yhteensä	
1.	68	41,2 %	33	60,0 %	101	45,9 %
3.	52	31,5 %	15	27,3 %	67	30,5 %
5.	45	27,3 %	7	12,7 %	52	23,6 %
Yhteensä	n=165	100,0 %	n=55	100,0 %	N=220	100,0 %

Kansainvälisistä opiskelijoista avoimiin kysymyksiin vastasi 13 opiskelijaa ja heistä suurin osa eli 11 opiskelijaa oli ensimmäisen ja vain kaksi oli viidennen opiskeluvuoden opiskelijoita (liitetaulukko 1). Kansainväliset opiskelijat edustivat 12 eri valtiota ja neljää eri maanosaa. Vastaajia oli myös kuudesta eri tiedekunnasta: humanistisyhteiskuntatieteellisestä (HYTK), kasvatustieteiden ja psykologian (KPTK), matemaattisluonnontieteellisestä (MLTK), liikuntatieteellisestä (LTK), informaatioteknologisesta (ITK) ja kauppakorkeakoulun tiedekunnasta. (ks. Aranko, 2018, 5). Tiedekuntajakaumat on esitetty kuviossa 2.



KUVIO 2. Viisasta ratkaisua koskevaan kysymykseen vastanneiden prosentuaalinen osuus tiedekunnittain.

Avoimissa viisaukysymyksissä opiskelijoita pyydettiin kertomaan yleisellä tasolla tilanteesta, jossa olivat kokeneet tehneensä viisaan ratkaisun tai toimineensa viisaasti ja miksi se oli heidän mielestään viisas. Näiden kysymysten avulla karotoitettiin opiskelijoiden ongelmanratkaisutapoja pulmatilanteissa, ja ne liittyivät oman kehittymisen kokonaisuuteen. Opiskelijakysely toteutettiin Webropol 3.0-verkkokyselyohjelmalla ja vastauslinkki siihen lähetettiin henkilökohtaisesti sähköpostitse. Kyselylomakkeet olivat sekä englanniksi että suomeksi, jolloin myös vastausaineistoja oli suomeksi ja englanniksi. (Aranko 2018 4; Jyväskylän yliopisto, 2019.)

Koko kyselyn ensimmäisessä osassa vastaajia oli yhteensä 1088 ja toisessa osassa 780 vastaajaa 4080 opiskelijan perusjoukosta. Tämän tutkimuksen 220 opiskelijaa olivat 5,39 % tästä koko perusjoukosta. Opiskelijakysely, opetus, opiskelu ja oppiminen Jyväskylän yliopistossa 2017, on osa Jyväskylän yliopiston keskitettyä koulutuksen palautejärjestelmää, jonka tavoitteena on tuottaa tietoa yliopiston toiminnan ja laitosten opetuksen kehittämiseksi. (Aranko 2018, 2,4.) Kyselyn toteuttavat yhteistyössä valtakunnallinen Koulutuksen tutkimuslaitos ja Jyväskylän yliopiston strateginen kehittämisen vastuualue. Jyväskylän yliopis-

ton Strategisen kehittämisen yksikkö on julkaissut vastauksista tilastolliset tiedekuntakohtaisia jakaumia kuvaavat raportit 2018, mutta niissä ei ole tarkasteltu avointen kysymysten vastausaineistoa. (Aranko 2018, 2,4.)

5.3 Aineiston analyysi

Tutkimusaineiston laadullinen analyysi on suoritettu tutkimuksen kaikissa vaiheissa soveltaen Braunin ja Clarken (2006, 88-93) kuusivaiheista temaattista analyysia tavoitteena selkeät teemalliset kokonaisuudet. Temaattisen analyysin avulla on samoin mahdollista käsitellä laajaa laadullista aineistoa, kun tutkimusprosessissa edetään yksilötasolta yleisemmälle tasolle (ks. Braun & Clarke 2006, 97).

Ensimmäiseksi aineiston analyysi aloitettiin tutustumalla aineistoon huolellisesti lukien sitä useaan kertaan, jotta aineistosta muodostuisi kokonaiskuva. Toisessa vaiheessa aineistosta pelkistettiin ja supistettiin alkuperäisilmauksia tiiviimpään muotoon ajatuksellisiksi kokonaisuuksiksi kaikista 220 yliopisto-opiskelijan vastauksesta sekä vastauksen konteksti että tutkimustehtävät huomioiden tilanteittain ja laadun osalta. Jokainen vastaus muodosti yhden kokonaisuuden. Esimerkki aineiston tiivistämisestä on liitetaulukossa 2. Aineisto organisoitiin jokaisessa analyysivaiheessa myös siten, että jokaisen tutkimustehtävän kohdalla oli mahdollista myöhemmin palata alkuperäisilmaukseen (ks. Braun & Clarke 2006, 87-89).

Aineiston analyysin toinen vaihe tehtiin maaliskuussa 2019 lähes kokonaan ja aloitettiin osittain kolmatta vaihetta eli pelkistetyistä ilmauksista identifioitiin tutkimustehtävittäin eli kolmessa osassa kaikki keskeiset ilmaukset ryhmiteltiin kulloinenkin tutkimustehtävä huomioiden eri otsikoiden alle alateemoihin. Osa aineiston vastauksista jäi tässä vaiheessa vielä analysoimatta.

Esiymmärryksen kartuttamiseksi aineiston analyysiin palattiin uudelleen vasta lokakuussa 2019, jolloin tutkimustehtävittäin jatkettiin analyysin kolmatta vaihetta. Pelkistettyjä ilmauksia ryhmiteltiin nimettyjen otsikoiden alle alateemoihin käytännössä "kopioi" ja "liitä" -komentojen avulla. Ilmauksia oli suuri

määrä ja alateemojen muodostamisessa auttoi ilmauksista koottu ydin, jonka ympärille alateema alkoi muodostua. (ks. Valkonen 2006, 35-36.) Tutkimuksen tässä vaiheessa alateemojen nimeämisessä tavoitteena oli teemojen nimeäminen abstraktimmalle tasolle, ja suunnanantajia olivat myös tutkijan esiymmärrys ja aiemmat tutkimukset aiheesta. Analyysin tässä vaiheessa alateemat nimettiin aineistolähtöisesti.

Analyysin neljännessä vaiheessa alateemoja tarkasteltiin vielä uudelleen, verrattiin toisiinsa, yhdistettiin ja palattiin tarkastelussa välillä takaisin alkuperäisaineistoon. Tarkastelu tehtiin siksi, että alateemoista saatiin muodostettua sisäisesti johdonmukaisia ja toisistaan erottuvia kokonaisuuksia. (ks. Braun & Clarke, 2006, 96). Ensimmäiseen tutkimustehtävään muodostettiin 17 alateemaa (ks. taulukko 5 s. 67). Alateemat ensimmäiseen tutkimuskysymykseen muodostettiin aineistolähtöisesti ja alateemoja olivat muun muassa *Opiskeluhaku, -aloitus, -jatkaminen, opiskeluala-, aine- ja kurssivalinta, opiskelun aikataulutuksen moninäkökulmainen harkinta ja toisten etujen mukaan toimiminen tai niiden huomioiminen*. Lisäksi viisautta vaatineidentilanteiden tarkastelussa tukeuduttiin myös aiempien autobiografisesti viisautta kartoittaneiden tutkimusten luokitteluun, kun aineistoa tarkasteltiin vastauksittain niiden elämään vaikuttavan perustavanlaatuisuuden tai ei-perustavanlaatuisuuden ja tilanteen yksittäisyyden tai yleisyyden tasolla. Samoin tarkasteltiin tilanteen liittymistä pelkästään itseen, itseen ja toisiin ihmisiin tai ainoastaan toisiin ihmisiin liittymistä. (ks. König ym. 2012, 554-555; Glück ym. 2005, 200-202, 204-205; Yang 2008, 285.) (Liitetaulukko 3).

Neljännessä analyysivaiheessa selvitettiin samoin toisen tutkimustehtävän mukaan opiskelijoiden kertoma perustelu sille, miksi heidän toimintansa tai ratkaisunsa olivat olleet viisaita ja teemoittelun tukena käytettiin teoreettisia luokitteluja, joita on käytetty aiemmissa autobiografisia viisautta kartoittaneissa tutkimuksissa. Tässä tutkimustehtävässä alateemojen runkona toimivat Königin ym. (2012) tutkimuksessaan käyttämät kategoriat, joita olivat *tieto ja oppiminen, positiivinen seuraus, käyttäytyminen, käyttäytyminen ja positiivinen seuraus yhdessä, sekä sekalaiset syyt* ja tähän lisättiin vielä yksi kategoria: *ei perusteluita*. Eli analyysin tässä vaiheessa alateemoihin lisättiin myös teorialähtöisiä luokkia.

Analyysin neljännessä vaiheessa selvitettiin myös kolmannen tutkimustehtävän mukaan, millaista viisautta yliopisto-opiskelijat kuvaavat ja analyysiin lisättiin samoin teorialähtöisiä luokkia. Alakategoriat olivat osittain samat kuin Glückin ym. (2005) ensimmäisessä tutkimuksessa. Glückillä ym. (2005, 200) oli ensimmäisessä tutkimuksessaan yhteensä 22 kategoriaa, mutta tässä tutkimuksessa pelkistetyt ilmaukset yhdistettiin 15 alateemaan ja nimettiin tutkittavat eli yliopisto-opiskelijat huomioiden. Samoja alateemoja kuin Glückillä ym. (2005, 200) olivat muun muassa *ottaa tilanteen "haltuun"* ja *on omien arvojensa ja määränpänsä takana sekä hyväksyy riskinottamisen*. Eritavoin nimettyjä olivat esimerkiksi: *luottaa itseensä ja intuitioonsa* muunnettiin *luottaa itseensä, päätöksiinsä ja intuitioonsa sekä käsittelee omia tunteitaan*, oli tässä tutkimuksessa – *kuuntelee omia tarpeitaan ja tunteitaan*. *On rehellinen ja luotettava* oli alakategoria, jota ei tässä tutkimuksessa ollut ollenkaan ja Glückin ym. (2005, 200) *ajattelee asioita huolellisesti ja haluaa aikaa asioiden selvittämiseen/viettää aikaa asioiden kanssa* yhdistettiin *moninäkökulmaisuuksi* alateemaksi.

Tutkimuksen viidennessä vaiheessa alateemoista muodostettiin myös toisistaan erottuvat ja johdonmukaiset yläteemat tutkimustehtävittäin palaten välillä alkuperäisaineistoon. (ks. Braun & Clarke 2006, 96.) Yläteemat nimettiin abstraktimmalle tasolle oma esiyymmärrys ja aiempi tutkimus huomioiden. Alateemoista muodostettiin tutkimustehtävittäin viisauksia kuvaavat yläteemat aineiston ydinsisällön mukaan.

Ensimmäiseen tutkimustehtävään viisauteen liittyvistä tilanteista yläteemojen muodostamisessa osa muodostettiin tässä tutkimuksessa Glückin ym. (2005, 200) identifioimien kolmen omaan viisauteen liittyvän tilanteen mukaan. Niistä ensimmäinen oli elämässä selviämiskeinot, joka nimettiin *selviämiskeinoiksi opiskelussa ja elämässä* yliopisto-opiskelijoiden ollessa kyseessä. Toinen yläteema oli tässä tutkimuksessa *elämänpolun kehittäminen ja määrittäminen*, jota on käyttänyt myös Yang (2008, 286-287). Glückillä ym. (2005, 200) vastaava ryhmä olivat omaa elämää koskevat päätökset, jotka vaikuttavat omaan elämään tulevaisuudessa. Kolmas yläteema nimettiin *muiden ihmisten huomioiminen ja aut-*

taminen -yläteemaksi – vastaavanlainen on Yangin (2008, 286-287) kategoria *yhteisen hyöän puolesta toimiminen toisia auttamalla ja yhteisöä hyödyttämällä*. Glückillä ym. (2005, 200) ei vastaavaa kategoriaa ollut. Sen sijaan Glückillä (2005, 200) oli *reaktiot negatiivisiin tapahtumiin*, joka on myös tässä neljäs yläteema. Lisäksi aineistossa oli vastauksia, joissa ei selvää tilannetta ollut tai osa vastaajista ei vastannut joko siksi, ettei voinut tai ei ollut mielestään koskaan tehnyt viisaita ratkaisuja, mieleen ei tullut mitään.

Toisen tutkimustehtävän, eli miten opiskelijat perustelevat ratkaisun tai toiminnan olleen viisasta, selvittämisessä tiivistettiin alateemoja kahteen yläteemaan, samoin kuin König ym. (2012, 518) ja Glück ym. (2005, 202) tutkimuksissaan. *Tieto ja oppiminen, positiivinen seuraus sekä sekalaiset syyt* yhdistettiin yläteemaksi: *henkilön toiminnan seuraus ja lopputulos*. Toinen yläteema oli *prosessi*, jossa perustelu koskee sitä, kuinka henkilö selvisi tilanteesta. Siihen yhdistettiin seuraavat alateemat: *käyttäytyminen ja positiivinen seuraus yhdistyneenä ja käyttäytyminen*.

Kolmannen tutkimustehtävän tavoitteena oli selvittää millaista yliopisto-opiskelijoiden esittämä viisaus. Tässä viidennessä vaiheessa tutkimusta sitä kuvaavista alateemoista muodostettiin kolme yläteemaa, joita olivat *itsemäärääminen ja vakuuttaminen, tieto ja joustavuus sekä empatia ja tuki*. Vastaavanlaiset teemat löytyvät myös Glückin ym. (2005, 202) ja Königin ja Glückin (2012, 518) tutkimuksista.

Aineistoa analysoitiin myös määrällisesti käyttäen IBM SPSS 26.0 -tilastoanalyysiohjelmaa Windows 10:lle. Opiskelijoiden vastausten yleisyyttä tutkittiin ristiintaulukoinnilla tutkimuskysymysten mukaan yläteemoittain vastaajien sukupuolen, tiedekunnan, opiskeluvuoden ja ikäryhmän suhteen prosenttiosuuksittain. Samoin määrällisessä analyysissä tarkasteltiin ristiintaulukoimalla viisautta vaatineiden tilanteiden ja niiden perustelujen sekä viisautta vaatineiden tilanteiden ja viisauden laadun prosentuaalista jakautumista. Tarkastelussa suomalaisten ja kansainvälisten opiskelijoiden välisiä eroja vastausten jakautumisen

suhteen ei tehty, koska avoimeen kysymykseen vastanneita kansainvälisiä opiskelijoita oli vähän ja ryhmä oli heterogeeninen – vastaajia oli 12 eri valtiosta ja neljästä eri maanosasta.

Määrällistä tarkastelua varten yläteemojen yhdistelemisessä edettiin niin pitkälle kuin oli mahdollista teemojen sisällön siitä kärsimättä, jotta tilastollisen merkitsevyyden tarkastelussa käytetyn Khiin neliö -testin reunaehdot täyttyisivät. Reunaehdot eivät toteudu, kun aineisto on pieni ja ristiintaulukoinnissa johonkin taulukkoon tulee vähintään 20 % sellaisia soluja, joiden tapausten määrä oli alle viisi eli solukohtaiset arvot ovat pieniä. (ks. Kim 2017, 154.) Analyysissä käytettiin Monte Carlon metodia silloin, kun Khiin neliö -testin reunaehdot eivät toteutuneet. Ristiintaulukoinnin tulokset ovatkin ainoastaan suuntaa antavia. (ks. Metsämuuronen 2015, 268; ks. Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Fisherin eksakti p-arvo on laskettu silloin, kun tietokoneen laskentakapasiteetti oli riittävä. Khiin-neliö testin tai Monte Carlo metodin tulokset on raportoitu ainoastaan silloin, kun muuttujien välillä voitiin osoittaa olevan tilastollista merkitsevyyttä eli jos $p < 0,05$ (ks. Kim 2017, 154; Taanila 2017, 17).

Tutkimustulokset kuvaillaan ensisijaisesti yläteemojen ja alateemojen mukaan tutkimustehtävittäin sisällöllisiä eli tunnusomaisia piirteitä ja rakenteellisia eli ryhmien välisiä eroja esitellen. Tutkimustuloksia selvennetään myös taulukoiden ja niitä kuvaavien aineistositaattien avulla. Tutkimustuloksia tarkastellaan myös määrällisesti – käsitysten yleisyyden näkökulmasta, yläteemojen yhteyksiä toisiinsa sekä vastaajien sukupuolen, tiedekunnan, opiskeluvuoden ja ikäryhmän näkökulmasta. Pohdinnassa peilataan löytöjä aiempaan tutkimukseen ja viisausteorioihin.

5.4 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimuksen kaikissa eri vaiheissa on huomioitu myös eettisesti hyvään tutkimukseen liittyvä hyvä tieteellinen käytäntö. Tässä tutkimuksessa olen toteuttanut ja esittänyt tutkimusprosessin kaikki vaiheet tarkasti ja yksityiskohtaisesti ja

tunnistanut sekä tunnustanut oman esiyymmärrykseni ja subjektiviteettini tutkijana. Eli tiedeyhteisön tunnustamat toimintatavat: rehellisyys, huolellisuus ja tarkkuus tutkimuksessa sen kaikissa vaiheissa on toteutettu huolellisesti. Olen noudattanut myös tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisia ja eettisesti kestäviä tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmiä sekä avoimuutta viestinnässä ja aineistojen asianmukaista käsittelyä (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6.) Toisten tutkijoiden työn ja saavutusten kunnioittaminen asianmukaisesti heidän työhönsä viittaamalla on omalta osaltaan tässä tutkimuksessa eettisyyttä tukemassa (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6).

Tutkimuksessa on ollut tavoitteena saada kuuluville vastaajien eli yliopistop opiskelijoiden omat kokemukset ja ääni koko tutkimusprosessin ajan. Tässä olen kuitenkin huomionnut sen, että aihepiiri saattaa olla joiltakin osin myös arkaluontoinen, koska vastaajat ovat kuvanneet joissakin kohdin hyvin henkilökohtaisia ja vaikeisiin elämäntilanteisiin liittyviä asioita. Tämän asian huomioon ottaminen ja tiedostaminen ovat omalta osaltaan tutkimuksen eettisyyttä toteuttamassa (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 16).

Tutkimuksen lähtökohtana ovat olleet myös ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet, joista keskeisimpänä tutkittavien ihmisarvon ja itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen ja tutkimuksen toteuttaminen aiheuttamatta tutkittavina oleville ihmisille ja yhteisöille merkittäviä riskejä, vahinkoja tai haittoja (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 7). Käytettävissäni olevassa aineistossa ei missään vaiheessa ollut tunnistettavia nimiä tai paikkatietoja tai mitään seikkoja, mistä vastaajan olisi voinut tunnistaa (ks. Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 12-13). Kyselytutkimusaineiston raportoinnissa olikin huolehdittu siitä, että vastauksia käsitellään luottamuksellisina ja ettei yksittäistä vastaajaa ole mahdollista tunnistaa. Samoin kyselyn vastauksia analysoiville tutkijoille ei vastaajien tunnistetietoja ole sisällytetty tutkimusaineistoon. (Jyväskylän yliopisto, 2019.) Näin ollen tutkimusaineiston kerääjät ovat tunnistetiedot poistaneet jo aineiston keruuvaiheessa tutkimuseettisesti hyvän käytännön mukaan (ks. Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 11-12). Aineistositaateissa tut-

kimuslöytöjä kuvatessani käytän vastaajista juoksevia numeroita 1-220. Tutkimusaineiston hävitän tutkimuksen päätyttyä ja tutkimuksen ajan se on ainoastaan itseni käytettävissä ja nähtävänä (ks. Aineistohallinnan käsikirja, 2015).

Opiskelijakysely oli avoinna 30.3.2017-20.4.2017 ja kyselyn alussa vastaajilta pyydettiin lupa heidän opiskelijarekisteritietojensa (ikä, sukupuoli, tiedekunta, pääaine, opintopistemäärät, arvosanat, läsnäolotiedot, suoritettut tutkinnot, kirjoille tulovuosi) yhdistämiseen taustatietoina heidän antamiinsa vastauksiin. Opiskelijalta kysyttiin taustatiedot erikseen 1. osan kyselylomakkeessa, jos hän ei antanut lupaa rekisteritietojensa yhdistämiseen. (Aranko 2018, 4; Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 8-9.)

Kyselyn toteuttajat ovat ottaneet huomioon myös kyselyn esteettömyyden. Sen takaamiseksi vastaajia pyydettiin ottamaan yhteyttä kyselyn järjestäjään, jos oli tarvetta vaihtoehtoiseen vastausmuotoon, kuten vastaamiseen tekstitiedoston, puhelin- tai henkilökohtaisen haastattelun avulla. (Aranko, 2018; ks. Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 10.)

6 TUTKIMUSTULOKSET

Taulukkoon 4 on koottu tutkimuskysymysten mukaisesti temaattisen analyysin tulokset yläteemoittain yliopisto-opiskelijoiden autobiografisesta viisaudesta. Näitä tarkastellaan yksityiskohtaisesti seuraavassa luvussa.

TAULUKKO 4. Yliopisto-opiskelijoiden autobiografinen viisaus: tutkimuskysymykset ja yläteemat.

Tutkimuskysymykset	Yläteemat
1. Viisaan ratkaisun tai toiminnan konteksti: Millaisissa tilanteissa yliopisto-opiskelijat kuvaavat ja käsittävät tehneensä viisaan ratkaisun tai toimineensa viisaasti?	Elämänpolun kehittäminen ja määrittäminen Opiskelussa ja elämässä selviämistästrategiat Muiden ihmisten huomioiminen ja auttaminen Reaktiot negatiivisiin tapahtumiin Ei konkreettista tilannetta tai ei tilannetta
2. Viisaan ratkaisun perustelu: Miten ja miksi yliopisto-opiskelijat perustelevat toimintansa tai ratkaisunsa viisaaksi?	Henkilön toiminnan seuraus tai lopputulos Prosessi Ei perustelua
3. Viisauden muoto: Millaista yliopisto-opiskelijoiden kertoma viisaus on?	Itsemäärääminen ja vakuuttaminen Tieto ja joustavuus Empatia ja tuki Ei selkeää kategoriaa tai ei vastausta

6.1 Viisaiden ratkaisujen tai viisaan toiminnan konteksteja

Kaiken kaikkiaan yliopisto-opiskelijoiden viisaiksi kuvaamat tilanteet ja ratkaisut liittyivät tilanteisiin, joissa he olivat tehneet omaa elämäänsä koskevia päätöksiä. Niissä omaa elämänpolkua määritettiin ja kehitettiin; tilanteisiin, jotka liittyivät heidän opiskelussa ja elämässä selviämistästrategioihinsa; muiden ihmisten huomioimiseen ja auttamiseen sekä reaktioihin negatiivisissa tapahtumissa. Viisi vastaajista ei kertonut tilannetta, jossa olisi kokenut tehneensä viisaan ratkaisun tai toimineensa viisaasti muun muassa siksi, ettei ollut mielestään tehnyt koskaan viisaita ratkaisuja, mieleen ei tullut mitään tai ei pysty vastaamaan kysymykseen. (taulukko 5).

TAULUKKO 5. Viisaan ratkaisun tai toiminnan konteksti: ylä- ja alateema.

Yläteemat	Alateemat
Elämänpolun kehittäminen ja määrittäminen n = 83 37,7 %	Opiskeluhaku, -aloitus, -jatkaminen n = 33 Opiskeluala-, aine- ja kurssivalinta n = 25 Opiskelu/asuinpaikkakunnan valinta n = 19 Omat tarpeet ja hyöty tulevaisuudessa n = 4 Lapsen hankkimispäätös n = 2
Opiskelussa ja elämässä selviämistästrategiat n = 76 34,5 %	Opiskelun aikataulut n = 25 Moninäkökulmainen harkinta n = 15 Oma hyvinvointi ja tunteet n = 13 Opiskelutilanne n = 11 Työn ja opiskelujen yhtensovittaminen n = 8 Arkipäivän asiat n = 4
Muiden ihmisten huomioiminen ja auttaminen n = 35 15,91 %	Toisten etujen huomioiminen n = 28 Neuvonantaja n = 7
Reaktiot negatiivisiin tapahtumiin n = 15 6,8 %	Ihmissuhdehaasteet n = 5 Oma reaktio toisten negatiiviseen käyttäytymiseen n = 5 Kriisitilanne n = 3 Vaikean asian kertominen toisille n = 2
Ei konkreettista tilannetta tai ei voi vastata n = 11, 5,0 %	

6.1.1 Elämänpolun kehittäminen ja määrittäminen

Yli kolmasosalla vastaajista viisas ratkaisu tai toiminta liittyi elämänpolun kehittämisen ja määrittämisen tilanteisiin. Opiskelu hakuun, opiskelupaikan vastaanottamiseen ja opintojen jatkamiseen liittyvissä tilanteissa keskeinen teema oli tulevaisuuden huomioiminen. Opiskelun aloittaminen saattoi olla haasteellista esimerkiksi taloudellisten tekijöiden vuoksi, mutta kuten yksi vastaaja kertoi: ” – Panostan tulevaisuuteen ja toivon saavani hyvän työpaikan vielä.” (153). Opiskelun nähtiin olevan tulevaisuuden kannalta olennainen joko pelkästään itselle: ”Viisain päätös oli yliopistoon opiskelemaan hakeutuminen, sillä tuntuu, että tämä avaa monia ovia tulevaisuudessa” (201) tai opiskelupaikan vastaanottaminen koettiin viisaaksi oman itsen lisäksi myös omille läheisille:

Ottaessani koulupaikan vastaan huolimatta siitä, että minulla on monta pientä lasta. Katson asian olevan tulevaisuutemme kannalta olennainen ja ratkaisu viisas. (119)

Korkeakoulutuksen hankkiminen nähtiin viisaaksi samoin muiden mielipiteistä ja taloudellisesta ahdingosta tai aikaresurssien puutteesta huolimatta. Yksi vastaajista päätti hakea yliopistoon ja muutti opiskelupaikkakunnalle vaikean sairasloma-ajanjakson jälkeen muiden mielipiteistä ja taloudellisesta ahdingosta huolimatta tai toinen vastaaja oman parisuhteen kariutumisenkin jälkeen piti valintaansa viisaana.

” – – kun päätin hakea Jyväskylän yliopistoon, olin vaikean syksyn jälkeen jäänyt "lopulliselle" sairaslomalle töistäni, kun kroppa petti ja oli selvää, ettei alalla töitä voinut jatkaa. – – ” (62).

Yliopisto-opintojen aloitus uudessa kaupungissa, vaikka oma parisuhde ja elämä oli toisessa kaupungissa. En ole hetkeäkään katunut opintojeni aloittamista, ja kyseinen parisuhde kariutuikin myöhemmin. Olin siis viisas, kun valitsin oman tulevaisuuden kannalta tärkeän ja merkityksellisen polun, vaikka se vaatikin kiperiä päätöksiä silloisessa elämäntilanteessa. (214)

” – – Opiskelu on tuonut paljon hyvää elämään, vaikka kiirettä pitääkin.” (117).

Tulevaisuuden huomioimisen lisäksi myös omien uramahdollisuuksien ja työpaikan saamisen teemat olivat omaan viisauteen liittyviä elämänvalintatilanteita, joista opiskelijat kertoivat, kuten ” Aloitin opinnot. Sain uusia ajatuksia ja paransin uramahdollisuuksiani.” (7). Opiskelun aloittaminen tilanteena koettiin samoin viisaana vaihtoehtona sekä työttömyydelle että turhautumiselle, jos valinnan olisi jättänyt tekemättä tai:

Opiskelemaan lähteminen oli viisas ratkaisu, koska jos en olisi tehnyt mitään olisin turhautunut ja ehkä katkeroitunut jatkuviin sijaisuuksiin. Minusta katkeruus kannattaa välttää, koska se syö vain ihmistä itseään. Opiskelu avaa uusia mahdollisuuksia työelämässä myös. (110)

Opiskelun aloitus nähtiin voimavaroja tuottavana tilanteena niin omassa henkissä kasvussa kuin elämäntekojenkin suhteen eri tavoin. Esimerkiksi opiskelemaan oli lähdetty vakavan sairauden jälkeen tai palattu opiskelemaan työelämäjakson jälkeen. Eli kaikkia omaan elämään liittyviä päätöksiä ei tehty pelkäämään varhaisaikuisuudessa, vaan joitakin päätöksistä oli tehty myös myöhemmin elämässä esimerkiksi opiskelu- tai ammattialaa vaihtamalla: ”Tein ratkaisun hakea yliopistoon opiskelemaan, vaikka olen hieman vanhempi. – – ” (172).

Opiskelijoiden kuvaamat viisauteen liittyvät tilanteet olivat myös itselle tärkeiden omaan elämään liittyvien päätösten tekemiseen liittyviä oman ammattialan valintaan tai ammattialan etsimiseen liittyviä tilanteita. Yliopistoon hakeminen ja opiskelu yliopistossa olivat mahdollisuus itselle kiinnostavaan ammattiin valmistumiselle: ”Yliopistoon hakeminen oli viisas ratkaisu. Se oli viisasta, koska sen avulla valmistun itseäni kiinnostavaan ammattiin.” (216). Lisäksi tilanteisiin liittyivät oman elämän kannalta keskeiset tekijät, kuten ammatillinen kehittyminen ja omalla uralla eteneminen tai joku kertoi opintojen avanneet hänelle aivan uuden elämän.

Toimin viisaasti ottaessani tämän opiskelupaikan vastaan. Se avasi minulle aivan uuden elämän. Olisi ollut suuri virhe jäädä esimerkiksi vain töihin vuodeksi, kun opiskelupaikka kerta aukesi heti lukion jälkeen. (179)

Myös kiinnostus jotakin alaa kohtaan itsessään kerrottiin viisaana: ”Viisas ratkaisu oli lähteä opiskelemaan kasvatustiedettä avoimessa yliopistossa, koska asia kiinnosti minua.” (204).

Yliopisto-opintoihin hakeutuminen ja yliopistossa opiskeleminen liittyi vastaajilla myös oman elämänpolun etsintään – opiskelijat olivat aloittaneet opinnot yliopistossa jossakin muussa kuin itselleen ensisijaisessa opiskeluvaihtoehdossa.

Valitsin aloittaa opintoni huolimatta siitä, ettei ala ollut ensisijainen vaihtoehto. Välivuodet olivat vaikeita järjestää ja kouluihin haku henkisesti rankkaa aiempina vuosina. Sain myös kokemuksia opiskelusta, joiden avulla oma 'oikea' ala todennäköisemmin löytyy. (194)

Vaihtoehtoinen valinta oli tuottanut elämän tyytyväisyyttä ja tuonut mukanaan paljon hyviä asioita ja viisautta, ”sillä vääränkin alan opiskeleminen auttoi minua tutustumaan yliopisto-opiskeluun, sain opintoja hyväksi luettua ja sain hyviä ystäviä.” (118). Samoin jollakin oli oma unelma-ala löytynyt ei-ensisijaisen haku kohteen opiskelupaikan vastaanottamisen myötä ” – – välivuoden sijaan” (20).

Elämän tärkeiden ja perustavanlaatuisten valintatilanteiden osalta yksi vastaaja kertoi elämänvalinnoistaan yleisellä tasolla ja koulutukseen sekä työhön liittyvien valintojen lisäksi hän totesi myös perheeseen liittyvien valintojen olleen viisaita.

No yleensäkin olen tehnyt elämässäni mielestäni fiksuja sekä huonoja valintoja. Ne ovat tehneet minusta ihmisen, joka olen tällä hetkellä. Jos nyt mieltii, vaikka elämän perusjutujen, kuten työn, koulutuksen, perheen, niin mielestäni olen niiden suhteen tehnyt hyviä valintoja. Olen valintoihini tyytyväinen, joten mielestäni se riittää perusteluksi kysymykseen 'valinnan viisaudesta'. (84)

Sekä opiskeluala-, opiskeluaine- että kurssivalinnat olivat samoin elämän valintatilanteita, joilla kuvattiin olevan merkitystä muun muassa tulevaisuuden kannalta oman uran, monien työpaikkavaihtoehtojen, palkkauksen ja työllistymisen suhteen.

Harkitsin kandidivaiheeni jälkeen, että vaihtaisin kokonaan toisenlaiseen alaan, koska en nähnyt itselleni tulevaisuutta nykyisellä alallani. Päätin kuitenkin jatkaa kemiolla, mutta otin eri suuntautumisvaihtoehdon kursseja. Nyt tuntuu, että olen menossa oikeaan suuntaan. Mielestäni oli viisas päätös jatkaa kemiolla, koska maisterivaiheen jälkeen minulla on kuitenkin ammatti taskussa, ja loppujen lopuksi aika monia vaihtoehtoja työpaikan suhteen. (31)

Opiskelijoissa oli myös alan vaihtajia, joilla oli jo aiempaa työuraa ja opintoja suoritettuna. Tulevaisuuden unelman toteutuminen, aiemman työn kiinnostamattomuus ja parempi työllistyminen olivat keskeisiä teemoja näiden opiskelijoiden kuvauksissa: ” – – lähdin toteuttamaan unelmaa, jota en uskonut koskaan aiemmin voivani toteuttaa – – alan vaihto ja opiskelun jatkaminen oli viisasta jo tulevaisuuden työllistymisenkin kannalta.” (188).

Opiskelijat kertoivat viisaudestaan myös valintatilanteissa, jossa oma ympäristön vaihtaminen ja uuden asuinpaikan valinta tehtiin joko opiskelun tai muun syyn perusteella kuten kansainvälisen kokemuksen saamisen näkökulmasta. Opiskelupaikkakunnan tai asuinpaikkakunnan valinnassa esimerkiksi vaihto-opiskelukokemukset olivat olleet opettavaisia kokemuksia oman tulevaisuuden ja ihmisenä kasvamisen suhteen.

Ennen vaihtoa pohdin pitkään, lähdenkö vai enkö. Lopulta lähdin, opin paljon, vaihto oli erittäin positiivinen kokemus ja kaikki pelkoni olivat olleet turhia eikä se loppujen lopuksi viivästyttänyt opintojanikaan. Olisin katunut myöhemmin, jos en olisi lähtenyt. Lisäksi kasvoin ihmisenä ja sain kansainvälistä kokemusta. (23)

Viisaus oli myös rohkeutta valintatilanteessa, kun paikkakunnan vaihtaminen esimerkiksi oman puolison ja lasten kanssa merkitsi pitkää välimatkaa muihin läheisiin ihmisiin: ” – – kaikki tukiverkot jäivät monen sadan kilometrin päähän. Tulevaisuuden kannalta mielestäni viisas ratkaisu.” (186) ja kuten yksi vastaaja kertoi: ”Vaihdoin työpaikkaa ja maisemaa. Rohkeutta se enemmän vaati.” (191).

Neljä vastaajista kertoi tärkeiden valintatilanteiden vaikutuksesta omiin tarpeisiinsa sekä tulevaisuuteen. Yksi heistä kuvasi sen yleisellä tasolla siten, että valintatilanteita tulee vastaan jatkuvasti.

Kun ajattelen, mitä tapahtuu kahdenkymmenen vuoden päästä, jos jatkan samaa rataa, toimin viisaasti. Kun tarkistan, että se, mitä teen, on minusta tärkeää ja tekemisen arvoista, toimin viisaasti. Kun mietin, voisinko olla ylpeä itsestäni tulevaisuudessa, tehdesäni näitä elämäni asioita, toimin viisaasti. Kun uskallan toimia sen puolesta, mikä on mielestäni oikein, käyttäydyn viisaasti - riippumatta siitä, olenko lopulta oikeassa vai en. Nämä asiat ovat viisaita, koska ne vaikuttavat elämäni laatuun ja valintojeni perusteisiin, sekä kaikkiin niihin, kenen kanssa olen jatkossa tekemisissä. Tällaisia tilanteita ja valintoja tulee vastaan jatkuvasti. (56)

Omaan elämään liittyvät päätökset ja niihin liittyvät katumukset mainittiin myös esimerkiksi siten, että ”Päätin panostaa tulevana kesänä urheiluun, sillä on viimeinen vuoteni nuorten sarjassa. Olisin katunut jälkikäteen, jos en olisi tehnyt näin.” (141).

Vain kaksi vastaajista kertoi lapsen hankkimispäätöksestä jo opiskeluaikana tai opintojensa lomassa, joka on monella tavoin tulevaisuuteen vaikuttava päätös. Päätös oli tehty yksin tai yhdessä puolison kanssa.

Uskalsin haaveilla lapsesta opintojen aikana. Päätös oli oikea, opinnot ovat edenneet tavoiteaikataulussa ja olen saanut olla lapsen kanssa kotona pitkään. Lapsi on myös antanut paljon uusia näkökulmia opintojen sisältöihin. (185)

6.1.2 Selviämisstrategiat opiskelussa ja elämässä

Noin kolmasosa viisauteen liittyvistä tilanteista, joita yliopisto-opiskelijat kuvasivat, liittyivät opiskelussa ja elämässä selviämässä liittyviin menettelytapoihin ja strategioihin. Kaikkein eniten kuvattiin opiskelujen aikatauluttamista sekä lyhyemmällä että pitemmällä aikavälillä, jotta opinnot edistyisivät tai oma jaksaminen tulisi huomioitua. Aikatauluttamisella ja asioiden priorisoinnilla, karsimisella, perumisella, siirtämisellä ja rajojen asettamisella opiskelijat kuvasivat saaneensa säädettyä kuormitustekijöitä pienemmiksi tiukassa opiskeluaikataulussa ja järjestettyä aikaa esimerkiksi tärkeisiin tentteihin, saadakseen hyvän arvosanan joltakin kurssilta tai aikaa gradun kirjoittamista varten.

Karsin elämästäni monia ylimääräisiä asioita tänä keväänä saadakseni aikaa gradun tekemiselle ja sitä kautta valmistuakseni suunnilleen aikataulussa, kun samaan aikaan yksityiselämässäni oli käynnissä monia kuormittavia prosesseja, joita ei voinut väistää tai siirtää myöhemmäksi. Olen oppinut priorisoinnin ja omien rajojen tunnistamisen tärkeydestä. Jos yritän tehdä enemmän kuin mihin pystyn, lopulta mikään ei tule tehdyksi. (47).

Joillekin oli ollut tärkeää valmistua mahdollisimman nopeasti, joillekin oli tärkeää, ettei lukujärjestys ei olisi liian raskas, ”mutta ei myöskään liian rento.” (168). Joku opiskelijoista oli laatinut opiskeluaikataulun koko opintoryhmälleen jollakin kurssilla. Aikataulutusta tehtiin muun muassa asettamalla päivittäinen tuntiraja työlle ja opiskelulle, ei-mieluisten kurssien tekeminen heti aluksi, tehtävälustojen käyttäminen ja tarkka aikataulutus. Nämä sitten olivat auttaneet stressin hallinnassa ja oman hyvinvoinnin ylläpitämisessä.

Tarkka aikataulutus ja tehtävälustat auttavat minua hallitsemaan stressiä. (164)

Päivittaisen tuntirajan asettaminen töiden tekemiselle ja opiskelulle, jotta virkeys näiden tekemisessä säilyy. (131)

Opiskelijat kertoivat samoin tilanteista, joissa tarkastelivat asioita monesta eri näkökulmasta. He olivat käyttäneet aikaa asioiden selvittämiseen: ”Se oli ajan kanssa mietitty.” (154), punninneet eri vaihtoehtoja ja harkinneet asioita moninäkökulmaisesti. Ratkaisua oli etsitty esimerkiksi omien arvojen, intuition, itsetutkiskelun, kokonaisuuden, koko ryhmän tarpeiden tai sen hetkisten tietojen pohjalta tulevaisuus ja lopputulos mielessä.

Monipuolinen aiheen tarkastelu (tunne + järki) johtaa mielestäni usein perusteltuun päätökseen. (80)

Pyrin huomioimaan kaikki näkökulmat, mutta silti painottamaan eniten niitä, jotka olivat minun arvojeni näkökulmasta tärkeimpiä. Luotin itseeni ja siihen, että tunsin itseni ja kyseisen asian riittävän hyvin tehdäkseen viisaan ratkaisun. (180)

Myös asioiden uudelleenharkinta eri vaihtoehtojen välillä tai senhetkisessä tilanteessa parhaan vaihtoehdon valitseminen mainittiin viisauteen liittyvissä tilanteissa:

– – pyrin tekemään ratkaisun perustellusti ja lopputuloksen kannalta sen hetkisten tietojen mukaan parhain päin niin, että tilanne kokonaisuutena sopusointuinen muiden asiaan liittyvien seikkojen kanssa. (147)

– – Toinen vaihtoehto vaati runsaasti työtä ja kärsivällisyyttä eikä ollut lyhyellä aikavälillä yhtä miellyttävä, mutta se palveli pidemmällä aikavälillä tavoitteeni toteutumista. Valitsin jälkimmäisen, ja koen että se oli oikea ratkaisu, koska lopulta pääsin tavoitteeseen, joka oli minulle todella tärkeää. (127)

Omaan jaksamiseen ja elämän suunnan pohtimiseen liittyvissä tilanteissa strategiana oli ollut omien rajojen määrittelymisen opetteleminen. Sanan ”ei” käyttämisen oppiminen oli usean opiskelijan selviämistrategiana.

Opin sanomaan ei ja olemaan hieman itsekäs. En lähtenyt tilaisuuteen mukaan, koska olin väsynyt. Ratkaisu oli viisas, koska kuuntelin itseäni ja annoin itselleni luvan levätä. (105)

Oman hyvinvoinnin kannalta olen välillä tehnyt viisaita ratkaisuja, esim. sanonut ei jollekin tarjoukselle silloin, kun keho ja mieli todella kaipaa lepoa töiden sijaan. (102)

Viisaaksi koettuja strategioita elämässä ja opiskelussa selviämiseen olivat samoin oman hyvinvoinnin seuraaminen ja omien tunteiden ja tarpeiden kuunteleminen. Ne auttoivat opiskelijoita omien rajojen määrittelyssä. Vastajat olivat jakaneet huoliaan ammattilaisen kanssa, jääneet sairauslomalle tai pitäneet välillä päivän vapaata opiskelustaan sekä muun muassa parantaneet nukkumaanmenotai opiskelutapojaan tai esimerkiksi opettelleet stressinhallintataitoja.

Kun menin sairauslomalle burnoutista. Tarvitsin lepoa ja en oikeasti tiedä missä olisin, jos en olisi niin tehnyt. En myöskään olisi saanut töitä kesällä, joten samalla varmistin tuloni. (61)

Huomasin viime keväänä, että olin kovin stressaantunut. Tänä syksynä otin härkää sarvista ja menin stressin hallinta kurssille ja osallistuin opiskelijan kompassiin. Opettelin siis elämäntaitoja ja panostin mielenterveyteeni ajoissa. (32)

Opiskeluun ja opiskelutilanteisiin liittyvissä ongelmaratkaisutilanteissa opiskelijoiden vastauksissa huomioitiin ratkaisun vaikutus omaan tulevaisuuteen ja kehittymiseen yleisesti oman tulevaisuuden näkökulmasta esimerkiksi menemällä oman mukavuusalueen ulkopuolelle, oman jännityksen voittamiseksi tai panostamalla opiskeluun, kuten: ”8. luokalla päätin panostaa kouluun siten, että saisin kaikista aineista todistukseen vähintään katin. Tämän ansiosta pääsin opiskelemaan sitä mitä halusin.” (3).

Jotkut opiskelustrategiat olivat myös konkreettisemmin vain sen hetkiseen tilanteeseen liittyviä, kuten: ”Poistin kokonaisen alaluvun kandidityöstäni, – –” (125) tai vastaajalle hyvä arvosana oli ollut oman työskentelyn tavoitteena.

– – Hyvä arvosana ja enemmän töiden tekoa on aina parempi, kun että menee aidan matalimmasta kohdasta yli. Jopa silloin kun kurssit ovat huuhaata. Kasvattaa ainakin luonnetta sekä pääsee nopeammin eroon huuhaa -kurseista. (137)

Yliopisto-opiskelijoilla oli myös haasteita opinnäytteen ohjaukseen liittyvissä tilanteissa. Yksi opiskelijoista kuvasi tilanteessa viisaaksi sitä, kuinka hän uskoi oman tapansa tehdä opinnäytettä olevan ohjaajan näkemystä parempi – hän luotti omaan näkemykseensä ja mielestään osasi perustella sen. Samoin ohjauksen vaatiminen oli tilanne, jossa ”Ohjausta on pitänyt vaatimalla vaatia, mutta se on auttanut löytämään ratkaisuja, vaikka synnyttikin tunteen, että olen ohjaajalle vaivaksi.” (85)

Töiden ja opiskelun yhteensovittamistilanteet olivat vaatineet myös viisasta ongelmaratkaisua. Tasapainoilu työn, opintojen ja muun elämän kanssa oli ollut haasteellista. Joku opiskelijoista kuitenkin kuvasi haasteita yleisellä tasolla kuitenkin niin, että ”olen mielestäni tehnyt oman elämäni kannalta sellaisia ratkaisuja työn ja opintojen yhteensovittamisessa, että minun on niiden kanssa hyvä elää. (165) Hyvän elämän aineksien tavoittelua olivat myös kuvaukset viisaasta toiminnasta esimerkiksi opiskelemalla kesällä, kun töitä ja toimeentuloa ei muuten ollut tiedossa tai tarvitsi aikaa lepoon ympärivuotisen osa-aikatyön ja opintojen jälkeen tai: ”Vähensin opiskelujen ohella tehtyjä töitä, koska koin sen haittaavan opiskelua sekä muuta elämää.” (208). Joku oli lopettanut puolestaan mieluisen harrastuksensa opintojen ajaksi, jotta voisi saattaa opinnot päätökseen ja lepoonkin jäisi aikaa. Jotkut opiskelijoista puolestaan kuvasivat viisaaksi kesätöiden hakemista ja opiskelua itsessään hyvän tulevaisuuden edistäjinä. Omat arvot otettiin myös huomioon ja hyvän elämän ainekset löytyvät päätöksestä:

– – jäädä kesäksi töihin paikkakunnalle, jossa haluan oikeasti viettää aikaani minulle tärkeiden ihmisten seurassa sen sijaan että olisin mennyt muualle töihin vain rahan perässä. (146)

Neljällä vastaajalla viisaustilanteessa selviämistä strategia liittyi yksittäisessä arkipäivän tilanteessa asioiden ratkaisemiseen tai toimintaan, kuten turvavyön kiinnittämiseen, syömiseen ja tavaroiden ostamiseen. Esimerkiksi: ”Söin monta hapankorppua. Koska ei ollut muuta syötävää.” (163).

6.1.3 Muiden ihmisten huomioiminen ja auttaminen

Vajaa kuudesosa vastanneista yliopisto-opiskelijoista kertoi viisaiden ratkaisujensa ja toiminnan tilanteiden elämässään liittyneen toisten etujen mukaan toimimiseen ja toisten auttamiseen ja huomioimiseen: ” – – koin, että otin siinä huomioon myös muut ihmiset ja heidän elämäntilanteensa.” (150) ja myös omat toiveet toteutuivat tai päätös antoi mielihyvää muille sekä itselle tai vaikea satuttava päätös ” – – oli lopulta hyväksi kaikille.” (173).

Elämäni viisaat ratkaisut liittyvät usein toisten (omien lasten, työ- ja opiskelutovereiden) etujen mukaisesti toimimiseen. Tämä johtaa usein siihen, että myös minun etuni huomioidaan ja omat toiveeni toteutuvat. (16)

Myös yksittäisessä tilanteessa jonkun yksittäisen ihmisen tai ihmisten huomioiminen mainittiin koko ryhmän toimintaa edistävänä tai muiden ihmisten edun mukaiseksi.

Antamalla yksittäiselle oppilaalle aikaa ja huomiota, koska se edesauttoi ryhmän toimintaa, kun tämä yksikin oppilas saatiin toimintaan mukaan. (8).

Omien perheenjäsenten hyvinvoinnin huomioiminen mainittiin joissakin omaan viisauteen liittyvissä tilanteissa, kuten opintojen suunnittelussa tai avioerotilanteessa: ” – – Onnistuin aikanaan asettumaan erotilanteen ja omien tunteideni yläpuolelle ja tekemään työtä hyvien välien aikaansaamiseksi kaikkien kesken ja olen tässä onnistunut.” (88).

Osa opiskelijoista mainitsi vuorovaikutus- ja ryhmätyötilanteet viisaaseen toimintaansa tai ratkaisuihinsa liittyvinä. He olivat pyrkineet yhteisymmärryksen ja tasa-arvon edistämiseen, kaikille tilan antamiseen, omien toimintatapojensa muuttamiseen sekä kaikkien osapuolten kuuntelemiseen huomioiden tilanteen kokonaisuutena. Esimerkiksi siten, että ”Otin huomioon eri osapuolet ja toimin kokonaisuuden kannalta parhaalla tavalla.” (116) ja ” – – vaikka itse tavallisesti toimin eri tavalla – – voin itse oppia jotain uutta ja huomata, että samaan lopputulokseen pääsee usein eri tavoin.” (87).

Vastaajat mainitsivat myös toisten kuuntelemisen ja vastavuoroisen vuorovaikutuksen viisaaksi. Tilanteet, joissa oli kuunneltu toisia, vaikka itse olisi eri

mieltä asioista, auttoi viisaiden ja hyvien ratkaisujen tekemistä ja lisäsivät ymmärrystä:

Olen opetellut myös kuuntelemaan. Joskus on hyvä olla hiljaakin. Kaikkeen ei aina tarvita minun mielipidettäni ja maailma ei kaadu, jos en jotain ratkaisua tai vastausta heti tiedä. -- (92).

Opiskelijat mainitsivat myös tilanteista, joissa olivat menneet jonkun avuksi, puuttuneet yksittäisessä tilanteessa epäkohtiin esimerkiksi työpaikalla jonkun kaltoinkohteluun puuttumalla tai oikaisemalla perättömiä huhupuheita: " -- oikaisin asian sille henkilölle, jolta asian itse kuulin. Katkaisin ikävähköltä huhulta siivet ainakin omalta osaltani." (19).

Luonnon ja ympäristön hyväksi toimimiseen liittyviä viisaustilanteita vastauksista löytyi vain yksi: "Poimin roskan kadulta. Säästin luontoa." (124).

Neuvonantajien rooliin liittyvissä tilanteissa opiskelijat olivat esimerkiksi kuunnelleet toisia, keskustelleet toisten kanssa tai muun muassa opastaneet jokin toista ihmistä tämän ylimielisessä, syyllistävässä, epäoikeudenmukaisessa tai petollisessa käyttäytymisessä.

Ystävänä petti tyttöystävänsä. Koin velvollisuudeksi puhua asiasta ystävänä kanssa, ja sain hänet lopettamaan pettämisen. Koin ystävänä tarvitsevan hiukan neuvoa, ja opastusta kun hänen omat ajatuksensa olivat solmussa. (219)

Kehotin opiskelukaveriani keskustelemaan kanssani, kun hän oli käyttäytynyt epäoikeudenmukaisesti. Keskustelu auttoi ymmärtämään kaverini käytöstä ja välimme korjaantuvat. (50).

Neuvojen ja tuen antamistilanteissa vastaajat olivat antaneet myös kuuntelu- ja keskusteluapua henkisesti vaikeassa elämäntilanteessa olevalle ystävälle tai tuki oli ollut myös konkreettista avun antamista. Yhdessä vastauksessa puolestaan oma elämänfilosofia oli yleisellä tasolla toisia huomioivaa:

Ystävälläni oli tosi paha olo, --, kuuntelin ja rauhoittelin sekä hankin ja tein hänelle ruokaa --. Onnistuin tämän avulla parantamaan hänen oloaan eikä hän joutunut kärsimään ahdistuksestaan yksin. (218).

Pyrin elämänfilosofiassani rakkauteen ja ymmärrykseen sekä tuomitsemattomuuteen. Keskustelen jatkuvasti ihmisten kanssa, joiden elämänhallinta ei välttämättä ole niin hyvä kuin omani. Pyrin rakkauteen enkä tuomitse heitä valinnoista, jotka mielestäni eivät ole hyviä. Jos huomaan tuomitsevani, pohdin, onko tuominnan kohde sellaista missä tuomitsen myös itseäni ja syvennyn itseni äärelle asiassa. (129)

Keskusteleminen ystävän kanssa ja tunteista kertominen oli myös keino selvittää sosiaalisissa suhteissa ilmenneitä ongelmia. Sosiaalisissa suhteissa ilmenneet ongelmat: ”- - voivat olla suuria stressinaiheita, jotka voivat heijastua muihinkin elämän osa-alueisiin.” (75).

6.1.4 Reaktiot negatiivisiin tapahtumiin

Viisaustilanteet, joissa oli kerrottu reaktioita negatiivisiin tapahtumiin, löytyi alle 7 % opiskelijoiden vastauksia. Näissä tilanteissa viisaaksi oli koettu jonkin ihmis-suhteen päättäminen tai rajaaminen: ”Katkaisin elämästäni ihmisen, joka teki olemisestani hankalaa. Ratkaisu oli viisas, koska sen seurauksena minulle tuli paljon parempi olo.” (48) Omaan elämään liittyvät päätökset ja toiminta olivat negatiivisissa tapahtumissa tuoneet tyytyväisyyttä elämään.

Kriisi- tai onnettomuustilanteesta oli kerrottu kolmessa vastauksessa ja niissä kaikissa keskeistä oli luottamus omaan toimintaan, rauhallisuuteen ja selkeään kommunikointiin tilanteessa: ”Kun hätätilanteessa pystyin pitämään itseni rauhallisena ja soittamaan apua.” (58). Kaksi vastaajaa kertoi tilanteesta, jossa viisasta oli kertoa vaikea tai kauan piiloteltu asia läheisille tai ystäville: ”Päätin, että kerron kauan piilossa olleet asiat ystäväilleni. Fiksua siksi, että asiat kykeni ymmärtämään ja hyväksymään itse paremmin.” (145).

6.1.5 Ei konkreettisia viisautta vaatineita tilanteita

Osa yliopisto-opiskelijoista ei voinut vastata kysymykseen omasta viisaasta toiminnastaan, joko siksi, ettei kokenut tehneensä koskaan viisaita ratkaisuja tai vastaajalle ei tullut mieleen mitään. Samoin käsite viisaus oli joidenkin mielestä niin monitahoinen, ettei kysymykseen omasta viisaudesta voinut vastata. Joissakin tapauksissa vastaus oli kerrottu niin yleisellä tasolla tai siinä ei ollut vastattu molempiin pyydettyihin kysymyksiin, ettei selvää viisautta vaatinutta tilannetta vastauksesta voinut löytää.

Jaa-a. jätin vastaamatta tähän koska oman "viisauteni" kehuminen tuntuu naurettavalta elämäni ollessa siinä kunnossa kuin se on? toisaalta toki itsestään olisi hyvä löytää hyviä puolia ja osata arvostaa viisauttaan, mutta juuri nyt tuntuu vastenmieliseltä kirjoittaa tähän olemattomasta. (36)

Filosofian pääaineopiskelijana en voi vastata kysymykseen kysymyksessä käytettyjen käsitteiden ambiguositeetin vuoksi. (2)

Kaikissa yliopisto-opiskelijoiden vastauksissa ei selvää tilannetta ollut. Vastauksessa oli viisaudesta kerrottu hyvin yleisluontoisesti tai vastauksessa ei ollut määritelty viisautta vaatinutta tilannetta itsessään kuten: ”Kauaskantoisesti ajateltuna.” (49) tai ”Ratkaisu oli viisas, sillä negatiivisia jälkiseurauksia ei tullut.” (151).

6.1.6 Tilanteiden perustavanlaatuisuus, yleisluontoisuus ja itseen liittyminen

Aineiston tarkastelussa kartoitettiin myös tilanteiden perustavanlaatuisuutta, yksittäisyyttä tai yleisluontoisuutta sekä liittymistä itseen tai toisiin (Liitetaulukko 3). Opiskelijat olivat kokeneet olleensa viisaita sekä perustavanlaatuisissa tilanteissa (60,0 % vastauksista), että ei-perustavanlaatuisissa elämäntilanteissa (24,1 % vastauksista). Perustavanlaatuisia tilanteita olivat elämänpolun kehittämiseen ja määrittämiseen liittyvät ammatinvalinta- tai opiskelupäätökset, jotka vaikuttavat omaan elämään tulevaisuudessa; elämässä selviämistilanteet, kuten kuinka selviää opiskelun aiheuttamasta uupumuksesta ja ottaa oman hyvinvointinsa huomioon sekä huomioi myös toisten ihmisten tarpeet, mielipiteet ja elämäntilanteen pitemmällä aikavälillä. Samoin ihmissuhteisiin liittyvissä haasteissa opiskelijoiden elämäntilanteissa kyseessä oli sekä perustavanlaatuisia pitemmälle tulevaisuuteen vaikuttavia ratkaisuja tai toimia, että ei-perustavanlaatuisia tilanteita. Ei-perustavanlaatuiset tilanteet liittyivät arjen toimintaan yksittäisissä tilanteissa, kuten mitä syö nälkäisenä tai minkälaiset eväät opiskelija ottaa mukaansa. 11,1 % tilanteista ei sopinut kumpaankaan ryhmään eli ei ollut selvästi perustavanlaatuinen tai ei-perustavanlaatuinen tilanne. (Liitetaulukko 3)

Opiskelijoiden kertomista viisauteen liittyvistä tilanteista selkeästi opintoihin liittyviä oli 57,27 %. Muita konteksteja olivat työhön ja omaan elämään liittyvät tilanteet. Vastajat kertoivat tavallisimmin (n = 177, 80,45 %) oman elämänsä yksittäisistä viisauteen liittyvistä tilanteista ja -toiminnasta. Yleisemmällä tasolla viisauteen liittyvistä tilanteista kertoi (n = 38, 17,27 %) vastaajista ja viidellä vastaajalla ei selkeää tilannetta ollut. (Liitetaulukko 3).

Tilanteet vaihtelivat sen mukaan, liittyikö viisauteen muiden tai sekä muiden ja itsen huomioonottamisen näkökulma vai oliko tilanteessa kuvattu viisaus vain itseän liittyvänä (Liitetaulukko 3). Yliopisto-opiskelijat kuvasivat yleisimmin pelkästään itseän liittyviä tilanteita, joita oli kuvattu 79,5 % vastauksista. Naiset (19,8 %), kasvatustieteen ja psykologian tiedekunnan opiskelijat (23,5 %) ja yli 30-vuotiaat (21,8 %) kuvasivat miehiä (13,2 %) ja alle 30-vuotiaita (17,0 %) enemmän viisaustilanteita, joihin liittyi myös muita ihmisiä (liitetaulukot 4, 5, 6 ja 7).

6.1.7 Viisautta vaatineiden tilanteiden yleisyys sukupuolen, tiedekunnan, opiskeluvuoden ja iän mukaan

Miehet (45,3 %) kuvasivat naisia (35,3 %) yleisemmin tilanteita, jotka liittyivät elämänpolun määrittämiseen ja kehittämiseen kuin naiset. Naiset kertoivat puolestaan enemmän muiden auttamiseen ja huomioimiseen (17,4 %) sekä negatiivisiin tapahtumiin liittyviä viisaustilanteita (7,8 %), miesten vastaavien osuuksien ollessa 9,4 % ja 3,8 %. Tilanteissa, jotka liittyivät selviämistrategioihin opiskelussa ja elämässä ei tilastollisesti merkitsevää eroa yleisyydessä sukupuolten välillä ollut. (Liitetaulukko 8).

Tiedekuntakohtaisessa tarkastelussa eniten elämänpolun määrittämiseen ja kehittämiseen liittyviä viisautta vaatineita tilanteita kaikista elämänpolkua kuvanneista vastaajista kuvasivat informaatioteknologian tiedekunnan opiskelijat (52,6 %) ja seuraavaksi eniten kasvatustieteiden ja psykologian laitoksen opiskelijat (43,1 %) ja vähiten liikuntatieteellisen (33,3 %) ja humanistisyhteiskuntatieteellisen (33,3 %) tiedekunnan opiskelijat. Elämässä ja opiskelussa selviämistrategioita vastaavasti kuvasivat eniten matemaattisluonnontieteellisen (46,9 %) ja seuraavaksi eniten humanistisyhteiskuntatieteellisen (39,5 %) tiedekunnan opiskelijat. Muiden huomioimiseen ja auttamiseen liittyvistä tilanteista raportoivat eniten liikuntatieteellisen (22,2 %) ja seuraavaksi eniten kasvatustieteen ja psykologian (17,6 %) sekä humanistisyhteiskuntatieteellisen (17,3%) tiedekunnan opiskelijat. Kaikissa muissa tiedekunnissa, paitsi humanistisyhteiskuntatieteellisessä tiedekunnissa opiskelevat vastaajat, noudattivat samaa teemojen yleisyysjärjestystä kuin koko aineistossa kaiken kaikkiaan. Humanistisyhteiskuntatieteellisen

opiskelijoiden vastauksissa yleisin viisautta vaatineen tilanteen teema oli elämässä ja opiskelussa selviämistrategiat. (Liitetaulukko 9)

Opiskeluvuositarastelussa ensimmäisen opiskeluvuoden opiskelijat, joko kandidaatin- tai maisterivaiheessa aloittaneet perustutkinto-opiskelijat ja kansainväliset vaihto-opiskelijat, kertoivat eniten elämänpolun määrittämiseen ja kehittämiseen liittyvistä viisaustilanteista elämässään (40,6 %) ja viidennen opiskeluvuoden opiskelijoiden vastauksissa opiskelussa ja elämässä selviämistrategiat (40,4 %) olivat yleisin kerrottu viisauteen liittyvä tilanne. Samoin viidennen opiskeluvuoden opiskelijoilla teemojen yleisyysjärjestys oli koko aineistoon nähden erilainen – yleisin ryhmä oli selviämistrategiat ja seuraavana elämänpolun määrittäminen. Muiden teemojen osalta ei mainittavia eroja ollut. (liitetaulukko 10).

Viisaustilanteita ja ikää tarkasteltaessa (liitetaulukko 11) yli 30-vuotiaat (52,7 %) kertoivat eniten tilanteista, jotka liittyivät elämänpolun määrittämiseen ja kehittämiseen – alle 30-vuotiailla prosenttiosuus oli 32,7. Opiskelussa ja elämässä selviämistrategiat olivat alle 30-vuotiailla (39,4 %) yleisin kuvattu tilanne, kun yli 30-vuotiailla prosenttiosuus oli 20,0. Yli 30-vuotiaat (20,0 %) kertoivat nuorempia (13,9 %) useammin tilanteista, joissa autettiin tai huomioitiin toisia ja alle 30-vuotiaat (7,9 %) puolestaan tilanteista, joihin liittyi reaktio negatiiviseen tapahtumaan, kun yli 30-vuotiailla prosenttiosuus oli 3,6. Tulokset ikäryhmien vastausten yleisyydestä viisaustilanteissa ovat tilastollisesti melkein merkitseviä $\chi^2(4, n = 220) = 11,378, p = ,023$; Monte-Carlo $p = ,02$; 99 % luottamusväli $.018 \leq p \leq .026$ (2 solun (20,0 %) odotettu $n < 5$. Pienin odotettu arvo on 3,00).

6.2 Viisaan ratkaisun tai toiminnan perustelu

Yliopisto-opiskelijat perustelivat ja reflektoivat toimintansa tai ratkaisujensa viisautta eri tilanteissa joko toiminnan seurauksen tai lopputuloksen näkökulmasta ja lähes yhtä paljon perustelut omalle viisaudelle löytyivät myös viisaaseen ratkaisuun tai toimintaan liittyvästä prosessista, jossa tietynlainen käyttäytyminen

oli johtanut tilanteesta selviämiseen tai positiiviseen lopputulokseen (taulukko 6). Osa vastaajista ei kertonut perusteluita viisaalle ratkaisulleen.

TAULUKKO 6. Opiskelijoiden perustelu oman toiminnan tai ratkaisun viisaudelle.

Yläteemat	Alateemat	
Henkilön toiminnan seuraus n = 106 48,18 %	Tieto ja oppiminen n = 60 27,27 %	Tietämisen ja oppimisen näkökulmat
	Positiivinen seuraus n = 27 12,27 %	Tapahtuman seuraus positiivinen
	Monitahoiset syyt n = 18 8,18 %	Näkökulmat, jotka eivät sovi ylläoleviin kategorioihin
Prosessi n = 104 Henkilön toiminnan seuraus ja lopputulos 47,27%	Positiivinen ilmeneminen ja käyttäytyminen n = 56 25,45 %	Sekä tapahtuman positiivinen seuraus että käyttäytyminen yhdessä
	Käyttäytyminen n = 48 21,82 %	Tietynlainen käyttäytyminen johti tilanteesta selviämiseen
Ei perusteluita, miksi viisasta n = 10, 4,55 %		

6.2.1 Oman toiminnan seuraus ja lopputulos viisaan ratkaisun tai toiminnan perusteluna

Lähes puolella yliopisto-opiskelijoista oman toiminnan tai ratkaisun viisauden perustelu eli miksi se oli viisasta, liittyi jostakin tilanteesta selviämiseen, ja kaikista vahvimmin tilanteesta selviämisessä perusteluina olivat oppimisen ja tietämisen näkökulmat. Oppimista tapahtui esimerkiksi asioiden tärkeysjärjestykseen laittamisessa: ” – Olen oppinut priorisoinnin ja omien rajojen tunnistamisen tärkeydestä. Jos yritän tehdä enemmän kuin mihin pystyn, lopulta mikään ei tule tehdyksi.” (47). Oman kuormituksen vähentäminen ja myös oman jaksamisen rajojen tietäminen ja oppiminen koettiin viisaana:

Minulla on aiemmin ollut masennusta ja uupumusta, joten koen oman hyvinvoinnin kuuntelemisen ja jaksamiseni tarkkailemisen viisaana. Kurssit voi useimmiten tehdä seuraavanakin vuonna, mutta masennuskierre voi lamaannuttaa useaksi kuukaudeksi kerrallaan päästessään liian pahaksi. (90)

Elämänhallintataitojen opetteleminen ja ratkaisut kiireisen ja stressaavan elämäntilanteen muuttamiseksi itselle suotuisammiksi olivatkin keskeisiä viisauden perusteluja. Opiskelijat olivat oppineet kuuntelemaan itseään, omaa vointiaan ja määrittelemään rajojaan: ”esim. sanonut ei jollekin tarjoukselle silloin, kun keho ja mieli todella kaipaa lepoa töiden sijaan” (102) ja pitivät ratkaisua viisaana, koska ”kuuntelin itseäni ja annoin itselleni luvan levätä” (105) ja ”se oli oman jaksamiseni kannalta hyvin viisasta” (39).

Tietäminen oli siis myös itsetuntemusta, jolloin muun muassa kurssivalinnat tehtiin ”alusta asti oman mielen mukaan, enkä seurannut muuta porukkaa.” (167) ja omaan tietämykseen luottaen valittiin myös opiskeluala, ”kun minulle sanottiin, että kannattaisi mennä johonkin tiettyyn muuhun paikkaan mistä en todennäköisesti pitäisi.” (64) Oman itsensä tuntemiseen ja tietämiseen liittyivät myös päätökset opiskelemaan lähtemisestä esimerkiksi silloin, kun ”oma jaksamiseni ei olisi kestänyt täyspainoista työ- ja opiskeluelämän yhdistämistä.” (181). Myös oman opiskelutahdin tuntemus auttoi tekemään viisaita päätöksiä muun muassa siirtämällä kandidaatintutkielman kirjoittamista ja laittamalla ” – – muut kurssit sen edelle ja halusin hankkia ennen sitä enemmän tietoa ja kartoittaa mielenkiinnon kohteitani.” (46).

Viisauden perusteluksi kerrottiin myös erilaisista kokemuksista oppiminen, jolloin omat tavoitteet toteutettiin, saatiin uusia kokemuksia ja näkökulmia sekä luottamus uudessa ympäristössä selviämiseen lisääntyi esimerkiksi opiskeluharjoitteluun liittyen: ” – – olen elämäkokemuksellisesti nykyistä viisaampi sekä ammatillisesti että muutoin.” (30). Opiskelijat oppivat paljon itsestään ja vaihto-opiskelukokemukset olivat positiivisia, ” – – sillä opin hyvin paljon itsestäni ja kokemus oli muutenkin erittäin positiivinen.” (138). Lisäksi kansainvälisen kokemuksen saaminen ulkomailta, kielitaidon paraneminen ja itselle kesätekemisen saaminen olivat positiivisia harjoitteluvaihdosta seuranneita asioita, kun ”Viimeisimpänä viisaana ratkaisuna päätin hakea vaihtoon ja sain paikan.” (200).

Toinen keskeinen perustelu viisaalle ratkaisulle tai toiminnalle olikin ratkaisun positiivinen seuraus tai lopputulos. Oppiminen viisaan ratkaisun perusteluna liittyi myös oman ymmärryksen lisääntymiseen. Sosiaalinen vuorovaikutus ja toisten kuunteleminen tuottivat ymmärrystä ja positiivisia seurauksia, ja ”Keskustelu auttoi ymmärtämään kaverini käytöstä ja välimme korjaantuivat.” (50). Oman ymmärryksen ja näkemyksen lisääntyminen toteutui, kun kuunneltiin muita ja muun muassa ”sain vahvistusta omille perusteluilleni.” (60). Samoin päätös huomioida toiset ihmiset oli koettu viisaaksi, ”sillä osasimme katsoa muiden etua ennen omaamme, ja jättää asian taakse, kun sille ei enää voinut tehdä mitään.” (120). Itselle uudenlaisten ja erilaisten toimintatapojen oppiminen koettiin samoin viisaan toiminnan perusteluksi, kun on antanut ”ryhmätyöskentelyssä tilaa toisen jäsenen toimintatavoille, vaikka itse toimisikin eri tavalla” (87). Toiset ihmiset otettiin huomioon samoin siten, että heille tarjottiin neuvoja ja opastusta elämän haasteissa:

Ystäväni petti tyttöystävänsä. Koin velvollisuudeksi puhua asiasta ystäväni kanssa, ja sain hänet lopettamaan pettämisen. Koin ystäväni tarvitsevan hiukan neuvoa ja opastusta, kun hänen omat ajatuksensa olivat solmussa. (219)

Tietämisen näkökulmaan viisaan ratkaisun perusteluna liittyy myös oman asian-tuntijuuden kehittyminen opiskeluun liittyen, kun vastaaja yhdisti sairaanhoitajan koulutuksen, työkokemuksen ja liikuntalääketieteen maisteriopinnot: ”näin uskon saavani holistisen ihmisasiantuntijuuden” (206).

Opiskelijat kertoivat oman viisaan ratkaisun tai toiminnan perusteluista myös yleisellä tasolla monitahoisestikin. Nämä perustelut liittyivät muun muassa tasapainon saavuttamiseen työn, opintojen ja muun elämäntilanteen, kuten esimerkiksi vastuun läheisistä, välillä. Tasapainon saavuttaminen oli yhden vastaajan mielestä haasteellista, mutta ratkaisut opiskelun ja työn yhteensovittamisessa olivat olleet viisaita siten, että ”minun on niiden kanssa hyvä elää.” (165). Viisaan ratkaisun ja toiminnan perustelut olivat myös pohdintoja omien arvojen huomiomisesta ja tekojen sekä valintojen vaikutuksista omaan elämään.

Kun uskallan toimia sen puolesta, mikä on mielestäni oikein, käyttäydyn viisaasti - riippumatta siitä, olenko lopulta oikeassa vai en. Nämä asiat ovat viisaita, koska ne vaikuttavat elämäni laatuun ja valintojeni perusteisiin, sekä kaikkiin niihin, kenen kanssa olen jatkossa tekemisissä. Tällaisia tilanteita ja valintoja tulee vastaan jatkuvasti. (56)

Tiedon epävarmuuden ymmärtäminen ja sietäminen koettiin viisaaksi myös siten, että ” – pyrin tekemään ratkaisun perustellusti ja lopputuloksen kannalta sen hetkisten tietojen mukaan parhain päin – – (147). Yksi vastaajista iloitsi siitä, että osaa sanoa "en tiedä" (92) selittäen sen viisaaksi siksi, että läsnäolo ja todellisuus on viisautta, ei tietämisen esittäminen ja viisasta on opetella kuuntelemaan ja olla joskus hiljaakin, koska kaikkiin asioihin ei tarvitse aina omaa mieltä esittää.

Samoin omien arvojen sekä itseluottamuksen ja moninäkökulmaisuuksien näkökulmat esitettiin viisauden perusteluna esimerkiksi siten, että vastaaja pyrki huomioimaan kaikki näkökulmat painottaen kuitenkin omien arvojensa näkökulmasta tärkeimpiä eli hän tunsu itsensä sekä asian: ”Luotin itseeni ja siihen, että tunsin itseni ja kyseisen asian riittävän hyvin tehdäkseen viisaan ratkaisun.” (130) tai moninäkökulmainen tarkkailu tekee asiasta viisaan: ” – moniulotteisen tarkkailun jälkeen, ja turha jossittelu jätetään pois. Lopputulos ei voi olla muuta kuin hyvä.” (149).

Positiiviset seuraukset ratkaisun perusteluna olivat sekä psyykkisiä, kuten esimerkiksi se, että päätös antoi rauhan vastaajan sydämeen: ” it gave me peace in my heart.” (11), tai ratkaisu oli viisas, ”koska halusin päästä jännityksestä eroon” (38) että kognitiivisia, kuten ”saan ylemmän korkeakoulututkinnon arvostetusta oppilaitoksesta.” (28).

6.2.2 Prosessi viisaan ratkaisun tai toiminnan perusteluna

Yhtä lailla myös lähes puolella vastaajista oman viisaan ratkaisun tai toiminnan perusteluksi muodostui viisaaseen toimintaan tai ratkaisuun liittyvä prosessi. Oma toiminta tai ratkaisu oli koettu viisaaksi siksi, että sekä oma käyttäytyminen että sen lopputulos tai seuraus oli ollut positiivista. Viisaan ratkaisun tai toiminnan selittäjä oli osassa vastauksia myös se, että pelkästään oma tietynlainen käyttäytyminen johti tilanteesta selviämiseen ja oli siksi viisasta.

Sekä tietynlainen käyttäytyminen että sen positiiviset seuraukset eli prosessinomainen perustelu omalle viisaalle ratkaisulle tai toiminnalle oli eniten esillä

usealla yliopisto-opiskelijoilla liittyen omiin perustavanlaatuisiin elämäpäätöksiin. Opiskeluun hakeutuminen: ”Päätin hakea – – ja se oli hyvä päätös, sillä pääsin” (134), opiskelupaikan vastaanottaminen, ” – – kun sen heti lukion jälkeen sai, avasi uuden elämän” (179) ja lisäopintojen tekeminen oli viisasta toimintaa ja käyttäytymistä, jolla oli ollut positiivisia seurauksia tulevaisuudessa tai sitten oletettiin niin, ” – – sillä tuntuu, että tämä avaa monia ovia tulevaisuudessa.” (201)

Oli viisasta hyväksyä tämä maisteriohjelma, koska se toivottavasti parantaa mahdollisuuksiani töihin ja antaa minulle maisterin tutkinnon kiinnostavalla alalla, joka on minulle tärkeää! (35)

Myös opintojen jatkamisesta esimerkiksi sairauden jälkeen tai työelämästä opintoihin siirtymisestä seurasi positiivisia asioita, joko uuden paremman elämänvaiheen alkamisena tai paremman uran muodossa.

Vaikka olin ollut jo useita vuosia työkyvyttömyyseläkkeellä masennuksen takia, päätin omasta aloitteestani lähteä opiskelemaan ja vaihtaa paikkakuntaa. Se oli viisas ratkaisu, sillä pääsin eroon huonoista vaikutteista ja pystyin aloittamaan uuden elämänvaiheen puhtaalta pöydältä. (192)

Olen aina uskonut, että oli erittäin viisas päätös siirtyä työelämästä iässäni (42) jatkamaan opintoja. Minulla voimakas tahto jatkaa maisterinopinnoista tohtoriksi. Uskon vahvasti, että olen toiminut viisaasti jatkaessani opintoja paremman uran saavuttamiseksi. (33)

Opiskelijat kertoivat viisauden selittyvän myös opiskelujen aikatauluttamisen ja sen tuottamien monenlaisten positiivisten vaikutusten prosessina. Aikatauluttaminen ja sen positiiviset vaikutukset saattoivat olla henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman muokkaamista niin, että aikataulutus auttoi valmistumaan tavoiteajassa tai gradun viimeistelyssä.

Suoritin maisteriopintoni siten, että minulla oli viimeisenä keväänä ainoastaan gradu sekä yksi 5on:n graduun liittyvä kurssi suoritettavana. Nämä sain sopivasti yhdistettyä ja sain gradun loppuvaiheisiin sekä viimeistelyyn sopivasti aikaa, minkä vuoksi toimin mielestäni viisaasti. Näin varmistan myös, että mikään yksittäinen opintojakso tai harjoittelu ei jää roikkumaan vaan valmistun tavoiteajassa. (59)

Aikatauluttaminen oli tehtävä myös joskus oman jaksamisen takia, siten että opinnot ovat edenneet sopivalla tahdilla ja ”en ole kuormittanut itseäni hamstraamalla liikaa opintoja.” (180) tai yksittäisen tehtävän tekemisen aikatauluttamista, jotta liian tiivis aikataulu tulisi väljemmäksi. Lisäksi kerrottiin esimerkiksi oman hyvinvoinnin takia oman toiminnan tai opiskelutapavan muuttamisesta siten, että

hyväksyy itselleen stressaavassa elämäntilanteessa mielestään huonon opiskelulopputuloksen, jotta saa lepoa ja aikaa perheensä kanssa tai tekee hetkittäin enemmän töitä ”ja vaikka muutama vaikeampi hetki oli, lopulta päätös poiki hyötyä myöhempään elämään.” (106). Viisaan ratkaisun tai toiminnan prosessi-perusteluna sekä käyttäytymisen että sen positiivisen lopputuloksen kannalta kerrottiin myös opiskeluun paneutuminen ennen opiskeluhakuja ja ” – Tämän ansiosta pääsin opiskelemaan sitä mitä halusin. (3) ja – ”sinne minne halusin.” (133).

Perustelu viisaalle ratkaisulle tai toiminnalle prosessina oman elämänhallinnan alueella käyttäytymisen ja sen positiivisen lopputuloksen kannalta oli esimerkiksi opiskelijan kertoma päätös opiskella kesän ajan, koska kesätöitä ei ollut ja tämä oli vastaajan mielestä viisasta, ”koska nyt en ole niin ongelmissa rahan kanssa.” (98). Vain muutama opiskelija mainitsi arkiset yksittäiset käytännön tilanteet, jolloin niissä tietyllä lailla käyttäytymällä lopputulos oli positiivinen: ”Otin eväspatukan mukaan, kun lähdin kouluun. Se oli järkevästi tehty, sillä en kerennyt ennen tenttiä syömään.” (115) Arkinen yksittäinen teko oli myös roskan poimiminen kadulta, mutta sen positiiviset seuraukset olivat laajemmat kuin edellisessä vastauksessa: ”Poimin roskan kadulta. Säästin luontoa.” (124).

Viisas käyttäytyminen ja sen positiiviset vaikutukset oli mainittu perusteluna myös toisten etujen ollessa kyseessä. Vastaajat kertoivat, että toisten etujen mukaan toimimalla positiivinen lopputulos voi olla tilanteittain koko ryhmän toiminnan paraneminen, riitojen välttäminen tai yksittäisten ratkaisujen saaminen, yleisemmin kaikkien tilanteeseen liittyvien hyvinvoinnin paraneminen ja sen lisäksi myös omien toiveiden ja etujen toteutumiseen ja elämän muuttuminen ” – kevyemmäksi – ” (207), vaikka joskus teon tai käyttäytymisen seuraukset olivat voineet olla tekohetkellä epävarmoja.

Antamalla yksittäiselle oppilaalle aikaa ja huomiota, koska se edesauttoi ryhmän toimintaa, kun tämä yksikin oppilas saatiin toimintaan mukaan. (8)

Elämäni viisaat ratkaisut liittyvät usein toisten (omien lasten, työ- ja opiskelutovereiden) etujen mukaisesti toimimiseen. Tämä johtaa usein siihen, että myös minun etuni huomioidaan ja omat toiveeni toteutuvat. (16)

Viisaan ratkaisun tai toiminnan selittäjänä pelkästään tietynlainen käyttäytyminen, joka johti tilanteesta selviämiseen, oli esimerkiksi opiskelemaan lähteminen ” – työttömyyden sijaan ” (71) tai pyrkiä yliopistoon, koska vastaaja oli sitä aina halunnut luullen, ettei näin ole ja ”Todistin kaikille, että on.” (142). Myös opintojen pelkkä aikatauluttaminen eritavoin ja keskittymisen suuntaaminen olennaisimpiin ja itselle tärkeisiin asioihin kerrottiin viisaaksi teoksi: ”Jos hyvin lähekkäin monta tenttiä, keskittyy siihen, joka on oman osaamisen kannalta tärkeämpää.” (37).

Myös oman hyvinvoinnin ja tunteiden huomioiminen sekä kriiseistä selviäminen vaativat viisasta käyttäytymistä, joka sitten itsessään selitti käyttäytymisen viisautta.

Syksyllä 2016 ensimmäinen yliopistovuoteni ei lähtenyt liikkeelle toivotulla tavalla. Massennuun, ahdistuin ja aioin jopa lopettaa opintoni kesken saman tien. Onneksi läheiset kuitenkin tukivat ja kehottivat olla tekemättä hätiköityjä päätöksiä. Näin jälkikäteen ajatellen oli varsin viisasta, etten lopettanut opintojani heti alkuunsa. Tämä on kuitenkin haaveilemani ala ja tein paljon töitä päästäkseni sisään. (162)

Toiset huomioiva käytös itsessään oli koettu samoin viisaana käyttäytymisenä ja selitti itsessään sitä, miksi se oli viisasta joko yksittäisessä tilanteessa: ”Otin huomioon eri osapuolet ja toimin kokonaisuuden kannalta parhaalla tavalla.” (116) tai yleisellä tasolla vastaaja kuvasi seuraavansa ja pohtivansa ” – – niin omia kuin muiden asiaankuuluvien tunnetiloja ja mielipiteitä ja toimin kaiken huomioiden parhaaksi näkemälläni tavalla kussakin tilanteessa.” (156).

Oma reaktio negatiivisissa tapahtumissa itsessään oli koettu viisaaksi käyttäytymiseksi ja toimintaa perusteltiin viisaaksi tämän oman reaktion takia. Esimerkiksi yksi vastaajista kertoi yleisellä tasolla säilyttäneensä malttinsa siitä huolimatta, mitä hänelle on sanottu tai jos hän näkee, etteivät asiat muutu hänelle paremmiksi siitä huolimatta:

Säilytin malttini, huolimatta siitä, mitä minulle on sanottu tai jos näen, että asiat eivät tule muuttumaan minulle paremmiksi. (34).

Kriisitilanteissa toimiminen itsessään oli koettu viisaaksi, ja sitä perusteltiin esimerkiksi pysymällä rauhallisena ja kommunikoimalla tehokkaasti stressaavissa

tilanteissa: ”Olemalla järkevä ja kommunikoimalla tehokkaasti stressaavissa tilanteissa.” (158)

Osa vastaajista (n=16) ei kertonut perustelua viisaudelleen. He eivät joko kokeneet olleensa viisaita tai pohtivat sen sijaan viisauden käsitteen määrittelyn haasteellisuutta tai kyselyn avoimiin kysymyksiin vastaamisen mahdottomuutta.

6.2.3 Viisaan ratkaisun tai toiminnan perustelu sukupuolen, tiedekunnan, opiskeluvuoden ja ikäryhmän mukaan

Miehet (52,8 %) selittivät viisaita ratkaisujaan ja toimintaansa naisia (46,7 %) yleisemmin toiminnan seurauksena ja naiset (50,3 %) puolestaan miehiä (37,7 %) yleisemmin viisaaseen ratkaisuun tai toimintaan liittyvän prosessin kautta. Erot eivät ole tilastollisesti merkitseviä, mutta niitä voidaan pitää suuntaa antavina $\chi^2(2, n = 220) = 5,327, p = ,070$. (Liitetaulukko 12).

Kauppakorkeakoulun (60,0 %) ja matemaattisluonnontieteellisen (62,6 %) tiedekunnan opiskelijat selittivät viisaita ratkaisujaan tai toimintaansa yleisemmin toiminnan seurauksena kuin muiden tiedekuntien opiskelijat. Viisaan ratkaisun tai toiminnan perustelu prosessina oli yleisintä informaatioteknologian (63,2 %) ja kasvatustieteen ja psykologian (51,0 %) laitoksen opiskelijoilla. (Liitetaulukko 13).

Viisaan ratkaisun tai toiminnan perustelu toiminnan seurauksena oli yleisintä kolmannen opiskeluvuoden opiskelijoilla (55,2 %) ja prosessina oli yleisintä ensimmäisen opiskeluvuoden opiskelijoilla (54,5 %), mutta erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä. (Liitetaulukko 14).

Ikäryhmittäin sekä 19-29-vuotiaiden että 30-58-vuotiaiden opiskelijoiden ryhmässä oman viisaan ratkaisun tai toiminnan selitykset jakautuivat yleisyydeltään jokseenkin samoin kuin opiskelijoiden vastauksissa kokonaisuudessaan. Ikäryhmien välillä ei ollut tilastollisesti merkittäviä eroja (Liitetaulukko 15).

6.2.4 Viisautta vaatineen tilanteen ja viisauden perustelun välinen yhteys

Elämänpolun määrittämiseen ja kehittämiseen liittyvissä viisautta vaatineissa tilanteissa toiminnan seuraus (53,0 %) viisauden perusteluna oli hieman prosessia (43,4 %) yleisempää. Muissa viisautta vaatineissa tilanteissa opiskelijoiden perustelut viisaalle ratkaisulle tai toiminnalle jakautuivat jokseenkin tasaisesti. Yliopisto-opiskelijoiden viisaan ratkaisun tai toiminnan perustelujen ja viisautta vaatineiden tilanteiden välillä oli tilastollisesti erittäin merkitsevä yhteys, $\chi^2(8, n = 220) = 66,757, p = ,000$; Monte-Carlo $p .000$; 99 % luottamusväli $.000 \leq p \leq .000$ (5 solun (33,3 %) odotettu $n < 5$. Pienin odotettu arvo on ,55). (liitetaulukko 16).

6.3 Viisauden muoto

Yliopisto-opiskelijoiden kuvaaman viisauden muoto liittyi itsemääräämiseen ja vakuuttamiseen, tietoon ja joustavuuteen sekä empatiaan ja tuen antamiseen. Itsemäärääminen oli esimerkiksi sitä, että luotti itseensä ja päätöksiinsä; tieto ja joustavuus oli muun muassa tosiasioihin ja menettelytapoihin luottamista ja empatia ja tuki oli esimerkiksi toisten etujen huomioimista ja neuvonantajuuutta. Kuudessa vastauksessa ei ollut selvää viisauden laatua. Viisauden laadun teemat taulukossa 7.

TAULUKKO 7. Viisauden muodon ylä- ja alateemat.

Yläteemat	Alateemat
Itsemäärääminen ja vakuuttaminen n = 113 51,36 %	Otaa tilanteen "haltuun", n = 37 Luottaa itseensä, päätöksiinsä ja intuitioonsa, n = 30 Kuuntelee omaa vointiaan, tarpeitaan ja tunteitaan, n = 17 Seisoo omien arvojensa ja määränpänsä takana, n = 16 Hyväksyy riskinottamisen, n = 10 Lyhyen ajan kompromissien hyväksyminen tulevien tavoitteiden saavuttamiseksi, n = 3
Tieto ja joustavuus n = 71 32,27 %	Luottamus tosiasioihin tai menettelytapoihin, n = 38 Ajattelee asiat huolellisesti ja ajan kanssa, n = 9 Ajattelee asiat moninäkökulmaisesti, n = 8 Kompromissien tekeminen, n = 7 Epävarmuuden sietäminen, n = 6 Vastanottaa neuvoja muilta, n = 3
Empatia ja tuki n = 30 13,64 %	Toisten etujen huomioiminen, n = 27 Neuvonantaja, n = 7 Tuen ja avun antaminen (ongelmanratkaisuun, tunteisiin, monenlaisiin asioihin), n = 11 Otaa huomioon toiset (elämäntilanteen, edut, tunteet, mielipiteet), n = 11 hyväksyy erilaiset arvot ja näkökulmat, n = 5 Yhteistyö toisten kanssa, n = 3
Ei selkeää kategoriaa tai ei vastausta n = 6	Ei selvää muotoa, n = 6, 2,73 %

6.3.1 Itsemäärääminen ja vakuuttaminen

Noin puolet vastaajista kuvasi viisautta itsemääräämisen ja vakuuttamisen kannalta. He kertoivat ottaneensa tilanteen haltuun esimerkiksi oman hyvinvoinnin kannalta: "Jäin työstäni opintovapaalle, se oli oman jaksamiseni kannalta hyvin viisasta" (39), konkreettisesti opiskeluun liittyen: "Poistin kokonaisen alaluvun kandityöstäni, - -" (125) tai sitten ihmissuhteisiin liittyen: "Katkaisin elämästäni ihmisen, joka teki olemisestani hankalaa. - -" (48).

Opiskelijat luottivat itseensä, päätöksiinsä ja intuitioonsa elämäpäätöksissään, kuten opiskelun aloittamisessa: "Oli viisasta hyväksyä tämä maisteriohjelma, koska se toivottavasti parantaa mahdollisuuksiani töihin - -" (35) tai "- - valitsin oman tulevaisuuden kannalta tärkeän ja merkityksellisen polun, vaikka se vaatikin kiperiä päätöksiä silloisessa elämäntilanteessa." (214).

Samoin yliopisto-opiskelijat käsittelivät omia tunteitaan ja kuuntelivat omaa vointiaan, tarpeitaan ja tunteitaan sekä lyhyemmällä että pitemmällä aikavälillä – he tekivät valintoja, päätöksiä sekä ratkaisuja itsetutkiskelun avulla. Reflektoidut ratkaisut tai toiminta olivat yksittäisiin tilanteisiin tai yleisemmin omaan elämään liittyviä. Vastaajat kertoivat tehneensä viisaita ratkaisuja tai toimineensa viisaasti esimerkiksi asuinpaikkaa valitessa:

En viihtynyt Jyväskylässä, jonka vuoksi muutin takaisin Helsinkiin. Kuuntelin omia tunteitani ja tarpeitani ja tein suuren päätöksen poistuessani opiskelukaupungista mutta se osoittautui oikeaksi valinnaksi tulevaisuuteni kannalta. (22)

Lisäksi monella opiskelijalla itsetutkiskelu oli auttanut oman hyvinvoinnin parantamisessa. Työntekemistä tai aktiviteetteihin osallistumista oli rajattu ja priorisoitu asioita, jotta aikaa löytyisi myös levolle: ”Eräänä ajanjaksona katson toimineeni viisaasti, kun jätin ylimääräisiä aktiviteetteja ja kursseja ottamatta ja keskityin sen sijaan lepoon, jota selvästi tarvitsin. – –” (215).

Viisauden muotona itsemäärääminen ilmeni myös omien arvojen tai määrittämisen ja tavoitteiden huomioimisena. Se oli joko yksittäiseen tapahtumaan liittyvää, kuten muun muassa oman opinnäytetyön tekemiseen tai yleisemmin omiin arvoihin ja tavoitteisiin liittyvää.

– – Kun tarkistan, että se, mitä teen, on minusta tärkeää ja tekemisen arvoista, toimin viisaasti. Kun mietin, voisinko olla ylpeä itsestäni tulevaisuudessa, tehdessäni näitä elämäni asioita, toimin viisaasti. Kun uskallan toimia sen puolesta, mikä on mielestäni oikein, käyttäydyn viisaasti - riippumatta siitä, olenko lopulta oikeassa vai en. – – (56)

Riskinottamisen hyväksyminen viisautena oli opiskelijoiden kertoman mukaan sitä, että he olivat tehneet päätöksen esimerkiksi muuttamisesta uuteen ympäristöön, vaikka ympäristönvaihdon tulevat seuraukset eivät olleet varmoja. Joillekin uusi asuinpaikka oli ollut ennestään täysin vieras, paikkakunnalla ei ollut ennestään ketään tuttavilla tai muutto aiheutti taloudellista epävarmuutta. Riskinottamista oli myös hyväksyä ei-ensisijainen opiskelupaikka: ”– – Päätös oli todella viisas, sillä nyt olen löytänyt oman unelma-alani – –, ja olen onnellinen yliopistolainen välivuoden sijaan.” (20)

Lyhyen ajan kompromissien hyväksyminen ja tekeminen tulevien tavoitteiden saavuttamiseksi kuvasi myös itsemääräämiseen ja vakuuttamiseen liittyvää

viisautta: ” – – Valitsin työläämmän vaihtoehdon ja uskon valinneeni oikein, sillä ajattelin asiaa pitkällä tähtäimellä.” (77).

6.3.2 Tieto ja joustavuus

Noin kolmasosalla vastaajista viisauden muoto oli tietoon ja joustavuuteen liittyvää. He kertoivat luottamuksestaan tosiasioihin tai menettelytapoihin. Opiskelijoilla oli luottamusta siihen, että yliopistossa opiskelu tai tietyn alan opiskeleminen avaa monenlaisia mahdollisuuksia tulevaisuudessa, varmistaa hyvän paikan, tuo arvostetun ylemmän korkeakoulututkinnon ja kiinnostavan sekä merkityksellisen ammatin: ”Yliopistoon hakeminen oli viisas ratkaisu. Se oli viisasta, koska sen avulla valmistun itseäni kiinnostavaan ammattiin.” (216).

Myös vaihto-opiskelun tuomat monet hyödyt olivat usealla opiskelijalla tiedossa ja vaihto-opiskelijaksi lähteminen kerrottiin viisaaksi päätökseksi: ”Viimeisimpänä viisaana ratkaisuna päätin hakea vaihtoon ja sain paikan. – –” (200). Tieto ja luottamus olivat joissakin vastauksissa yksilöidympiä kuten opinnäytetyön aiheen määrittäminen, vieraan kielen oppimisen tuomat pitkän tähtäimen hyödyt tai gradun tekeminen tiukasti aikataulutettuna ja ”Opiskelun jatkaminen. Se on tuonut monella tasolla lisää osaamista ja itseluottamusta.” (114).

Samoin vastaajat kertoivat viisaudestaan siten, että olivat pohtineet ratkaisujaan tai toimintaansa huolellisesti, tarkasti ja ajan kanssa: ”Se oli ajan kanssa mietitty” (154). Pohdintaa oli tehty myös uudelleenharkinnan kautta, eri näkökulmista ja asioiden negatiivisia ja positiivisia puolia peilaten. Usein pohdinta tähtäsi pitemmälle aikavälille tulevaisuuteen sekä yleisellä että yksilöidymmääläkin tasolla tavallisesti opintoihin liittyen ja seurauksena oli hyviä asioita, kuten muun muassa valmiuksia ihmisenä olemiseen ja työntekemiseen.

Opintojen aloittaminen, vaikka aluksi olin epäileväinen niiden onnistumisesta elämäntilanteeni vuoksi. Olen opintojen myötä saanut paljon uusia valmiuksia työhön ja myös ihmisenä olemiseen. (107)

Opintojen valinta. Mietin pitkään mitä haluan tehdä, missä olen hyvä, mitä nautin tehdä ja mitä taitoja haluan oppia ja kehittää. Valitsin oikein. Nautin alastani todella paljon ja olen siinä todella hyvä. (109)

Joillakin vastaajilla viisauden muoto näyttäytyi moninäkökulmaisena asioiden tarkasteluna. Useiden eri vaihtoehtojen punnitseminen ja monitahoinen monelta suunnalta tapahtuva asioiden tarkastelu liitettiin viisaiden päätösten tekemiseen ja viisaaseen toimintaan. Joissakin vastauksissa moninäkökulmaisuus oli kerrottu yleisellä tasolla omaan itseen liittyen: "Se oli viisas, sillä mietin sitä pitkään ts. en hätiköinyt ja tarkastelin asiaa monelta eri kantilta." (155) ja joku mainitsi myös moninäkökulmaisen harkinnan edistävän koko ryhmän toimintaa: "- - Tästä saadaan ratkaisu, joka tuntuu oikealta ja että hyödyttää mahd. paljon koko porukkaa." (74).

Kompromisseja tekemällä saatiin samoin aikaiseksi viisasta toimintaa tai viisaita ratkaisuja, kuten ei-ensisijaisen opiskelualan valitseminen ja sillä pysyminen:

- - Helpompi keskittyä opiskeluun ja yleisestikin nauttimaan elämästä, kun ei tarvitse tavoitella vaikeasti saavutettavaa opiskelupaikkaa. Olen todella tyytyväinen alaani ja valintaani ja vaikka sitä voisi ajatella luovuttamisena, kun en pyri enää tähän ensimmäiseen opiskelupaikka vaihtoehtooni, niin olen huomannut, että se ala ei välttämättä olisikaan ollut paras minulle. (143)

Epävarmuuden sietäminen liittyi myös viisaaseen päätöksentekoon. Epävarmuuden sietoa tarvittiin muun muassa uuteen ympäristöön muuttamisessa tai työpaikan vaihtamisessa. Epävarmuuden sietämistä kuvattiin myös yleisellä tasolla, kuten:

- - enkä lopulta ole varma, oliko ratkaisu viisas, etenkin kun lopputuloksesta ei voi tietää. Kuitenkin pyrin tekemään ratkaisun perustellusti ja lopputuloksen kannalta sen hetkisten tietojen mukaan parhain päin niin, että tilanne kokonaisuutena sopusointuinen muiden asiaan liittyvien seikkojen kanssa. (147)

Joillekin viisaisiin ratkaisuihin tai toimintaan liittyi muilta neuvojen vastaanottaminen, kun omassa elämässä oli huolia tai vaikeuksia. Omien läheisten tai ammattilaisen neuvot olivat olleet apuna viisasta päätöstä tehdessä, kuten jutteleminen "- - terveydenhoitajalle omista huolista. Se oli viisas ratkaisu, koska koin puhumisen auttaneen minua." (65)

6.3.3 Empatia ja tuki

Reilulla kymmenesosalla (13,64 %) vastaajista viisauden ilmeneminen liittyi empatiaan ja tukeen muita ihmisiä kohtaan. Yliopisto-opiskelijat olivat antaneet tukea toisille ongelmanratkaisutilanteissa, tunne-elämän asioissa ja konkreettisena arkipäivän apuna tai sitten monenlaisina asioina samalla kertaa, kuten ystävää tukemalla läsnä olemalla, rauhoittelemalla ja ruokaa laittamalla: ” – Onnistuin tämän avulla parantamaan hänen oloaan eikä hän joutunut kärsimään ahdistuksesta yksin.” (218).

Opiskelijat kuvasivat viisaana myös toisten ihmisten huomioimisen – toisten elämäntilanteen, etujen, tunteiden tai mielipiteiden huomioimisen. Tällaisessa viisaudessa muiden ihmisten huomimisesta seurasi tavallisesti lisäksi omien toiveiden ja etujen toteutuminen ja mielihyvää itselle.

Elämäni viisaat ratkaisut liittyvät usein toisten (omien lasten, työ- ja opiskelutovereiden) etujen mukaisesti toimimiseen. Tämä johtaa usein siihen, että myös minun etuni huomioidaan ja omat toiveeni toteutuvat. (16)

Vain muutamalla vastaajalla viisauden muoto liittyi toisten ihmisten erilaisten arvojen ja näkökulmien hyväksymiseen. Esimerkiksi vastaajan elämänfilosofia oli rakkauteen, ymmärrykseen ja tuomitsemattomuuteen pyrkivää tai ryhmätyöskentelyssä oli otettu toisen toimintatavat huomioon, vaikka oma toiminta olisi erilaista: ” – Tällä tavoin voin itse oppia jotain uutta ja huomata, että samaan lopputulokseen pääsee usein eri tavoin.” (87).

Yhteistyön tekemiseen liittyvän viisauden mainitseminen oli harvinaista tässä aineistossa. Kaikki vastaajat, jotka mainitsivat yhteistyön, kertoivat yhteistyön yhtenä osatekijänä vaikuttamassa toiminnan tai ratkaisun viisauteen muiden tekijöiden lisäksi.

– Tapahtumaan sisältyi monta haastavaa tilannetta, joissa toimin mielestäni viisaasti. Olin vahvasti muihin tekijöihin yhteydessä, kysyin toisten mielipidettä ja toimin niiden ja oman harkintani varassa ripeästi. – – (161)

6.3.4 Ei selkeää teemaa tai vastausta

Kuuden opiskelijan vastaus ei kuvannut selkeästi viisauden muotoa. Syitä siihen oli se, ettei mitään viisasta tullut mieleen, ”en koskaan” (17) ole tehnyt viisaita

ratkaisuja, omaa viisautta pidettiin olemattomana tai ei voi vastata kysymykseen kysymysten sisältämien käsitteiden moniselitteisyyden takia: ”Filosofian pääaineopiskelijana en voi vastata kysymykseen kysymyksessä käytettyjen käsitteiden ambiguositeetin vuoksi.” (2)

6.3.5 Viisauden muoto sukupuolen, tiedekunnan, opiskeluvuoden ja ikäryhmän mukaan

Sekä naisten että miesten vastauksiin sisältyy yhtä yleisesti muodoltaan itsemääräämistä ja vakuuttamista sekä tietoa ja joustavuutta sisältävää viisautta. Tuki ja empatia oli naisilla (n=26; 15,6 %) yleisempää kuin miehillä (n=4; 7,4 %). (Liitetaulukko 18). Tiedekuntatarkastelussa eniten viisauden muotoa, johon liittyy itsemäärääminen ja vakuuttaminen, sisältyy kauppatieteen opiskelijoiden (80,0 %) viisauteen liittyviin vastauksiin ja viisauden muotoa, johon liittyy tieto ja joustavuus, informaatioteknologian opiskelijoiden (42,1 %) vastauksiin. Tuki ja empatia viisauden muotona on tiedekunnista eniten edustettuna liikuntatieteellisen (22,2 %) tiedekunnan opiskelijoilla. (Liitetaulukko 18).

Viisauden muodon suhteen ei ensimmäisen, kolmannen ja viidennen opiskeluvuoden opiskelijoiden välillä ollut muita eroja, kuin itsemääräämisen ja vakuuttamisen suhteen, joka oli viidennen opiskeluvuoden opiskelijoilla (59,6 %) yleisempää kuin muilla. Ero ei ole kuitenkaan tilastollisesti merkitsevä. (Liitetaulukko 19). Yli 30-vuotiailla (60,0 %) samoin itsemäärääminen ja vakuuttaminen oli yleisempää kuin alle 30-vuotiailla (49,7 %). Tieto ja joustavuus olivat puolestaan yleisempiä alle 30-vuotiailla (33,9 %) kuin yli 30-vuotiailla (23,6 %). Nämäkään erot eivät ole tilastollisesti merkitseviä. (Liitetaulukko 20).

6.3.6 Viisautta vaatineen tilanteen ja viisauden muodon yhteys

Viisautta vaatineissa tilanteissa, joissa omaa elämänpolkua määritettiin ja kehitettiin, muodotaan yleisintä oli itsemääräämiseen ja vakuuttamiseen liittyvä viisaus (67,5 %). Tilanteet, jotka liittyivät selviämistästrategioihin elämässä ja opiskelussa, yleisin viisauden muoto oli samoin itsemäärääminen ja vakuuttaminen (51,3 %) ja lähes yhtä yleinen viisauden muoto oli tieto ja joustavuus (47,4 %).

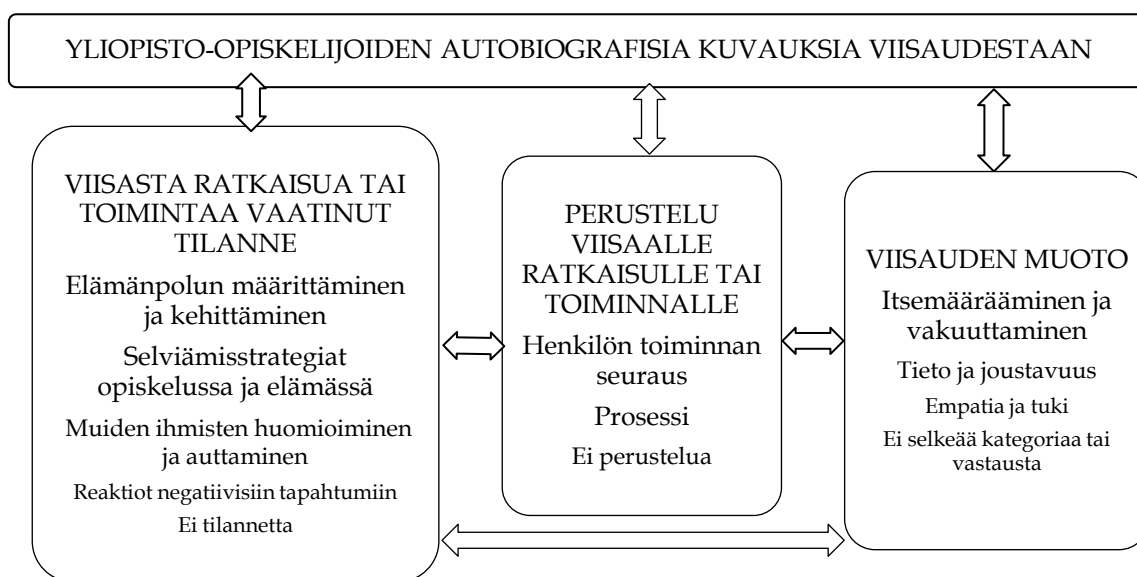
Muiden auttamiseen ja huomioimiseen liittyvissä tilanteissa yleisin viisauden muoto oli empatia ja tuki (76,5 %). Yliopisto-opiskelijoiden kuvaamien viisautta vaatineiden tilanteiden ja viisauden muodon välillä oli tilastollisesti erittäin merkitsevä yhteys, $\chi^2(18, n = 220) = 253,718$ $p = ,000$; Monte-Carlo $p .000$; 99 % luottamusväli $.000 \leq p \leq .000$ (10 solun (50,0 %) odotettu $n < 5$. Pienin odotettu arvo on ,33) (liitetaulukko 21).

7 POHDINTA

7.1 Pohdinta ja johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on ollut selvittää yliopisto-opiskelijoiden käsitteitä omasta viisaasta toiminnastaan tai ratkaisuistaan painottaen persoonallisen viisauden ja sen alakäsitteen autobiografisen viisauden näkökulmaa, mutta tarkastelua on tehty myös yleisen viisauden ja ihmisten viisauksien viitekehyksissä. Tarkastelu on tehty näistä näkökulmista, koska kuten jo aiemmin on todettu, persoonallinen ja yleinen viisaus ovat toisiinsa läheisesti yhteydessä ja limittäisiä, mutta siitä huolimatta selvästi toisistaan erottuvia viisauden yläkäsitteitä (ks. Staudinger 2013, 5). Tutkimusmenetelmänä käytettiin viisauteen liittyvien avointen kysymysten autobiografisten vastausten laadullista teemoittamista; opiskelijoiden kuvauksia tilanteista, joissa he olivat kokeneet toimineensa viisaasti tai tehneensä viisaan ratkaisun ja sitä, miten ja miksi oma toiminta tai ratkaisut olivat viisaita. Lisäksi tarkoituksena oli selvittää, millaista viisautta vastaajat kuvasivat. Vaikka muutamissa tutkimuksissa onkin jo aiemmin tutkittu lasten, nuorten ja aikuisten persoonallista viisautta autobiografisesti, pelkästään yliopisto-opiskelijoiden autobiografista viisautta ei ole todennäköisesti aiemmin tutkittu (ks. Westrate, Blück & Glück 2019, 107).

Kuvioon 3 on koottu tutkimustehtävien mukaisesti temaattisen analyysin tulokset yläteemoittain yliopisto-opiskelijoiden autobiografisista kuvauksista viisaudesta. Tutkimustuloksia pohditaan yksityiskohtaisemmin seuraavassa luvussa.



KUVIO 3. Yliopisto-opiskelijoiden autobiografisia kuvauksia viisaudestaan: viisasta ratkaisua vaatineiden tilanteiden, viisaan ratkaisun tai toiminnan perustelun ja muodon yläteemat.

7.1.1 Viisautta vaatineet tilanteet

Ensimmäinen tutkimustehtävä oli tutkia sitä, millaisiin tilanteisiin opiskelijoiden autobiografisesti kuvaama viisaus liittyi. Tässä tutkimuksessa löydettiin neljä teemaa, joita olivat elämänpolun kehittäminen ja määrittäminen, selviämistrategiat opiskelussa ja elämässä, muiden ihmisten huomioiminen ja auttaminen sekä reaktiot negatiivisiin tapahtumiin. Osassa vastauksia ei ollut konkreettista tilannetta ollenkaan tai tilanne ei ollut selvä.

Kolme näistä teemoista oli samoja kuin Glückin ym. (2005, 202) autobiografisissa tutkimuksissa ja näitä tilanteita he pitivät erityisinä juuri viisausnarratiiveille. Teema *muiden ihmisten huomioiminen ja auttaminen* oli yhtenevä teema Yangin (2008, 286, 290-291) tutkimuksen kanssa ja hänen mukaansa todellisen elämän viisaudessa ilmenee usein näitä viisauden muotoja ja viisasta toimintaa.

Yangin (2008, 202) tutkimuksessa oli viisi kategorialta ja yksi niistä oli vaikeiden ongelmien ratkaiseminen työssä – tässä tutkimuksessa vastaavana voisi pitää opiskelussa ja elämässä selviämistrategioiden teemaa. König ja Glück (2012, 522) tutkivat lasten ja teini-ikäisten autobiografisia kuvauksia tilanteista, joissa

tutkittavat kuvasivat olleensa viisaita. Heidän tutkimuksessaan tilanteet liittyivät konflikti- ja kiusaamistilanteisiin, kouluun liittyviin tilanteisiin sekä onnettomuuksiin ja loukkaantumisiin (König & Glück 2012, 522).

Tässä tutkimuksessa puolestaan selkeästi opiskeluun liittyviä tilanteita oli kaiken kaikkiaan suurin osa eli 57 % opiskelijoiden kertomista viisaustilanteista. Tutkimuksen autobiografinen lähestymistapa tuottaakin viisasta ratkaisua vaahtineet tilanteet yksilön omaelämäkerrallisesta varastosta, ja ne asettuvat usein todellisen elämän tilanteisiin, jotka ovat tapahtuneet tietyssä yksilön kehityksen vaiheessa (ks. Glück ym. 2005, 198). Narratiivisesti prosessoimalla opiskelijat ovat autobiografisten muistikuviansa avulla tuottaneet tarinoita itselle tärkeän tavoitteen saavuttamisen kannalta ja tulkinneet näitä tarinoita suhteessa oman minän ja elämäntapahtumiensa välillä (ks. Singer & Bluck 2001, 92, 96). Autobiografisen päättelyn ohella opiskelijat ovat luoneet merkityksiä eli oppineet elämäkokemuksistaan (ks. Singer, 2004). Yliopisto-opiskelijoilla omaan elämänvaiheeseen liittyvän kehitystehtävän toteuttaminen ja toteutuminen ovat tärkeitä tavoitteita elämässä ja tässä tutkimuksessa todennäköisesti yksi selittäjä sille, miksi tilanteet useimmiten liittyivät opiskeluun (ks. Erikson 1959, 166; Havinghurst, 1948). Myös nuorten tavoitteiden sisältöjen on todettu heijastavan Havighurstin (1948/1972) määrittelemiä kehitystehtäviä (Salmela-Aro, Aunola & Nurmi 2007, 692). Omien persoonallisten tavoitteiden ja elämän merkityksellisyyden saavuttaminen liittyikin todellisen elämän haasteisiin ja viisauteen, jolla tavoitellaan hyvää elämää ja joka tuo ihmisen elämään usein merkittäviä seurauksia (ks. Yang 2008, 277).

Viisautta voidaan samoin pitää myös sosiaalsekologisenä ilmiönä, jolloin käytännölliseen viisauteen liittyvät tilanteet ovat kytköksissä usealla tasolla moniin sosiaalisiin ja ekologisiin tekijöihin, kuten tässä tutkimuksessa muun muassa vastaajien elämänvaiheeseen opiskelijana (ks. Grossmann ym. 2019, 66).

Yliopisto-opiskelijoiden autobiografisesti kuvaamaan omaan viisaaseen ratkaisuun tai toimintaan liittyivät eniten tilanteet, joissa määriteltiin ja kehitettiin omaa elämänpolkua. Näissä tilanteet liittyivät opiskelupaikanhakuun, opiskelujen aloittamiseen tai jatkamiseen tai yksilöidymmin opiskeluala-, aine- ja

kurssivalintoihin opiskelijan oma tulevaisuus tähtäimessä. Keskeistä oli myös asuin- ja opiskelupaikkakunnan valinta. Nämä tilanteet, joista vastaajat kertoivat, liittyivät pääasiassa nuoruuden ja elämän tärkeisiin kehitystehtäviin ja elämänvalintoihin tulevaisuuden kannalta sekä niihin liittyviin ratkaisuihin, toimintaan ja haasteisiin. Myös Glück ym. (2005, 203) esittivät, että tilanteet ja toiminta, joita ihmiset kuvaavat muistellessaan autobiografisesti oman viisauden ilmenemistä, saattavat heijastaa omaan senhetkiseen kehitystehtävään liittyviä haasteita ja vaatimuksia – niissä kamppailua ja sitä, kuinka he haluaisivat ratkaista ne. Glückin ym. (2005, 203) ensimmäisessä tutkimuksessa *omaan elämään liittyvät päätökset*, joka tässä tutkimuksessa on *elämänpolun kehittämisen ja määrittämisen*, oli frekvenssiltään narratiivien suurin ryhmä molemmissa tutkimuksissa ja Glückin (2005, 205) toisessa tutkimuksessa toiseksi suurin ryhmä negatiivisten tapahtumien ollessa suurin.

Teoreettisesti yleisen viisauden näkökulmasta elämänpäätöksiin liittyvää viisautta ovat kuvanneet esimerkiksi Baltes ja Smith (2008, 58-59) sekä Baltes ja Staudinger (2000, 125-126) kuvaten sitä arkielämän asiantuntijuudeksi. He kuvaavat viisauteen liittyväksi muun muassa tietämyksen elämänculusta ja -tilanteista sekä tietämyksen niissä toimimisesta sekä tavat kuinka saavuttaa ja soveltaa tietämystään. Niihin tapoihin liittyikin kyky pohtia elämänongelmia suhteessa elämän eri alueisiin, joita ovat esimerkiksi koulutus, työ ja perhe sekä kyky pohtia elämänhaasteiden välisiä suhteita menneisyyteen, tähän päivään ja tulevaisuuteen liittyen. (Ardelt ym., 2019, 149; Staudinger 2019, 189.) Sternberg (1998, 2001, 2004) puolestaan kuvaa viisautta tasapainoteoriassa Baltesia ja hänen työryhmäänsä teoreettisemmin. Viisaalle ihmiselle on hänen mukaansa tyyppillistä toimia tasapainon saavuttamiseksi sekä lyhyen että pitkän tähtäimen ratkaisuilla ja toiminnalla sopeutuen olemassa olevaan ympäristöön sekä muokkaamalla sitä tai sitten valitsemalla uusia ympäristöjä (Staudinger, 2008; Sternberg 1998, 2001, 2004).

Myös Yangin (2008, 286, 288-289) tutkimuksessa kolmasosa persoonalliseen viisauteen liittyvistä tapauksista liittyi elämänpolun määrittämiseen ja kehittä-

miseen. Hän päätteli kuitenkin omassa tutkimuksessaan, ettei Baltesin ja Staudingerin (2000) perustavanlaatuisen viisauden vaatimaa laajaa tietämystä tosielämän käytännöllisessä viisaudessa välttämättä tarvita. Persoonallisessa viisaudessa autobiografisen prosessoinnin tuloksena keskeistä onkin persoonallisen elämäkokemuksen merkityksen ja sisällön määrittäminen itse omista lähtökohdista käsin. Reflektointi liittyy omaan identiteettiin ja elämäntarinaa ja niistä oppimiseen, joka ei toisille ehkä kuitenkaan viisautena ilmene (ks. Bluck & Glück 2004, 562, 567).

Samaa näkökulmaa voisi laajentaa teoreettisemmin siten, kuten Grossmann ym. (2019, 67) sen näkevät. He pitävät viisautta enemmän sosiaalsekologisenä kuin henkilökeskeisenä ilmiönä ja viisauden tilannekohtaisuutta käytännöllisen viisauden oleellisena tekijänä (Grossmann ym., 2019, 67). Viisas päättely eri sosiaalsekologisissa konteksteissa on hyvin erilaista ja siihen vaikuttavat useat tekijät mikro-, meso- ja makrotasolla (ks. Grossmann, 2017; Santos, Huynh & Grossmann 2017). Tässä omassa yliopisto-opiskelijoiden autobiografista viisauttakartoittavassa tutkimuksessa näitä tekijät, kuten esimerkiksi kulttuuriset ja alueelliset tekijät, sosiaaliset resurssit ja kokemukset sekä sisäistetyt resurssit ja tilannetekijät, eivät voi olla vaikuttamatta opiskelijoiden antamiin vastauksiin. Persoonallisen viisauden näkökulmasta yliopisto-opiskelijoiden vastaukset sen sijaan saattavat olla sosiaalisesti suotavia, sosiaalisia normeja ja odotuksia vastaavia, koska persoonalliseen viisauteen liittyvän itsearvioinnin yhteydessä on todettu sosiaalisesti suotavien normien ja odotusten aktivoituvan. Yleiseen viisauteen liittyvässä toisten elämänongelmien arvioinnissa sosiaaliset normit ja odotukset eivät sen sijaan niin voimakkaasti vaikuta. (ks. Staudinger 2019, 186; ks. Carver & Scheier, 1998.)

Oman elämänpolun määrittämisen ja kehittämisen tilanteisiin liittyi usein myös epävarmuustekijöitä, kuten esimerkiksi ei-ensisijaisen opiskelupaikan vastaanottamisessa ja itselle vieraaseen ympäristöön muuttamisessa. Tämä löydös on yhtäpitävä yhden Glückin (2015, 591) esittämän viisauteen liittyvän osatekijän kanssa, joita hän löysi suurimmasta osasta viimeaikaisista viisauden määrittel-

mistä. Eli viisauteen liittyy tietoisuus asioiden moniselitteisyydestä ja epävarmuudesta, jolloin teemme päätöksiä rajallisen tiedon perusteella. Glückin (2015, 591) tarkastelemassa teoreettisissa viisauden määritelmässä tämän epävarmuuden hyväksymisen ja sietämisen mainitsevat Baltes ja Staudinger (2000), Brugman (2006), Grossmann, Varnum, Park, Kitayama ja Nisbett (2010) sekä Knight ja Laidlaw (2009). Levenson, Jennings, Aldwin & Shiraishi (2005) mainitsevat määritelmässään saman asian toisin sävyiltään erilaisena, kiinnittymättömyytenä eli tietoisuutena kaiken muuttuvasta luonteesta, ja Mickler ja Staudinger (2008) ilmaisevat asian monimerkityksisyyden sietämisenä.

Tilanteita, joissa opiskelijat kuvasivat selviämistästrategioita opiskelussa ja elämässä, oli lähes yhtä paljon kuin elämänpolun määrittämis- ja kehittämistilanteita. Nämä tilanteet liittyivät suurimmaksi opiskelun aikataulutukseen erityisesti. Samoin kuvattiin omaan hyvinvointiin ja tunteisiin, opiskelutilanteisiin ja varsinaiseen opiskeluun sekä työn ja opiskelujen yhteensovittamiseen liittyviä haasteita ja niiden ratkaisemista. Tutkimuslöydös on samansuuntainen Königin ja Glückin (2012, 522) tutkimustulosten kanssa – tilanteet, joista omaelämäkerrallisesti raportoitiin, liittyivät vaikeisiin elämäntilanteisiin ja tässä tutkimuksessa usein opiskeluelämän haasteisiin ja niiden ratkaisemiseen. Samansuuntaisesti Yang (2008, 286) esitti tutkimustuloksissaan yhtenä tutkittaviensa omaelämäkerrallisista viisaustilanteista vaikeiden ongelmien ratkaisemista työhön liittyen, joskaan ei frekvenssiltään yhtä paljon kuin tässä tutkimuksessa strategioita opiskelussa selviämiseen. Sen sijaan Glückin ym. (2005, 202, 205) molemmissa tutkimuksissa elämässä selviämiseen liittyviä autobiografisia narratiiveja oli vähiten kaikista kategorioista. Todennäköisesti edellä mainituissa tutkimuksissa vastaajien elämäntilanne ja kehitykselliset haasteet sekä sosiaalsekologiset tekijät ovat eriäviä tämän tutkimuksen tutkittaviin verrattuna. Samoin eri tutkimuksissa käytetyt aineistonkeruumenetelmät poikkeavat toisistaan.

Persoonallisen viisauden kehittymisen ulottuvuuden näkökulmasta selviämistästrategiat elämässä ja opiskelussa voi yhdistää ihmisen kykyyn reflektoida omaelämäkerrallisen muistinsa tapahtumia. Glückin ja Bluckin (Glück, Bluck &

Westrate, 2019) MORE-viisautsmodellin ulottuvuudet – ihmisen taitavuus, avoimuus, reflektiivisyys ja tunteiden säätely sekä empatia (Glück & Bluck 2013, 75) – auttavatkin persoonallisen viisauden kehittämisessä. Tämän viisauden kehittämisessä MORE-viisautsmalli yhdistää ihmisen autobiografisen muistin, negatiivisista kokemuksista kasvamisen ja elinikäisen kehityksen (Glück ym. 2019, 353). Opiskelussa ja elämässä selviämistästrategioihin liittyvää viisautta voidaan teoreettisesti tarkastella myös ratkaisujen sarjana, jossa pulma tunnistetaan, määritellään, etsitään tietoa ja ratkaisustrategia sekä suunnataan voimavarat haasteen selvittämiseksi. Lopuksi tehtyä ratkaisua sovitetaan sekä muokataan ja myös saatua palautetta arvioidaan. (ks. Baltes & Staudinger, 2000.) Elämässä selviämistästrategiat, oman elämän suunnittelu sekä se, kuinka asettaa itsensä menneen ja tulevan elämän maastoon – näistä osatekijöistä koostuvaa tietoa yksilö käyttääkin oman elämänsä rakentamisessa (Baltes & Smith 2008, 58).

Opiskelussa ja elämässä selviämistästrategioiden yhteydessä hieman yli kuusi prosenttia vastaajista raportoi tilanteista, joissa vastaajat olivat harkinneet asioita moninäkökulmaisesti. Persoonallisen viisauden kehittymisen näkökulmasta oman elämäntarinamme reflektomisessa ja uudelleenjärjestelmissä psykologiset vaikutusmekanismit ovat kuitenkin erilaisia, kun on kyseessä itseen liittyvä tarkastelu, kuin jos kyseessä olisi toisten ihmisten elämän tarkasteleminen. Omissa haasteissamme uppoudumme auliisti omiin tunteisiimme ja näkökantoihimme ja toisten ihmisten elämänpulmia ratkoessamme on vaivattomampaa omaksua useita eri näkökulmia. (Staudinger 2019, 186-188.) Teoreettisesti tarkasteltuna viisauts sisältääkin ajattelun moninäkökulmaisuuutta ja epävarmuutta, koska päätöksiä tehdään rajalliseen tietoon perustuen (ks. Glück ym., 2012). Samoin viisautta voidaan tarkastella kehityspsykologisesti aikuisen ajattelun kehittymiseen liittyvänä (Kallio 2011, 785), jolloin siihen liittyvät aikuisen ajattelun muodot – yksi- ja moninäkökulmainen sekä integratiivinen tapa ajatella. Niiden syntymisen ikä- ja kehitysvaihe tai aikajärjestys ovat edelleen ratkaisematta ja Kallion (2016, 45-46) mukaan aikuisen ajattelun vaiheet esiintyvät vain osittain tietyssä aikajärjestyksessä. Lisäksi teoreettisesti viisauts voidaan ja-

otella kognitiiviseen ja integratiiviseen viisauksäsitukseen. Integratiivisessa viisauksäsituksessa on kognitiivisen viisauksäsituksen kanssa yhteistä kognitiivinen komponentti, kuten tieto, elämäkokemus ja tiedon monitahoisuus. Integratiivisessa viisauksäsituksessa huomattavasti keskeisempiä ovat sekä affektiivinen komponentti, kuten empatia, hyväntahtoisuus, ja rakkaus ihmisyyttä kohtaan, että reflektiivinen komponentti, johon sisältyy itsereflektio ja toisten arvojen hyväksyminen. (Glück & Bluck 2011, 3.) Tässä tutkimuksessa osa vastaajista oli punninnut ratkaisujaan ajan kanssa, reflektoiden, ja joissakin tapauksissa myös muita ihmisiä huomioiden tulevaisuus mielessään. Reflektointi, sekä sisäinen että ulkoinen, itsestä ja elämästä oppimalla, kokemusten ja itsetuntemuksen välisiä yhteyksiä luomalla, auttaakin oman elämäntarinan viisauden saavuttamisessa (ks. Randall, 2011).

Vastaajien viisauksäsitilanteiden raportoinnissa painottuivat kuitenkin affektiivisia seikkoja enemmän kognitiiviset seikat, kuten tieto, elämäkokemus ja tiedon monitahoisuus, eikä näissä moninäkökulmaisissa vastauksissa kaikkia integratiiviselle viisauksäsitukseen ominaisia elementtejä ollut mainittu, kuin ehkä yhdessä, jossa mainittiin reflektoiden järjen ja tunteen huomioonottamista viisaana. Kun Glück ja Bluck (2011, 3) tutkivat integratiivisia viisauksäsitä, niin kahdella kolmanneksella yli 30-vuotiaista, noin puolella 20-vuotiaista ja vain alle kolmasosalla alle 20-vuotiaista oli integratiivinen viisauksäsit. Bang & Zhou (2014, 443) muotoilevatkin opiskelijoiden keskittyvän enemmän arvosanoihinsa kuin ajattelemaan syvemmin omia arvojaan. Tällöin kognitiiviset kyvyt kyllä paranevat, mutta reflektiivinen ajattelu ja erilaisten näkökulmien ottaminen eivät kehity (Bang & Zhou 2014, 443). Oman elämämme uudelleenmuotoilussa meillä onkin taipumusta itsekeskeisyyteen, -tehostukseen ja -puolusteluun (Staudinger 2019, 188) ja taipumus autobiografisesti muistaa sekä viimeisimmät että moraalisesti positiiviset elämäntapahtumamme (Escobedo & Adolphis, 2010). Samoin nuorilla aikuisilla, joita tämän tutkimuksen vastaajat edustivat, viisauksäsitukset sisältävät usein vanhempia enemmän viisauden kognitiivisia osatekijöitä ja vanhemmilla nuoria enemmän integratiivisen viisauden kognitiivisia, reflektiivisiä ja myötätuntoisia piirteitä (ks. Glück & Bluck 2011, 3; König & Glück 2013, 139).

Vain muutamalla opiskelijalla oli vastauksessaan mainittuna arkipäivän asioita, joissa viisautta kuvattiin joko sarkastisesti tai juuri tavalliset arkipäiväiset asiat koettiin viisaiksi. Teoreettisesti huumorin yhdeksi persoonallisen viisauden osatekijäksi nostaakin Webster (2007) HERO (E)- mallissaan ja se mainitaan Bangeinin ym. (2013) San Diego Wisdom Scalen yhtenä viisauden osatekijänä.

Noin kuudesosassa tämän tutkimuksen autobiografisesti tuotetuissa viisauksilanteissa kyseessä oli muiden ihmisten huomioiminen ja auttaminen. Yksi vastaajista kertoi tähän teemaan liittyvästä elämänfilosofiastaan yleisellä tasolla ja tämä vastaus sisälsikin kaikki integratiiviseen viisauksikäsitelmään kuuluvat elementit – kognitiot, reflektiot ja emootiot (ks. Glück & Bluck 2011, 3). Persoonallisen viisauden kehittymisen näkökulmasta edelliset elementit voi liittää ihmisen taitavuuteen, avoimuuteen, reflektiivisyyteen ja tunteiden säätelyyn sekä empatiaan (ks. Glück & Bluck 2013, 75) eli MORE-viisauksimallin ulottuvuuksiin. Ne vaikuttavatkin ihmisten tapaan reflektoida haasteellisia elämäkokemuksiaan menneisyydestään, muun muassa huomioimaan myös toisten näkökulmia (ks. Glück ym. 2019, 353). Muiden ihmisten huomioimiseen ja auttamiseen liittyvän tilanteen autobiografinen kuvaaminen viisaaksi kokemakseen toiminnaksi tai ratkaisuksi voi kertoa myös vastauksen sosiaalisesta suotavuudesta, koska kuten edellä tässä kappaleessa jo kuvattiin, persoonalliseen viisaukseseen liittyvässä itsearviointissa sosiaalisesti suotavat normit ja odotukset aktivoituvat (ks. Staudinger 2019, 186; ks. Carver & Scheier, 1998).

Yangin (2008, 286) tutkimuksessa, jossa kartoitettiin haastatellen viisauden ilmenemistä viisaaksi nimettyjen ihmisten omassa todellisen elämän tilanteissa, toisten auttaminen sisältyi puolestaan teemaan yhteisen hyvän edistäminen toisia auttamalla ja edistäen yhteisön toimintaa ollen tutkimuksen suurin kategoria. Tutkittavat asuivat Taiwanissa, missä konfutselaisuus, taolaisuus ja buddhalaisuus ovat vahvasti läsnä (Yang 2008, 273). Yksi näkökulma tutkimustulosten erilaisuudelle on se, että eri kulttuurien välisissä tutkimuksissa on osoitettu käsitysten hyvästä elämästä olevan erilaisia yhteisöllisissä ja yksilöllisissä kulttuureissa (Yang 2008, 296). Viisauden käsityksemme muodostuukin kulttuurissamme ja

ajassamme kohtaamiemme esimerkkien ja niihin liittyvän hyvän elämän aineisten pohdinnan kautta (Ferrari & Alhossein 2019, 423).

Edellisiin tutkimustuloksiin vaikuttavat lisäksi todennäköisesti samoin kuten on aiemmin jo todettu, aineistonkeruun erilaisuus, sosioekologiset tekijät ja persoonalliseen viisauteen liittyvä itsearviointi. Itsearviointiin liittyvät emootiot, motivaatio ja kognitiot ovat psykologisilta vaikutusmekanismeiltaan erilaisia itseä kuin toisia ihmisiä arvioitaessa (ks. Staudinger 2019, 186-188). Teoreettisesti tarkasteltuna viisauden yksi keskeinen osatekijä onkin toisten ihmisten positiivinen huomioiminen, prososiaalinen asenne ja toimiminen yhteisen edun hyväksi (ks. Ardelt, 2003; Brown & Greene, 2006; Jeste ym., 2013; Mickler ja Staudinger, 2008; Sternberg 2007; Webster, 2007) useiden tutkijoiden mukaan. Ominaista viisaille ihmisille on kyky tasapainottaa itseän, toisiin ihmisiin ja maailmaan kokonaisuudessaan liittyviä keskenään kilpailevia etunäkökohtia, johon liittyy generatiivisuus eli kyky ja halu huolehtia toisista ihmisistä (Wink ja Staudinger, 2016; ks. McAdams & Logan 2004).

Viisautta vaatineita tilanteita, joihin liittyivät reaktiot negatiivisiin tapahtumiin, oli tässä tutkimuksessa vain 6,82 %. Glückin ym. (2005) molemmissa autobiografisissa tutkimuksissa sen sijaan vastaajien narratiiveissa nämä viisautta vaatineet tilanteet olivat huomattavasti useammin mainittuja. Tähän voivat todennäköisesti vaikuttaa sekä itsearviointiin liittyvät tekijät että sosiaalsekologiset tekijät ja erilaiset aineistonkeruumenetelmät, kuten jo edellä on todettu opiskelussa ja elämässä selviämistästrategioihin liittyviä tilanteita pohdittaessa. Samoin tämän tutkimuksen tematisoinnissa on eroa Glückin ym. (2005) tutkimuksiin. Tämän tutkimuksen selviämistästrategiat opiskelussa ja elämässä -yläteema, joka sisälsi noin kolmasosan vastauksista, sisältää osittain myös negatiivisia ja haasteellisia tilanteita opiskelun ja oman hyvinvoinnin suhteen, jolloin tämän tutkimuksen tulosten peilaaminen aiempiin Glückin ym. (2005) tutkimuksiin on haasteellista. Teoreettisesti negatiivisia tapahtumia tarkasteltaessa keskeistä on se, että viisauden kehittymisellä ja haastavilla elämäntilanteilla on osoitettu olevan selkeä yhteys (ks. Ardelt, 2005; Baehr 2018; Yang, 2008).

Osassa opiskelijoiden vastauksia ei konkreettista viisautta vaatinutta tilannetta ollut ja lisäksi vastaajat raportoivat myös syitä siihen miksi eivät voi vastata viisauteen liittyvään avoimeen kysymykseen. Itseä ei tavallisesti pidetä viisaana, mutta toisen ihmisen viisaus havaitaan ja heitä kutsutaan viisaiksi (ks. Baltes & Staudinger, 2000), kuten muutamat vastaajat tässä tutkimuksessa tekivät. Samoin viisauden käsite koettiin muutamassa vastauksessa niin moniselitteiseksi, että siihen on mahdotonta vastata. Viisauden käsitteen monitahoisuus johtuu osaltaan siitä, että siitä ei ole yleismaailmallista hyväksytyä yhteistä ymmärrystä. Esimerkiksi jotkin viisaudelle ominaisista piirteistä voivat olla limittäisiä eri kulttuuri- ja viisaustraditioissa, osaltaan taas ainutlaatuisia juuri tietyissä perinteissä. (Ferrari & Alhosseini 2019, 422-423.)

Suurin osa tilanteista, joihin kokemukset omasta viisaasta ratkaisusta tai toiminnasta liittyivät, olivat tässä tutkimuksessa itseen liittyviä tilanteita (79,5 %). Itsereflektio liittyikin oman elämän arviointiin ja arvoihin. Tutkittavat ovat päättäneet itse mistä he kertovat, mitä asioita he pitävät merkittävänä tai mistä asioista he eivät halua kertoa eli vastaukset sisältävät olennaiset asiat kertojan näkökulmasta katsottuna vastauksen kirjoittamishetkellä. (ks. Eskola & Suoranta 2018, 90-91.) Kaiken kaikkiaan meillä onkin aina enemmän informaatiota itsesämme, ajatuksistamme ja tunteistamme kuin toisten elämästä (ks. Staudinger 2019, 187) ja todennäköisesti vastaustilanne ja koko kyselyn liittyminen yliopistossa opiskeluun ja oppimiseen on vaikuttanut vastausten kirjoittamishetkellä.

Myös Königin ym. (2012, 523) tutkimuksessa nuoret raportoivat enemmän itseen liittyviä tilanteita. Sen sijaan samassa tutkimuksessa lapset kirjoittivat nuoria enemmän tilanteista, joihin liittyi joku toinen henkilö (König ym. 2012, 523). Glück ym. (2012, 596) arvioivat sen johtuvan siitä, että viisauteen liittyvät "sisäiset" tekijät, kuten itsereflektio, muotoutuu myöhemmin kuin "ulkoiset" tekijät, kuten avuliaisuus. Nuorten ja lasten keskenään erilaiset kuvaukset viisauteen liittyvistä tilanteista osoittavat orastavaa erilaistumista viisauden ymmärtämisessä (Glück ym. 2012, 596). Tässä tutkimuksessa iän, sukupuolen ja opiskelualan suhteen oli suuntaa antavia eroja siitä, miten viisautta vaatineet tilanteet jakau-

tuivat itseen tai toisiin liittymisen suhteen. Iän suhteen tulokset olivat eriäviä Königin ym. (2012, 523) tutkimukseen verrattuna. Yli 30-vuotiaat, naiset ja kasvatustieteen ja psykologian tiedekunnan opiskelijat kertoivat enemmän tilanteista, joihin liittyi muita ihmisiä ja alle 30-vuotiaat enemmän itseen liittyviä tilanteita. Toisaalta aiemmissä tutkimuksissa muun muassa Glückin ym. (2005) toisessa tutkimuksessa ja Westraten ym. (2016) tutkimuksessa ei eroa toisten huomioon ottamiseen liittyvässä viisaudessa ollut eri ikäisten kesken. Westrate ym. (2019, 114) selittävät tuloksen siten, että nuoret ja vanhemmat aikuiset ilmaisevat toisiin liittyvän huolenpidon laadullisesti eritavoin.

Toinen todennäköinen perustelu tälle saattaa olla oma senhetkinen elämäntilanne. Yli 30-vuotiailla opiskelijoilla saattaa olla jo perhettä, jonka hyvinvointi koetaan tärkeänä. Teoreettisesti toisten hyvinvoinnin huomioimisen viisauteen kuuluvana tekijänä esittävät muun muassa Ardelt (2003), Yang (2008), Sternberg (2007) sekä Mickler ja Staudinger (2008). Websterin (2007) HERO (E) -viisausalissa toiset huomioidaan puolestaan siten, että elämäkokemusta hyödynnetään itsen ja muiden optimaalisen kehityksen helpottamiseksi. Naisten vastausten suhteen todennäköinen perustelu on siinä, että naiset ovat joissakin aiemmissä tutkimuksissa suuntautuneet viisauksikäsitteissään enemmän kommunikaatioon ja kasvatustieteen ja psykologian opiskelijoiden osuutta voisivat selittää omaan ammattialaan liittyvät tavoitteet (ks. Westrate ym. 2019, 112, 115).

Lisäksi yliopisto-opiskelijoita pyydettiin kuvaamaan käsityksiään viisaudesta yleisellä tasolla, mutta tässä tutkimuksessa samoin kuin Marton ja Pong (2005, 347) havaitsivat, tutkittavat kuvasivat käsityksiään mieluiten omien kokemustensa ja oman kontekstinsa kautta. Vastaajista noin 80 % kertoi viisaista päätöksistään ja toiminnastaan omaan elämään liittyvissä tilanteissa yksittäisin esimerkein omasta elämästään ja noin 18 % opiskelijoista vastasi kysymykseen yleisemmällä tasolla. Tutkimustulos on selitettävissä esimerkiksi siten, että autobiografiset narratiivit edustavatkin persoonallisen viisauden kehittymistä (Ferrari ym. 2013, 138, 159). Persoonallinen viisaus perustuu omaan persoonalliseen kokemukseen ja edustaa ihmisen ymmärrystä elämästään ja itsestään. Sen sijaan yleinen viisaus edustaa enemmänkin tarkkailijan roolissa olemista, jolloin emme

prosessoikaan omia kokemuksiamme, vaan havainnoimme toisten kokemuksia. (Staudinger 2019, 184.)

Tässä tutkimuksessa miehet kertoivat naisia yleisemmin elämänpolun määrittämiseen ja kehittämiseen liittyvistä viisautta vaatineista tilanteista. Naiset kuvasivat puolestaan enemmän muiden auttamiseen ja huomioimiseen sekä negatiivisiin tapahtumiin liittyviä tilanteita. Löydös on samansuuntainen aiempien tutkimusten kanssa, joiden mukaan miehillä on jossakin määrin naisia yleisemmin kognitiivisesti suuntautunut viisauksikäsitelmä ja tunteisiin ja kommunikaatioon liittyvien näkökulmien sisällyttäminen viisauteen on naisilla miehiä jonkin verran yleisempää etenkin omaelämäkerrallisissa narratiiveissa (Westrate ym. 2019, 112).

Tiedekunta-kohtaisessa tarkastelussa elämänpolun määrittämiseen ja kehittämiseen liittyviä viisautta vaatineita tilanteita kuvasivat yleisimmin informaatioteknologian tiedekunnan opiskelijat ja elämässä ja opiskelussa selviämistä varten vastaavasti matemaattisluonnontieteellisen tiedekunnan opiskelijat. Muiden huomioimiseen ja auttamiseen liittyvistä tilanteista raportoivat eniten liikuntatieteen, kasvatustieteen ja psykologian opiskelijat. Selityksenä eri viisautta vaativien tilanteiden painottumisesta eri tiedekuntiin, voisi selittyä Westraten ym. (2019, 115) huomiolla siitä, että viisaus muotoutuu kunkin ammattialan vaatimusten konteksteissä tietyn tavoitteen, kuten esimerkiksi toisten opettamisen, puitteissa. Samoin Levitt ja Grabowski (2019, 690) mainitsevat ammatilliseen viisauteen liittyvästä herkkyydestä, kun työskennellään aloilla, joissa työskennellään toisten arvojen ja kokemusten puitteissa. Näillä aloilla tarvitaan paljon myötätuntoa, itsetuntemusta ja ihmissuhdetaitoja sekä herkkyyttä toisten arvoille siten, että omat ammatilliset ja henkilökohtaiset arvot valvovat ja ohjaavat tätä prosessia (Levitt ja Grabowski 2019, 690). Tällaista viisautta tarvitaan muun muassa kasvatus- ja terapia-aloilla, joiden opiskelijat kertoivat eniten toisten ihmisten huomioimiseen liittyvistä tilanteista.

Opiskeluvuositarkastelussa ensimmäisen opiskeluvuoden opiskelijat, joko kandidaatin- tai maisterivaiheessa aloittaneet perustutkinto-opiskelijat ja kansainväliset vaihto-opiskelijat, sekä ikäryhmävertailussa yli 30-vuotiaat kertoivat

eniten tilanteista, jotka liittyivät elämänpolun määrittämiseen ja kehittämiseen sekä muiden auttamiseen ja viidennen opiskeluvuoden ja alle 30-vuotiaat opiskelijat kertoivat eniten opiskelussa ja elämässä selviämistästrategioista. Lisäksi yli 30-vuotiaat kertoivat yleisemmin muiden auttamisesta ja alle 30-vuotiaat reaktioista negatiiviseen tapahtumaan. Erot ikäryhmien kesken olivat tilastollisestikin merkitseviä. Se, että yli 30-vuotiailla oli yleisempää kertoa elämänpolun määrittämisestä kuin nuoremmilla voi kertoa siitä, että viisaustilanteet voivat olla myös kaiken ikäisten ihmisten elämän käännekohtia (ks. McAdams 2001, 117; Bluck & Glück 2004, 564). Ihmisten iästä riippumatta heidän huomionsa viisaudesta saattavat heijastaa myös yleisiä käsityksiä elämänselityksen myönteisestä kehityksestä (König & Glück 2012, 523-524). Samoin opiskeluvuositarjontatarkastelun tuloksia saattaa selittää se, että suurin osa yli 30-vuotiden ryhmästä oli ensimmäisen opiskeluvuoden opiskelijoita.

7.1.2 Viisaan ratkaisun tai toiminnan perustelu

Toiseksi selvitettiin yliopisto-opiskelijoiden perusteluja kertomansa oman kuvaamansa viisaan ratkaisun tai toiminnan viisaudelle. Tässä tutkimuksessa vastaajat reflektoivat toimintansa tai ratkaisujensa perusteluksi lähes yhtä paljon sekä toiminnan seurauksen, että toimintaan liittyvän prosessin. Viisi prosenttia vastaajista ei kertonut sitä, miksi toiminta tai ratkaisu jossakin tilanteessa oli viisasta. Toiminnan seuraus viisaan ratkaisun tai toiminnan perusteluna sisälsi eniten oppimisen ja tietämisen näkökulmia ja prosessi eniten käyttäytymistä, joka seuraus oli positiivista ja lähes yhtä paljon perusteluna prosessissa oli myös pelkkä käyttäytyminen tietyssä tilanteessa. Westrate ym. (2018, 8, 11) löysivät puolestaan tutkimuksessaan sen, että sekä formaalit että ei-formaalit oppimiskokemukset olivat neljänneksi raportoiduin tekijä keski-ikäisten aikuisten raportoitujen tilanteiden viisauden perusteluissa ja neuvon antaminen ja mentorointi olivat suurimmat alakategoriat. Samoin aiempaan tutkimukseen peilaten, König ym. (2012, 521) tutkimuksessa toiminnan lopputulos ja seuraus viisaan toiminnan tai ratkaisun selitykseksi oli vain 22,2 %:ssa % ja prosessi 69,5 %:ssa nar-

ratiiveista. Samoin Glückin ym. (2012) tutkimuksessa frekvenssiltään suurin selittäjä viisaalle toiminnalle tai ratkaisulle jossakin tilanteessa oli prosessi. Selityksenä tämän tutkimuksen ja aiempien tutkimusten tutkimustulosten eroavuudelle voi olla se, että ihmisten yksilölliset viisauksikäsitteet muotoutuvat ihmisten omien persoonallisten kokemusten kautta. Samoin esimerkiksi ihmisen ammatti eli tässä tapauksessa vastaajien opiskelijuus ja kehitysvaihe elämässä muodostavat kontekstuaalisen perustan viisauksikäsitteiden muodostumiselle ja tiettyjen tavoitteiden asettamiselle. (ks. Westrate ym. 2019, 114, 115-116.) Persoonallisten ominaisuuksien ja kontekstin lisäksi myös kulttuurit ja alakulttuurit vaikuttavat ihmisten viisauksikäsitteisiin (Westrate ym. 2019, 111-117) ja sitä kautta todennäköisesti myös oman viisauden perusteluihin.

Perustelut toiminnan seuraukseen liittyen olivat teoreettisesti ajattelun kehittymisen vaiheiden kannalta painottuneet yksinäkökulmaiseen ajatteluun, moninäkökulmaista ajattelua edustavia monitahoisia syitä esiintyi alle 10 % (ks. Kallio 2011, 785). Prosessiperusteluissa vähän yli puolella perustelu sisälsi enemmän kuin pelkän käyttäytymisen perusteluna omalle viisaudelle. Kallio (2016, 45-46) esittääkin yksi- ja moninäkökulmaisen sekä integroituneen ajattelun erilaatuisina ajattelutapoina, jotka esiintyvät vain osittain tietyssä aikajärjestyksessä aikuisen ajattelun kehityksessä ja niitä todennäköisesti sovelletaan limittäin eri elämäntilanteilla. Persoonallisen viisauden viitekehityksessä itsearviointiin liittyen on kuitenkin huomioitava se, että moninäkökulmaisuus ja omiin tunteisiin juuttumattomuus on vaikeampaa omaa kuin toisten toimintaa perusteltaessa (ks. Staudinger 2019, 186-188).

Sukupuolieroja viisautta vaatineiden tilanteiden perustelun suhteen oli jonkin verran miesten perustellessa viisasta toimintaansa tai ratkaisuaan toiminnan seurauksena ja naiset prosessina. Königin ym. (2012, 521) tutkimuksessa lapset ja nuoret kertoivat myös tilanteista, joissa joku muu oli ollut viisas ja miksi – tuloksissa viisauden perusteluissa oli sekä sukupuoli että ikäryhmäeroja. Tytöt ja nuoret kirjoittivat enemmän käyttäytymisestä viisauden perusteluna, joka tässäkin tutkimuksessa liittyy teemaan prosessi. Eli tutkimukset ovat tässä suhteessa yhdensuuntaisia sukupuolierojen suhteen. Königin ym. (2012, 519) tutkimuksessa

tutkittavien kertoessa omasta viisaudestaan ja sen selityksestä ei sukupuoli- eikä ikäryhmäeroja ollut. Königin ja Glückin (2013, 142) tutkimuksessa oli jonkin verran eroa sukupuolten välisissä viisauksikäsitelmissä. Tässä tutkimuksessa ei ikäryhmien välillä merkittäviä eroja perustelujen välillä ollut. Weststrate ym. (2019, 115) muotoilevatkin iän merkityksen siten, että yksilöt kokevat erilaisia haasteita elämänsä eri vaiheissa ja kokemukset saattavat muokata sekä heidän viisauksikäsitelmiään että sen hetkistä viisauttaan.

Sen sijaan viisauden perustelu toiminnan seurauksena oli jonkin verran yleisempää kolmannen opiskeluvuoden opiskelijoilla ja perustelu prosessina oli yleisempää ensimmäisen opiskeluvuoden opiskelijoilla. Tiedekuntatarkastelussa matemaattisluonnontieteellisen tiedekunnan opiskelijat perustelivat viisauteen liittyvää ratkaisuaan tai toimintaansa yleisemmin toiminnan seurauksena kuin muiden tiedekuntien opiskelijat. Viisautta vaatineen toiminnan perustelu prosessina oli yleisintä informaatioteknologian laitoksen opiskelijoilla. Selitys perustelujen jakautumisesta kuvaa jollakin tavalla myös viisautta vaativien tilanteiden jakautumista, koska perustelut jakautuivat jokseenkin tasaisesti eri tilanteisiin. Tiedekuntatarkastelussa voi pohtia myös omaan tiedekuntaan ja opiskeluun liittyviä tavoitteita. Esimerkiksi Sternberg (1985, 624) on havainnut eri tieteen alojen professoreiden painottavan viisauksikäsitelmissään omaan alaansa liittyviä piirteitä, kuten esimerkiksi taideprofessorit herkkyyttä.

Perustelut sille, miksi opiskelijat pitivät toimintaansa tai ratkaisuaan viisaana, jakautuivat jokseenkin tasaisesti – elämänpolun määrittämiseen liittyvissä tilanteissa toiminnan seurauksena oli kuitenkin hieman prosessi-perusteluita yleisempää.

7.1.3 Viisauden muoto

Kolmannessa tutkimustehtävässä selvitettiin sitä, millaista yliopisto-opiskelijoiden autobiografinen viisaus on. Viisauden muotoa kuvaavat teemat jakautuivat tutkimustuloksissa siten, että frekvenssiltään suurin teema oli itsemäärääminen ja vakuuttaminen (51,36 %), joka tarkoittaa tilanteen hallintaa sekä omissa arvoissa, prioriteeteissa ja tavoitteissa pysymistä (ks. Bluck & Glück 2004, 557;

Glück ym. 2005, 202-203; König & Glück 2012, 523). Seuraavaksi suurin teema oli tieto ja joustavuus (32,27 %) eli kyky sietää epävarmuutta ja tehdä kompromissejä sekä luottaa omaan kokemukseen ja frekvenssiltään pienin teema oli empatia ja tuki (13,64 %) tarkoittaen toisten näkökulmien ja tunteiden näkemistä sekä toisten auttamista vaikeiden tilanteiden ratkaisemisessa. (ks. Bluck & Glück 2004, 557; Glück ym. 2005, 202-203; König & Glück 2012, 523.) Alle kolme prosenttia vastauksista kuului teemaan ei selkeää teemaa tai ei vastausta (2,73 %). Viisauden muodon suhteen teemat olivat samanlaisia kuin kuvauskategoriat Glückin ym. (2005) ja Königin ja Glückin (2012) tutkimuksissa. Ainoat erot olivat viisauden muodon jakautumisessa. Glück ym. (2005, 202) tutkivat nuorten, nuorten aikuisten ja vanhempien aikuisten autobiografista viisautta ja kaiken kaikkiaan myös heidän tutkimuksessaan itsemäärääminen ja vakuuttaminen oli frekvenssiltään suurin kategoria (40,7 %), mutta sekä tieto ja joustavuus että empatia ja tuki olivat molemmat 27,9 %. Eli empatia ja tuki olivat Glückin ym. (2005, 202) tutkimuksen kokonaistarkastelussa suurempi kategoria kuin tässä tutkimuksessa.

Tämän tutkimuksen tulokset osoittivat, että viidennen opiskeluvuoden ja yli 30-vuotiaiden opiskelijoiden yleisin viisauden muoto oli itsemäärääminen ja vakuuttaminen. Glückin ym. (2005, 202) ikäryhmätarkastelussa 30-40 -vuotiailla nuorilla aikuisilla itsemäärääminen ja vakuuttaminen oli myös frekvenssiltään suurin eli noin 62 % – kuitenkin empatia ja tuki mainittiin alle 20 % suuruisiksi kategoriaksi ja keskimäinen kategoria eli tieto ja joustavuus oli noin 25 %. Eli tässä yliopisto-opiskelijoiden autobiografista viisautta ä kartoittavassa tutkimuksessa yliopisto-opiskelijoiden vastausten jakautuminen viisauden muodon suhteen oli samansuuntaista kuin nuorten aikuisten vastausten jakautuminen Glückin ym. (2005, 202) ensimmäisessä tutkimuksessa.

Tässä tutkimuksessa frekvenssiltään pienin teema viisauden muodon suhteen oli empatia ja tuki (13,64 %) ja se oli yleisempää ensimmäisen vuoden opiskelijoilla kuin muilla ja alle 30-vuotiailla tieto ja joustavuus olivat yleisempiä kuin muilla. Tutkimuksissa, joissa on tutkittu nuorempia ikäryhmiä, empatia ja tuki

on ollut frekvenssiltään suurin ryhmä, kuten sekä Glückillä ym. (2005, 202) saksalaisaineistossa että Königillä ja Glückillä (2012, 519, 522) molemmissa yli 50 %. Se, että lapsia ja nuoria tutkittaessa empatia ja tuki ovat keskeisimpiä, liittyy Königin ja Glückin (2012, 523) mukaan todennäköisesti siihen, lapset ja nuoret pitävät empatiaa ja tukemista viisaana käyttäytymisenä senhetkisen kehitystehtävnsä ja prioriteettiensä vuoksi, viitaten Eriksonin (1973, 1998) määrittelemiin kehitystehtäviin. Kuitenkin Glückin ym. (2005, 206) toisessa tutkimuksessa, jossa tutkittiin amerikkalaisia 30-72-vuotiaita aikuisia, suurimmaksi kategoriaksi muodostui samoin empatia ja tuki sen ollessa 80 % kaikista narratiiveista. Glück ym. (2005, 206-207) pohtivat selitystä tälle erolle eri tutkimusten kesken muun muassa koeasetelman, otoskoon ja ohjeistuksen eroilla tutkimusten kesken. Samoin he pohtivat kulttuurisia eroja ihmisten viisauksikäytysten suhteen sekä viitaten Plogiin (1965) kuvaavat amerikkalaisten olevan avoimempia paljastamaan ja jakamaan omia persoonallisia kokemuksiaan kuin saksalaiset ja tämän liittyvän tutkimustulokseen empatian ja tuen suuresta määrästä amerikkalaisaineistossa. (Glück ym. 2005, 206-207.) Tämän tutkimuksen viisauden muodon jakautumisen suhteen erot aiempaan tutkimukseen voivat samoin johtua erilaisista koeasetelmista ja otoskokojen erilaisuudesta ja samoin eroja saattaa selittää käytännöllisen viisauden sosiaalsekologinen ulottuvuus (ks. Grossmann ym., 2019, 67). Kuitenkin keskeisenä todennäköisenä johtopäätöksenä voi pitää sitä, että itseensä liittyvissä autobiografisesti tuotetuissa vastauksissa viisauden muodot, itsemäärääminen ja vakuuttaminen sekä tieto ja joustavuus, ovat yleisempiä, kun taas toisiin liittyvissä tilanteissa empatia ja tuki ovat yleisimpiä ja tässä tutkimuksessa viisauksitilanteiden pienin yläteema olikin muiden ihmisten auttaminen ja huomioiminen (ks. Glück ym. 2005, 203, 205).

Viisauden muotoa kuvaava itsemäärääminen ja vakuuttaminen oli muita yleisempää, kun kyseessä olivat tärkeät elämänpäätöstilanteet, ollen tilastollisestikin merkitsevä tulos. Glückin ym. (2005, 202) toisessa tutkimuksessa oman elämän tärkeisiin päätöstilanteisiin liittyi samoin eniten itsemääräämistä ja vakuuttamista, joka on samansuuntainen tulos kuin tässäkin tutkimuksessa. Myös vii-

sautta vaatineissa negatiivisiin reaktioihin liittyvissä tilanteissa, itsemäärääminen ja vakuuttaminen olivat yleisimmät viisauden muodot. Samoin itsemäärääminen ja vakuuttaminen olivat hieman tietoa ja joustavuutta yleisempiä viisauden muotoja selviämistarkegioissa elämässä ja opiskelussa. Tuki ja empatia olivat yleisin viisauden muoto tilanteissa, joissa keskeistä oli muiden huomioiminen ja auttaminen. Tässä tutkimuksessa suurimmaksi osaksi kaikkia kolmea viisauden muotoa esiintyi kaikissa viisaustilanteissa. Tämä tutkimustulos on samansuuntainen kuin Königin ja Glückin (2012, 519-521) molemmissa tutkimuksissa.

Viisauden muodossa oli samoin jonkin verran eroa opiskelijan sukupuolen ja tiedekunnan mukaan. Naisopiskelijoiden vastauksissa tuki ja empatia olivat yleisempiä kuin miesten vastauksissa ja kuten jo aiemmin todettiin aiemmissa tutkimuksissa, naisilla on jossakin määrin miehiä yleisempää viisaskäsitysten emotionaalinen suuntautuminen (ks. Westrate ym. 2019, 112). Tiedekuntatarkastelussa tuki ja empatia oli yleisempää liikuntatieteellisen, tieto ja joustavuus informaatioteknologian tiedekunnan opiskelijoilla, itsemäärääminen ja vakuuttaminen kaupparokkeakoulun opiskelijoilla. Yksi todennäköinen perustelu tälle on se, että opiskelijoiden suuntautumisala viitoittaa heidän tavoitteitaan ja on sekä perustana persoonallisen viisauden rakentumisessa sekä vaikuttaa siihen, miten he viisauden käsittävät (ks. Westrate ym. 2019, 114, 115-116).

Teoreettisesti tarkasteltuna persoonallisen viisauden muodon tutkimustulosten kolme teemaa, itsemäärääminen ja vakuuttaminen, tieto ja joustavuus sekä empatia ja tuki, sisältävät ne kolme viisauteen liittyvää osatekijää, jotka on löydetty kaikista aiemmista saatavilla olevista ihmisten viisauksikäsitteistä kartoitaneista tutkimuksista. Nämä osatekijät ovat viisauden kognitiivinen, reflektiivinen ja affektiivinen komponentti, jotka ovat limittäisiä ja toisiinsa sidoksissa olevia viisauden osatekijöitä. (Westrate ym. 2019, 102-104.) Ardelt (2004, 260, 278-280; 2003, 278-280) esittää asiantuntijateoriassaan näiden ihmisen kognitiivisten, reflektiivisten ja affektiivisten persoonallisuuden piirteiden integroituvan viisauudessa. Keskeistä on, että nämä persoonallisuuden piirteet eivät voi olla olemassa yksilöstä riippumatta (Ardelt 2004, 260, 278-280; 2003, 278-280). Nämä edellä

mainitut persoonallisen viisauden osatekijät ovat alun perin löytäneet jo Clayton ja Birren (1980, 130).

7.1.4 Yleinen pohdinta

Tämän tutkimuksen tulokset asettuvat kaiken kaikkiaan teemoiltaan yhteneviksi aiemmin persoonallisen viisauden viitekehyksessä autobiografista viisautta tarkastelleiden tutkimusten tulosten ja niiden viisaukategorioiden kanssa, kuten edellä todettiin. Yksi keskeinen selitys tämän tutkimuksen teemojen painotusten osittaiselle eroavuudelle aiempaan tutkimukseen verrattuna on se, että persoonalliseen viisauteen sisältyvät aina ihmisten subjektiiviset ideaaliset kokemukset (Ferrari & Weststrate 2013, 327), kuten Ardeltin (2004, 260, 278–280) 3D-viisauksmallissa, jossa viisaus on sekä kokemuksellisuutta että osallisuutta. Persoonallista viisautta tuottavatkin ihmisen elämäkulussa tietynlaiset oikean elämän prosessit, kuten itseymmärrys, kehityksellinen polku, motivaatio omaan persoonalliseen kasvuun ja elämässä selviäminen (ks. Yang 2008, 278; Kunzmann & Baltes, 2003). Kokemukselliset prosessit ovat jokaisen autobiografisessa tarinassa omanlaisiaan, mutta kuitenkin yleiselle tasolle tuotuna niistä on löydettävissä yhteneviä teemoja, kuten aiemmissa tutkimuksissa sekä tässä tutkimuksessa on tehty.

Toiseksi teemojen painotusten erilaisuutta tämän ja aiempien autobiografisten tutkimusten välillä voisi selittää Grossmanin ym. (2019) teoreettisella käsitteellä käytännöllisen viisauden kontekstisidonnaisuudesta ja alttiiksi asettumisesta mikro-, meso- ja makrotason tekijöiden vaikutukselle. Ihmisen käytännön viisaudesta todellisessa elämässä kertovatkin kussakin ikävaiheessa ja soihistoriallisessa kontekstissä sopivien tavoitteiden asettaminen ja se, että valitaan, optimoidaan ja kompensoidaan menetyksiä siten, että se edistää onnistunutta kehitystä (Baltes & Freund, 2003).

Samoin jokainen määrittelee itse autobiografisten elämäkokemustensa sisällön ja merkityksen ja reflektoi sekä liittyy kokemuksiinsa elämäntarinaansa ja identiteettiinsä omalla tavallaan. Tässä tutkimuksessa tematisoinnin avulla yliopisto-opiskelijoiden autobiografisten vastausten tulkinnan kautta tavoiteltiin

näitä subjektiivisia persoonallisen viisauden ilmenemisen muotoja. (ks. Bluck & Glück 2004, 562, 567.) Viisauden tulkitseminen onkin keskeistä, kun persoonallista viisautta tutkitaan sosiokulttuurisista lähtökohdista käsin – tosiasiahan on, että toisten tapa käyttäytyä voi olla todella erilaista omaamme verrattuna (Edmondson & Woerner 2019, 62-63). Persoonallisen viisauden tarkasteleminen sosiaalisessa kontekstissaan sosiokulttuuristen prosessien kautta tietyssä yhteisöllisessä ja yhteiskunnallisessa tilanteessa edesauttaakin Edmondsonin ja Woernerin (2019, 62-63) mukaan löytämään niitäkin persoonallisen viisauden muotoja, jotka muuten saattaisivat jäädä huomaamatta.

Vain yksi opiskelija kertoi viisaudestaan yleisellä tasolla siten, että sen voisi määritellä integratiiviseksi viisauskäsitykseksi ja vain yhden opiskelijan kertoma viisas toiminta sivusi globaaleita haasteitamme: ”Poimin roskan kadulta. Säästin luontoa”. Yhtenä selityksenä edelliselle on kuitenkin huomioitava aineiston keräämisen ajankohta – vuonna 2017 globaalit ympäristöhaasteet eivät samalla tavoin olleet esillä kuin tällä hetkellä. Maxwellin (2013, 76-77) mukaan globaalien ongelmien aiheutuminen johtuu osittain yliopistojen keskittymisestä ja omistautumisesta tietoon ja tekniseen osaamiseen ja monet muut hänen lisäksi, kuten muun muassa Fraser ja Hyland (2017) ja Sternberg (2018, 7-8) vaativat yliopistopetukseen elämän syvempään merkitykseen paneutumista. Maxwell (2013) samoin painottaa sitä, että yliopistoilla on merkitystä tieteellisen tiedon tuottajina huomioiden samalla inhimillisesti merkittävät haasteet ja arvokkaat päämäärät. Tämä tutkimus ei kuitenkaan avaa yliopistojen viisautta organisaatioina yhteisöllisellä, yhteiskunnallisella ja globaalilla tasolla tai yliopisto-opiskelijoiden yleistä viisautta vaan antaa poikkileikkauksen yhden suomalaisen yliopiston opiskelijoiden senhetkisestä autobiografisesti tuotetusta persoonallisesta viisaudesta. Persoonallisen viisauden ytimessä onkin ihmisen oma persoonallinen kokemus ja ymmärrys omasta elämästään ja itsestään (Staudinger 2019, 184), jossa autobiografiset narratiivit edustavat persoonallisen viisauden kehittymistä (Ferrari ym. 2013, 138, 159) ja tapa reflektoida autobiografisia narratiiveja takautu-

vasti riippuu ihmisen MORE-elämäkokemusmallin osatekijöistä – taitavuudesta, avoimuudesta, reflektiivisyydestä sekä empatiasta sekä tunteiden säätelystä (Glück ym. 2019, 353; Glück & Bluck 2013, 75).

Teoreettisesti viisauden määrittelyissä yksi yleinen piirre on ihmisen kyky oman yksilökeskeisen näkökulman ylittämiseen sekä ajattelussaan että toiminnassaan (Kallio 2016, 36). Samoin ”viisautta” on kyky tunnistaa ja saavuttaa asioita, joilla on todellista merkitystä ja arvoa (ks. Maxwell 2013, 77). Tässä tutkimuksessa opiskelijat kuvasivatkin autobiografisesti oman elämänsä viisautta, eivätkä viisautta laajemmin tai yleisemmin yhteisöllisellä, yhteiskunnallisella tai globaalilla tasolla ja integroitunut sekä yksilökeskeisen näkökulman ylittävä ajattelu ja toimiminen oli vähäistä. Tätä selittää persoonallisen viisauden intrapersoonallinen luonne (ks. Ferrari & Weststrate 2013, 327; 2019, 183-184) ja se, että persoonalliseen viisauteen liittyvässä autobiografisessa oman viisauden itsearvioinnissa persoonallisen viisauden osatekijöihin – emootioihin, motivaatioon ja kognitioihin – vaikuttavat psykologiset vaikutusmekanismit ovat erilaisia kuin toisia ihmisiä arvioitaessa (Staudinger 2019, 186). Oman itsen arvioiminen on vaikeampaa kuin toisten, autobiografinen itsearviointimme on altis sosiaalisille normeille ja odotuksille; olemme taipuvaisia itsekeskeisyyteen, -tehostukseen ja -puolusteluun; itsearvioinnissa moninäkökulmaisuus on vähäisempää ja uppoudumme tunteisiimme herkemmin kuin toisia arvioidessa ja kuvaamme usein moraalisesti positiiviset, sosiaalisesti suotavat sekä viimeisimmät tapahtumat elämästämme (ks. Staudinger 2019, 184-188; ks. Carver & Scheier, 1998; ks. Jones & Nisbett, 1972; ks. Escobedo & Adolphis, 2010).

Se, että tässä tutkimuksessa integroitunut ja yksilökeskeisen näkökulman ylittävä ajattelu ja toimiminen oli vähäistä, kertoo todennäköisesti itsearviontiin liittyvien psykologisten vaikutusmekanismien lisäksi myös siitä, että viisaudessa jokaisessa tilanteessa tarvitaan erilaista tapaa toimia ja ajatella (ks. Helskog 2019, 30-31), kuten tässä tutkimuksessa keskeistä oli vastaajien opiskelijuus sekä jokaisen yksilön oma elämäntilanne omassa kontekstissään muutoinkin ja siihen liittyvät ratkaisut ja toiminta. Vastaajat muun muassa toteuttivat aikuisuuden merkittävää kehityksellistä tehtäväänsä, jonka yhtenä pyrkimyksenä on yhdistää eri

psykososiaaliset, monitasoiset alueet sisältäen ajattelun, tunteet, itseyden, moraalin ja vuorovaikutuksen. Aikuisen kehitykseen liittyvä kokonaisvaltainen ajattelun, tunteiden ja toiminnan yhdistyminen on mahdollista ymmärtää vain kontekstissään ja laajemmassa ympäristössään (ks. Kallio 2014, 9-10). Myös eri sosiaalsekologisissa konteksteissa viisas päättely, kuten laajempien näkökulmien tunnistaminen sekä useiden lähestymistapojen yhdistäminen, on hyvin erilaista. Tilanneolosuhteet vaikuttavat viisauteen enemmän kuin tutkijat aiemmin ovat olettaneet, eikä viisaus olekaan välttämättä niin muuttumaton ja pysyvä ominaisuus kuin on oletettu (Grossmann, 2017; Grossmann, Kung & Santos 2019, 264-265).

Tämän tutkimuksen tulokset tukevat ajatusta siitä, että elämäntapahtumien ominaispiirteet joko helpottavat tai rajoittavat tiettyjen viisauden muotojen ilmaisu (ks. Westrate ym. 2019, 108), kuten yliopisto-opiskelijat kuvasivat tässä tutkimuksessa viisaiden ratkaisujensa tai toimintansa konteksteja ja perustelivat niissä kuvaamaansa viisautta. Viisauden muodon sisältö heijasti puolestaan viisaustilanteiden ja perustelujen sisältöä. Samoin toiseen suuntaan tarkastellen yliopisto-opiskelijoiden oma elämänvaihe, sen läpikäynti ja ikään liittyvät kehitystehtävät sekä elämäkokemukset, muokkaavat sekä heidän sen hetkistä persoonallista viisauttaan, todellisen elämän viisautta että heidän viisauskäsityksiään (ks. Glück ym. 2005, 203; Westarte ym. 2019, 115).

Tämän tutkimuksen tarkastelunäkökulmassa painotettiin todellisen elämän viisauden, persoonallisen viisauden alakäsitteen autobiografisen viisauden näkökulmaa, mutta tarkastelua tehtiin myös ihmisten viisauskäsitysten ja yleisen viisauden näkökulmista. Viisauskäsitteet sisältävätkin päällekkäisyyttä, limittäisyyttä ja läheistä yhteyttä toisiinsa, vaikka ovatkin toisistaan selkeästi erottuvia (ks. Staudinger 2013, 5). Yliopisto-opiskelijoiden vastaukset viisasta ratkaisua tai toimintaa vaatineista tilanteista heijastivatkin persoonalliseen viisauteen liittyvää autobiografista viisautta ja reflektointia, joka oli omaan henkilökohtaiseen kokemukseen liittyvää. Sen lisäksi opiskelijoiden vastausten voivat heijastaa myös heidän henkilökohtaisesta kokemuksestaan johdettuja piileviä viisauskäsityksiä.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet

Yleisesti ja yhteisesti hyväksytyjä kriteereitä tai terminologiaa kuvaamassa kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta ei ole olemassa (Noble & Smith 2015, 35). Luotettavuuskriteereinä määrällisen tutkimusperinteen luotettavuuskäsitteet reabiliteetti, validiteetti, yleistettävyyys ja siirrettävyys soveltuvat erityisesti kvantitatiiviseen tutkimukseen, jossa totuus käsitetään yhtenä konkreettisenä totuutena (Tynjälä 1991, 390), mutta tässä laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen luotettavuutta kuvaamaan niitä ei välttämättä voi sellaisenaan käyttää, koska menetelmillä on erilainen tarkoitus ja filosofinen lähestymistapa (ks. Goodwin & Goodwin, 1984; Sandelowski, 1993). Laadullisessa tutkimuksessa perinteiset määrällisen tutkimuksen luotettavuuden määritelmät muuttuvat, ovat erilaisia, mutta kuitenkin mahdollisia arvioida ja niitä on tärkeää arvioida koko tutkimusprosessin ajan (ks. Goodwin & Goodwin, 1984).

Lincoln ja Guba (1985) ovat esittäneet mallissaan kriteereitä, joita voi käyttää laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa. Tässä tutkimuksessa käytetäänkin heidän luotettavuuskriteereitään, koska ne ovat edelleen laajalti hyväksytyjä ja helposti tunnistettavia (vrt. Nowell, Norris, White & Moules 2017, 3) saamastaan kritiikistä huolimatta (ks. Moilanen, 2000).

Tynjälä (1991, 390) viittaa Lincolnin ja Guban (1985) ilmaisevan laadullisen tutkimuksen luotettavuuden ja uskottavuuden osatekijöiden: ”totuusarvon”, sovellettavuuden, pysyvyyden ja neutraaliuden vastaavan perinteisiä tutkimuksen luotettavuuden arviointikriteereitä, kuten sisäistä ja ulkoista validiteettiä, reliabiliteettiä ja objektiivisuutta. Kriteerit, jotka vastaavat näitä laadullisen tutkimuksen uskottavuuden osatekijöitä, on suomennanut Tynjälä (1991, 390-392) uskottavuudeksi ja vastaavuudeksi (eng. credibility); siirrettävyydeksi (engl. transferability), tutkimustilanteen arvioinniksi (engl. dependability) ja vahvistettavuudeksi (engl. confirmability). Lincolnin ja Guban (1985) ”dependability” kriteerille on myös muita suomennoksia, kuten varmuus (Eskola & Suoranta 2018, 153), luotettavuus (Niiranen, 1990) ja riippuvuus (Parkkila, Välimäki & Routasalo, 2000). Alun alkaen samasta Lincolnin ja Guban (1985) kriteeristöstä osittain eri tavoin suomennettujen termien lisäksi laadullisen tutkimuksen kriteerit ovat

saaneet myös erilaisia sisällöllisiä tulkintoja. (Tuomi & Sarajärvi 2017, luku 6.2.) Olen pyrkinyt tutkimuksen luotettavuuden parantamiseksi sisällyttämään tutkimuksen luotettavuutta lisääviä menetelmiä sekä tutkimuksen suunnittelun että toteutuksen aikana tavoitellessani edellä mainittuja kriteereitä (ks. Noble & Smith 2015, 35) eri näkökulmista. Seuraavaksi arvioin tämän tutkimuksen luotettavuutta käyttäen näistä kriteereitä.

Ensimmäisenä kriteerinä on uskottavuuden kriteeri, joka luotettavuuden arvioinnissa sisältää tutkijan käsitteellistysten ja tulkintojen vastaavuuden suhteessa tutkittavien käsityksiin (Eskola & Suoranta 2018, 153; Nowell 217, 3; Tobin & Begley 2004, 391-392). Tynjälä (1991, 390) määrittelee uskottavuuden luotettavuutena osatekijöinä ”totuusarvon”, sovellettavuuden, pysyvyyden ja neutraalisuuden. Sekä Tynjälä (1991) että Niiranen (1990) liittävät uskottavuuteen myös vastaavuuden tutkijan konstruktoiden ja tutkittavien alkuperäisen todellisuuden konstruktoiden välillä. Tässä tutkimuksessa tutkittavat eivät ole tulkintoja omista vastauksistaan saaneet arvioitavikseen tutkimuksen luonteesta johtuen, joten sen suhteen uskottavuuskriteeriä on mahdotonta arvioida. Eskola ja Suoranta (2018, 153) esittävätkin, että tutkittavat eivät välttämättä tulkintoja arvioimalla uskottavuutta lisää, koska he saattavat olla sokeita omalle tilanteelleen tai kokemukselleen. Lincoln ja Guba (1985, 308) esittävät menetelmänä uskottavuuden lisäämiseksi esimerkiksi vertaisarvioinnin. Tässä tutkimuksessa luotettavuutta onkin ollut lisäämässä tutkimusprosessini ulkopuolinen arviointi, jota ovat tehneet omalta osaltaan koko tutkimusprosessin ajan toiset opiskelijat ja tutkimustani ohjaavat opettajat. Ohjaavat opettajat ovat auttaneet muun muassa tämän tutkimuksen näkökulman – persoonallisen viisauden yläkäsitteen ja sen alakäsitteen, autobiografisen viisauden – löytämisessä ja hahmottamisessa ja toiset opiskelijat sekä tekstin sisällön että muodon suhteen. (ks. Lincoln & Guba 1985, 319.)

Tutkimuksen uskottavuutta lisää myös pitkäaikainen aiheeseen ja ilmiöön perehtyminen, joka auttaa asiayhteyteen liittyvien tärkeimpien ominaisuuksien ja elementtien tunnistamisessa ja aiheeseen on mahdollista perehtyä syvemmin ja laajemmin sekä tutkimusongelmaan yksityiskohtaisemmin (Lincoln & Guba,

1985, 304). Aineiston analyysin ja esiymmärryksen kartuttamisen vaiheet ovatkin tutkimusprosessini ajan vaihdelleet ja laajasta ilmiöstä tutkimusongelmani kannalta keskeisten asioiden hahmottaminen ja asian syvempi ymmärrys karttuneet.

Laadullisen tutkimuksen uskottavuuteen liittyy samoin myös aineiston todenmukaisuuden arviointi ja tutkittavien riittävä kuvaaminen (Lincoln & Guba 1985, 295-296). Olenkin pyrkinyt tutkimusraportissani aineistonkeruun ja muodostamisen sekä tutkittavien joukon mahdollisimman kattavaan ja todenmukaiseen kuvaamiseen. Myös aineiston kylläisyys eli saturaatio täyttyi tämän tutkimuksen aineistossa, koska avointen vastausten, 220 informantin muodostamien 220 tutkimusyksikön, antama informaatio toistui (ks. Eskola & Suoranta 2018, 46-47). Avoimiin vastauksiin koko kyselyn *Opetus, opiskelu ja oppiminen Jyväskylän yliopistossa 2017* perusjoukosta vastasi 5,59 % ja 2. vaiheen kyselyn perusjoukosta 28,21 % opiskelijoista eli perusjoukosta tutkimukseen valikoituivat vain ne, jotka siihen olivat halunneet vastata. Kyselytutkimuksissa vastausprosentti on usein alhainen ja kato saattaa vääristää tutkimustuloksia, joka on omalta osaltaan huomioitava tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa (ks. Taanila, 2012).

Tutkimuksen uskottavuuden lisäämiseksi voidaan käyttää myös triangulaatiota eli yhdistää eri analyysimenetelmiä, aineistotyyppettä, teorioita tai näkökulmia (Tynjälä 1991, 392-393; Lincoln & Guba, 1985). Tässä tutkimuksessa on käytetty metodista triangulaatiota eli laadullisessa tutkimuksessani olen kuvannut aineistolöytöjä myös määrällisesti yleisyyden näkökulmasta. Joskin määrällisen tarkastelun tulokset ovat ainoastaan suuntaa antavia. (ks. Patton 1999, 1206.)

Toisena luotettavuusarviontina laadullisen tutkimuksen ulkoista luotettavuutta arvioitessa käytetään siirrettävyyttä yleistettävyyden sijaan (Malterud 2001, 483; Lincoln & Guba, 1985). Määrällisessä tutkimuksessa yleistettävyyys liittyy tutkimuksen ulkoiseen validiteettiin ja siihen kuinka paljon tutkimustulokset ovat sovellettavissa laajempaan perusjoukkoon (Tynjälä 1991, 390). Myös laadullisten tutkimusten tuloksia voidaan joissakin tapauksissa siirtää, mutta varsinainen tutkimustulosten yleistettävyyys on mahdotonta sosiaalisen todellisuuden monimuotoisuuden takia naturalistisessa paradigmassa (Suoranta & Eskola

2018, 153). Lukijan näkökulmasta tutkimuksesta onkin saatava tarpeeksi tietoa tutkimuskontekstista, jotta mahdollisuus pohtia tutkimustulosten soveltamista siirrettävyyden näkökulmasta muihinkin ympäristöihin on mahdollista (Lincoln & Guba 1985, 39-43; Tynjälä 1991, 390). Edellistä arvioiden olen pyrkinyt tämän tutkimuksen kontekstin tutkimusraportissa mahdollisimman kattavasti kuvaamaan.

Laadullisten aineistolöydösten tukena aineistoa tarkasteltiin myös määrällisesti. Tilastolliset tulokset eivät kuitenkaan ole yleistettävissä esimerkiksi siksi, että testien vaatimat ehdot eivät täyty aineiston tai yksittäisten solufrekvenssien pienuuden takia tai tulosten merkitsevyytensä $p > 0,05$ (ks. Kim 2017, 154) ja ovat tuloksina suuntaa ja laadullisille löydöille tukea antavia. Niiltä osin, kun määrällisen tarkastelun tulokset olivat tilastollisesti merkitseviä, johtopäätökset niiden yleistettävyydestä perusjoukkoon on kuitenkin aina tutkijan harkittava ja tulosten merkittävyyttä on pohdittava oman tutkimuksen tutkimusongelman kannalta (ks. Henkel, 1976). Tässä tutkimuksessa olen raportoinut tilastollisen merkitsevyyden tutkimustulosten yhteydessä, ja johtopäätökset tuloksista olen raportoinut tutkimuksen pohdinnassa. Edellisten lisäksi yksilöiden välisiä kehityseroja ei tässä tutkimuksessa voitu selittää, koska tutkittavat kuuluvat eri kohortteihin ja tutkimus on poikittaistutkimus, jolloin tulokset kertovat todennäköisesti enemmän yhteiskunnallisten olosuhteiden vaikutuksesta eri kohortteihin (ks. Yang & Masters, 2015).

Laadullisen tutkimuksen riippuvuus, Lincolnin ja Guban (1985) kolmas luotettavuuskriteeri, liittyy tieteellisen tutkimuksen toteuttamisen yleisten periaatteiden huomioimiseen (Tuomi & Sarajärvi 2017: luku 6.2; Parkkila ym. 2000). Tässä tutkimuksessa olen tutkijana pyrkinyt noudattamaan tieteellistä tutkimusta ohjaavia periaatteita huolellisesti koko tutkimusprosessin ajan. Suoranta ja Eskola (2018, 153) puolestaan mainitsevat tässä kohdin tutkimuksen varmuuden luotettavuuden mittariksi. Sen lisäämiseksi otetaan huomioon ennakkoehdot, kuten muun muassa omat ennakkokäsitykseni tutkittaviin ja aihepiiriin liittyen, jotka saattavat vaikuttaa tutkimukseen ennustamattomasti.

Tutkimuksen luotettavuuden näkökulmasta tutkimuksen vahvistettavuuden vaatimus täyttyy silloin, kun tutkimuksen uskottavuus, siirrettävyys ja varmuus kriteerit täyttyvät (Lincoln & Guba, 1989). Tämä neljäs Lincolnin ja Guban (1985) esittämä kriteeri, vahvistettavuus, sisältää muun muassa tutkijan osalta tutkimuksen ratkaisujen seikkaperäisen esittämisen siten, että lukija voi tätä päättelyä seurata. Tobin ja Begley (2004, 392) ilmaisevat sen siten, että tutkijan on perusteltava tekemänsä ratkaisut lukijalle tarkasti ja avoimesti siten, että hän voi arvioida tutkijan päättelyn kulkua. Olen pyrkinyt kuvaamaan tutkimusraportissa kaikki tutkimuksenteon vaiheet mahdollisimman tarkasti, avoimesti ja seikkaperäisesti muun muassa havainnollistamalla päättelyäni analyysivaiheessa ala- ja yläteemojen muodostamisessa aineistosta autenttisin aineistoesimerkein. Sen lisäksi olen sekä tutkimusotsikossa, johdannossa ja tutkimustulosten yhteydessä aineistositaattien avulla tavoitellut sekä keskeisimpien tutkimustulosten että koko aineistoa kattaen saamaan tutkittavien yliopisto-opiskelijoiden oman äänen ja kuvaukset vahvasti esille. Braun & Clarke (2006, 93, 96) esittävätkin, että aineistoesimerkkien käyttö aineiston analyysin kuvaamisessa ja tulosten esittämisen yhteydessä lisäävät tutkimuksen luotettavuutta temaattista analyysiä käytettäessä. Lisäksi uskottavuutta lisää se, että aineistosta muodostetut teemat kattavat koko tutkimusaineiston, kuten tässä tutkimuksessa olen pyrkinyt tekemään (ks. Graneheim & Lundman 2004, 110). Tutkimuksen luotettavuutta vahvistettavuuskriteerin näkökulmasta lisää samoin se, että toisista tutkimuksista saadaan tukea oman tutkimuksen tulkintojen tekemisessä (Eskola & Suoranta 2018, 153; Lincoln & Guba, 1985). Samankaltaisuutta tämän tutkimusten ilmiöiden kanssa löytyi ja nämä samankaltaisuudet on esitetty tutkimusraportissa sekä johdannossa, aineiston analyysissä ja pohdinnassa. Joskin on huomioitava se, että aiemmissa tutkimuksissa vastaajat ja tutkittavat sekä otoskoot ovat olleet erilaisia.

Vahvistettavuus laadullisen tutkimuksen luotettavuutta parantamassa sisältää tutkijana oman subjektiivisen näkökulman sisäistämisen koko tutkimusprosessin ajan, koska tulkinnat, valinnat ja päätökset koko tutkimusprosessin ajan ovat tutkijan subjektiivisesti tekemiä (ks. Noble & Smith 2015, 34). Tutkija

onkin itse tutkimuksen luotettavuuden tärkein kriteeri ja on sitä koko tutkimuksenteon ajan eli myös luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia (Eskola & Suoranta 2018, 153). Tutkijan subjektiivinen näkökulma näyttäytyy lukijalle tutkimuksessa tehtyjen ratkaisujen ja tutkimusvaiheiden läpinäkyvyydellä, jotta lukija voisi ymmärtää tutkijan tavoitteet ja tutkimuksen toteuttamiseen liittyvät seikat (ks. Lincoln & Guba 1985, 290; ks. Varto 2005, 50). Etenkin analyysin ja tulostentarkastelun yhteydessä tutkijan tulkinnat siitä, mitä aineistosta etsitään ja miten aineistoa tulkitaan ohjaa aina tutkijan oma teoreettinen perehtyneisyys ja esiyymmärrys aiheesta. Olenkin ne seikat pyrkinyt huomioimaan tavoitteenani ymmärtää tutkittavia tutkijan näkökulmasta. (ks. Eskola & Suoranta 2018, 59.) Olen tutkimusraportissani pyrkinyt esittämään tarkasti ja avoimesti reflektoiden tekemäni valinnat ja ratkaisut tutkimuksen eri vaiheissa, niin analyysin kattavuuden kuin tutkimuksen luotettavuudenkin suhteen (ks. Malterud 2001, 483; Lincoln & Guba, 1985). Samoin olen pyrkinyt tiedostamaan oman subjektiviteetin vaikutuksen tutkimusprosessin eri vaiheissa ja pohtimaan sekä refleктоimaan omia käsityksiäni viisaudesta, joka on muotoutunut sekä oman kokemukseni että tutkimusprosessin aikana viisaukirjallisuuteen ja -tutkimukseen perehtymällä esiyymmärrystä aiheesta hankkiessani.

Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa on tärkeää myös tutkimusaiheen merkittävyyden tarkastelu (Britten, Jones, Murphy & Stacy, 1995; Yardley, 2000). Tutkimusaiheen merkittävyyttä olen perustellut muun muassa tämän tutkimuksen johdannossa. Viisauden tutkimus tuokin lisätietoa tutkimusaiheesta, joka on aina omaan aikaansa ja kontekstiinsä sidoksissa oleva, universaali ja iätön moniin eri tieteen tutkimusalueisiin liittyvä aihe. Tarkemmin tässä rajattuna se tuo lisätietoa yliopisto-opiskelijoiden viisauksikäsitteistä. Yliopisto-opiskelijoiden tieteellisen ajattelun kehittymistä ja tietokäsityksiä (ks. esim. Kaartinen-Koutaniemi, 2009) on kyllä tutkittu aiemmin, mutta ei niinkään heidän viisauksikäsitteistään.

Tässä tutkimuksessa saatiin vastauksia tutkimukselle asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Tutkimustulokset antavat tietoa yliopisto-opiskelijoiden autobiografisesta viisaudesta, tilanteista, joissa he olivat kuvanneet tehneensä viisaan

ratkaisun tai toimineensa viisaasti. Lisäksi tutkimustulokset antavat tietoa yliopisto-opiskelijoiden perusteluista oman kuvaamansa ratkaisun tai toiminnan viisaudelle sekä sille, millaista viisautta opiskelijat kuvaavat.

Vaikka tutkimuksesta saadaan tietoa yliopisto-opiskelijoiden autobiografi-
sesta viisaudesta, on huomioitava tutkimustulosten perustuminen vain tietyn
yliopiston tietyn tutkimusjoukon vastauksiin. Lisätutkimus eri yliopistojen opis-
kelijoiden vastausaineistoja käyttämällä olisikin tarpeen, jotta aiheesta saataisiin
lisätietoa. Ensimmäisen kerran tässä kyselyssä, joka on osa *Opetus, opiskelu ja op-
piminen Jyväskylän yliopistossa opiskelijakyselyn 2017* laajemmasta aineistosta, on
kysytty avoimia kysymyksiä persoonalliseen ja autobiografiseen viisauteen liit-
tyen. Jatkotutkimushaasteena onkin tutkia myös seuraavien vastaavien kyselyjen
avoimien viisauksikysymysten vastauksia ja tarkastella muun muassa eri tutki-
mustulosten yhdenmukaisuutta.

Tämä tutkimus on poikkileikkaustutkimus, joten opiskelijoiden autobio-
grafisen viisauden muotoutumisesta ajan kuluessa ei päätelmiä voida tehdä –
pitkittäistutkimukselle olisi siis tarvetta.

Lisäksi aineistonkeruumenetelmä, jonka avulla saataisiin aineistoa määräl-
lisen tutkimuksen tarpeisiin autobiografiseen viisauteen liittyen, voisi tuottaa ar-
vokasta lisätietoa tälle tutkimusalueelle. Edelleen jatkotutkimushaasteena on tut-
kia yliopisto-opiskelijoita myös muissa kulttuuriympäristöissä lisää, jotta edel-
leen ohueen tietämykseen kulttuurin vaikutuksesta persoonalliseen ja autobio-
grafiseen viisauteen saataisiin lisätietoa.

LÄHTEET

- Aineistonhallinnan käsikirja, 2015. Verkkojulkaisu. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto.
<http://www.fsd.uta.fi/aineistonhallinta> urn:nbn:fi:fsd:V-201504200001.
 (Luettu 3.11.2019.)
- Al Fazari, M. 2017. Wisdom among university students in Oman in the light of some variables. *Indian Journal of Positive Psychology*, 8(3), 458-461.
- Aranko, A. 2018. Opetus, opiskelu ja oppiminen jyvaskylän yliopistossa opiskelijakysely 2017. 2. osa peruseräraportti. Helmikuu 2018. Jyväskylän yliopisto strateginen kehittäminen.
- Ardelt, M. 1997. Wisdom and life satisfaction in old age. *The Journals of Gerontology*, 52b(1), 15-27. <https://search-proquest-com.ezproxy.jyu.fi/docview/210130084?accountid=11774>
- Ardelt, M. 2003. Empirical Assessment of a Three-Dimensional Wisdom Scale. *Research on Aging*, 25(3), 275-324.
<https://doi.org/10.1177/0164027503025003004>
- Ardelt M. 2004. Wisdom as expert knowledge system: a critical review of a contemporary operationalization of an ancient concept. *Human Development* 2004;47:257-285 <https://doi.org/10.1159/000079154>
- Ardelt, M. 2005. How wise people cope with crises and obstacles in life. *ReVision*, 28(1), 7-19.
- Ardelt, M. 2008 . Being wise at any age. Teoksessa S. J. Lopez (toim.), *Positive psychology: Exploring the best in people*. Vol. 1: Discovering human strengths. 81-108. Westport, CT: Praeger.
- Ardelt, M. 2009. How similar are wise men and women? A comparison across two age cohorts. *Research in Human Development*, 6, 9-26. doi: 10.1080/15427600902779354
- Ardelt, M. 2011. The Measurement of Wisdom: A Commentary on Taylor, Bates, and Webster's Comparison of the SAWS and 3D-WS, *Experimental Aging Research*, 37:2, 241-255, DOI: 10.1080/0361073X.2011.554509

- Ardelt, M. 2018. Can wisdom and psychosocial growth be learned in university courses?, *Journal of Moral Education*, DOI: 10.1080/03057240.2018.1471392
- Ardelt, M., Achenbaum, W. A. & Oh, H. 2013. The Paradoxical Nature of Personal Wisdom and Its Relation to Human Development in the Reflective, Cognitive, and Affective Domains. Teoksessa M. Ferrari ja N.M. Weststrate (toim.) *The Scientific Study of Personal Wisdom. From Contemplative Traditions to Neuroscience*. Springer. Dordrecht, 265-298. DOI. 10.1007/978-94-007-7987-7_15,#Springer Science+Business Media Dordrecht 2013325
- Ardelt, M., Pridgen, S. & Nutter-Pridgen, K. 2019. Wisdom As a Personality Type. Teoksessa R. Sternberg & J. Glück (toim.), *The Cambridge Handbook of Wisdom (Cambridge Handbooks in Psychology)*. Cambridge: Cambridge University Press, 144-161. doi:10.1017/9781108568272.008
- Baehr, J. 2018. *Wisdom, Suffering, and Humility*. The Journal of Value Inquiry. Springer Nature B.V. 2018. <https://doi.org/10.1007/s10790-018-9677-2>
- Bang, H. & Montgomery, D. 2012. Wisdom and ego-identity for Korean and American late adolescents. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 44, 807-831.
- Bang, H. & Zhou, Y. 2014. The function of wisdom dimensions in ego-identity development among Chinese university students. *International Journal of Psychology*, 49(6), s. 434-445. doi:10.1002/ijop.12065
- Bangen, K. J., Meeks, T. W. & Jeste, D. V. 2013. Defining and assessing wisdom: A review of the literature. *The American Journal of Geriatric Psychiatry*, 21, 1254-66.
- Baltes, P. B. & Freund, A. M. 2003. Human strengths as the orchestration of wisdom and selective optimization with compensation. Teoksessa U. M. Staudinger & L. Aspinwall (toim.), *A psychology of human strengths: fundamental questions and future directions for a positive psychology*. Washington D.C: APA Books, 23-35.

- Baltes, P. B. & Smith, J. 2008. The Fascination of Wisdom: Its Nature, Ontogeny, and Function. *Perspectives on Psychological Science*, 3(1), 56–64.
<https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2008.00062.x>
- Baltes, P. B. & Staudinger, U. M. 2000. Wisdom: A metaheuristic (pragmatic) to orchestrate mind and virtue toward excellence. *American Psychologist*, 55(1), 122–136. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1037/0003-066X.55.1.122>
- Baltes, P. B., Staudinger, U. M., Maercker, A. & Smith, J. 1995. People nominated as wise: A comparative study of wisdom-related knowledge. *Psychology and Aging*, 10, 155–166. <https://doi.org/10.1037/0882-7974.10.2.155>
- Bassett, C. 2011. Wisdom and Its Development: Learning to Become Wise(r). Teoksessa Hoare, C.H. (toim.) (2011) *The Oxford Handbook of Reciprocal Adult Development and Learning* (2. painos.) New York: Oxford University Press. 302-317.
- Birren, J. & Fisher, L. 1990. The elements of wisdom: Overview and integration. Teoksessa Sternberg, R. (toim.) *Wisdom: its nature, origins and development*. Cambridge University Press, Cambridge UK, 317-332.
- Birren, J. & Svensson, C. 2005. Wisdom in History. Teoksessa R. Sternberg & J. Jordan (toim.), *A Handbook of Wisdom: Psychological Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press, 3-31.
- Bluck, S. & Glück, J. 2004. Making Things Better and Learning a Lesson: Experiencing Wisdom Across the Lifespan. *Journal of Personality*, 72(3), 543–572. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1111/j.0022-3506.2004.00272.x>
- Bluck, S. & Glück, J. 2005. From the Inside Out: People's Implicit Theories of Wisdom. Teoksessa R. J. Sternberg & J. Jordan (toim.), *A handbook of wisdom: Psychological perspectives*. New York, NY, US: Cambridge University Press, 84-109.
<http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511610486.005>
- Boyatzis, R.E. 1998: *Transforming qualitative information: thematic analysis and code development*. Sage.
- Braun, V. & Clarke, V. 2006. Using thematic analysis in psycholog. *Qualitative Research in Psychology* 3, 77–101.

- Brezina, I. 2010. Folk conceptions of wise person's personality in Asian cultures. *Studia Psychologica*, 52, 347-53.
- Britten, N., Jones, R., Murphy, E. & Stacy, R. 1995. "Qualitative research methods in general practice and primary care." *Family practice*.12(1), 104-114.
- Brown, S.C. 2004. Learning across campus: How college facilitates the development of wisdom. *Journal of college students development*, 45 134-148.
- Brown, S.C. & Greene, J.A. 2006. The wisdom development scale: translating the conceptual to the concrete. *Journal of College Student Development* 47, 1-19.
- Brugman, G.M. 2006. Wisdom and aging. Teoksessa Birren, J. E, Schaie, K. W, (toim.) *Handbook of Psychology of Aging*. Elsevier Academic Press; Burlington, 445-476.
- Bryan, B. & Ardel, M. 2018. Wisdom can be taught: A proof-of-concept study for fostering wisdom in the classroom. *Learning and instruction*, 58, (2018) 106-114.
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. 1998. *On the self-regulation of behavior*. New York: Cambridge University Press.
- Chen, L.-M., Cheng, Y.-Y., Wu, P.-J. & Hsueh, H.-I. 2014. Educator's implicit perspectives on wisdom: A comparison between interpersonal and intrapersonal perspectives. *International Journal of Psychology*, 49, 425-33. doi: 10.1002/ijop.12045
- Chen, L.-M., Wu, P.-J., Cheng, Y.-Y. & Hsueh, H.-I. 2011. A qualitative inquiry of wisdom development: Educators' perspectives. *International Journal of Human Development*, 72, 171-87. doi: 10.2190/AG.72.3.a
- Clayton, V. P. & Birren, J. E. 1980. The development of wisdom across the life span: A reexamination of an ancient topic. Teoksessa P. B. Baltes & J. O. G. Brim (toim.), *Life-span development and behavior*. Vol. 3. New York: Academic, 103-135.

- Csikszentmihalyi, M. & Rathunde, K. 1990. The psychology of wisdom: An evolutionary interpretation. Teoksessa R. J. Sternberg (toim.) *Wisdom: its nature, origins, and development*. Cambridge: Cambridge University Press, 25-51.
- Commons, M. L. 2007. Introduction to the Model of Hierarchical Complexity; *Behavioral Development Bulletin*, Vol. 13, Spring 2007.
- Commons, M. L., Sinnott, J. D., Richards, F. A. & Arnon, C. 1989. *Adult development. Comparisons and applications of development models*. New York. Preager.
- Crain, W. C. 2015. *Theories of Development*. New York: Routledge.
- Curnow, T. 2015. *Wisdom: A History*. London: Reaktion Books.
- Dai, D. Y. & Cheng, H. 2017. How to overcome the one-track mind: Teaching for creativity and wisdom. *Roeper Review*, 39(3), 174-177.
doi:10.1080/02783193.2017.1318659
- Denney, N. W., Dew, J. R. & Kroupa, S. L. 1995. Perceptions of wisdom: What is it and who has it? *Journal of Adult Development*, 2, 37-47.
- Dunnavant, B. R. & Levitt, H. M. 2015. The development of wisdom in judicial decision-making. *The Humanistic Psychologist*, 43, 1-23. doi: 10.1080/08873267.2014.993068
- Edmondson, R. 2013. A Social Interpretation of Personal Wisdom. Teoksessa M. Ferrari ja N.M. Weststrate (toim.) *The Scientific Study of Personal Wisdom. From Contemplative Traditions to Neuroscience*. Springer. Dordrecht, 191-213. DOI. 10.1007/978-94-007-7987-7_15,#Springer Science+Business Media Dordrecht 2013325
- Edmondson, R. & Woerner, M. 2019. Sociocultural Foundations of Wisdom. Teoksessa R. Sternberg & J. Glück (toim.) *The Cambridge Handbook of Wisdom (Cambridge Handbooks in Psychology)*. Cambridge: Cambridge University Press, 40-68. doi:10.1017/9781108568272.004
- Erikson, E. H. 1959. Identity and the life cycle: Selected papers. *Psychological Issues*, 1, 1-171.

- Erikson, E. H. 1994. *Identity and the Life Cycle*. G. S. Klein (toim.). New York: W. W. Norton & Company.
- Erikson, E. H. 1982. *The Life Cycle completed*. New York: Norton.
- Erikson, E.H., Erikson, J.M. & Kivnick, M.H. 1986. *Vital involvement in old age: The experience of old age in our time*. London: Norton.
- Escobedo, J. R. & Adolphs, R. 2010. *Becoming a better person: temporal remoteness biases autobiographical memories for moral events*. *Emotion*. 10(4): 511–518. doi:10.1037/a0018723
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2000. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Ferrari M. 2008. *Developing expert and transformative wisdom: Can either be taught in public schools?* Teoksessa M. Ferrari & G. Potworowski (toim.). *Teaching for Wisdom: Cross-Cultural Perspectives on Fostering Wisdom*. Heidelberg: Springer, 207–233.
- Ferrari, M. & Alhossein, F. 2019. *Cultural Differences in Wisdom and Conceptions of Wisdom*. Teoksessa R. Sternberg & U. Staudinger (toim.) *The Cambridge Handbook of Wisdom*. Cambridge: Cambridge University Press. 409-428.
- Ferrari, M. & Kim, J. 2019. *Educating for Wisdom*. Teoksessa R. Sternberg & J. Glück (toim.) *The Cambridge Handbook of Wisdom (Cambridge Handbooks in Psychology)*. Cambridge: Cambridge University Press, 347-371. doi:10.1017/9781108568272.017
- Ferrari, M. & Potworowski; G. 2009. *Teaching for Wisdom: Cross Cultural Perspectives on Fostering Wisdom*. M. Ferrari & G. Potworowski (toim.) 2008. Springer. 220. *Academy of Management Learning & Education*, 12(2), 319-320. doi:10.5465/amle.2013.0119
- Ferrari, M & Westrate, N. M. 2013. *The Scientific Study of Personal Wisdom*. Teoksessa M. Ferrari ja N.M. Weststrate (toim.) *The Scientific Study of Personal Wisdom. From Contemplative Traditions to Neuroscience*.

- Springer. Dordrecht, 325-342. DOI . 10.1007/978-94-007-7987-7_15,#Springer Science+Business Media Dordrecht 2013325
- Ferrari, M. Weststrate, N. M. & Petro, A. 2013. Stories of Wisdom to Live By: Developing Wisdom in a Narrative Mode. Teoksessa M. Ferrari ja N.M. Weststrate (toim.) *The Scientific Study of Personal Wisdom. From Contemplative Traditions to Neuroscience*. Springer. Dordrecht, 137-164. DOI. 10.1007/978-94-007-7987-7_15,#Springer Science+Business Media Dordrecht 2013325
- Fraser, W. & Hyland-Russell, T. 2011. Searching for Sophia: Adult educators and adult learners as wisdom seekers. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2011: 25-34. doi:[10.1002/ace.418](https://doi.org/10.1002/ace.418)
- Gilligan, C. 1982. *In a different Voice: Psychological theory and women's development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Glück, J. 2015. "Psychology of Wisdom". Teoksessa N. J. Smelser & P. B. Baltes (toim.) *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, vol. 25. 2. painos. Amsterdam & New York: Elsevier, 73-83.
- Glück, J. 2019. The Development of Wisdom during Adulthood. Teoksessa R. Sternberg & J. Glück (toim.) *The Cambridge Handbook of Wisdom (Cambridge Handbooks in Psychology)*. Cambridge: Cambridge University Press, 323-346. doi:10.1017/9781108568272.016
- Glück, J., Bischof, B. & Siebenhüner, L. 2012 . "Knows what is good and bad," "Can teach you things," "Does lots of crosswords": Children's knowledge about wisdom. *European Journal of Developmental Psychology*. Doi:10.1080/17405629.2011.631376
- Glück, J. & Bluck, S. 2011. Laypeople's conceptions of wisdom and its development: Cognitive and integrative views. *The Journals of Gerontology: Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, 66B, 321-4. doi: 10.1093/geronb/ gbr011
- Glück, J. & Bluck, S. 2013. The MORE Life Experience Model: A Theory of the Development of Personal Wisdom. Teoksessa M. Ferrari ja N.M. Weststrate (toim.) *The Scientific Study of Personal Wisdom. From*

Contemplative Traditions to Neuroscience. Springer. Dordrecht, 75-98.
DOI. 10.1007/978-94-007-7987-7_15,#Springer Science+Business Media
Dordrecht 2013325

Glück, J., Bluck, S., Baron, J. & Mcadams, D. P. 2005. The wisdom of experience: Autobiographical narratives across adulthood. *International Journal of Behavioral Development*, 29(3), 197–208.

<https://doi.org/10.1177/01650250444000504>

Glück, J., Bluck, S., & Weststrate, N. M. 2019. More on the MORE life experience model: What we have learned (so far). *Journal of Value Inquiry*, 53(3), 349-370. doi:http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1007/s10790-018-9661-x

Glück, J., König, S., Naschenweng, K., Redzanowski, U., Dorner, L., Straßer, I. & Wiedermann, W. 2013. How to measure wisdom: content, reliability and validity of five measures. Department of Developmental Psychology, Alpen-Adria-Universität. Klagenfurt, Austria. *Frontiers in psychology*.org July 2013, Volume 4, Article 405.

Glück, J. Strasser, I. & Bluck, S. 2009. Gender Differences in Implicit Theories of Wisdom, *Research in Human Development*, 6:1, 27-44, DOI:

[10.1080/15427600902779370](https://doi.org/10.1080/15427600902779370)

Goodwin, L. D. & Goodwin, W. L. 1984. Are Validity and Reliability “Relevant” in Qualitative Evaluation Research? *Evaluation & the Health Professions*, 7(4), 413–426. <https://doi.org/10.1177/016327878400700403>

Graneheim, U.H. & Lundman, B. 2004. Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today* 2004 (24), 105–112.

Grossmann, I. 2017. Wisdom in context, *Perspect. Psychol. Sci.* 12 (2017) 233–257. doi:10.1177/1745691616672066.

Grossman, I. 2019. Malleability of wisdom (experimental insights).

<https://doi.org/10.31234/osf.io/y58u4>

Grossmann, I. Dorfman, A. & Oakes, H. 2019. Wisdom is a social-ecological rather than person-centric phenomenon. University Avenue West, Waterloo, Ontario, Canada.

- Grossmann, I. & Kross, E. 2014. Exploring Solomon's Paradox: Self-Distancing Eliminates the Self-Other Asymmetry in Wise Reasoning About Close Relationships in Younger and Older Adults *Psychological Science* 1 -10. DOI:10.1177/0956797614535400pss.sagepub.com
- Grossmann, I., Kung, F. & Santos, H. 2019. Wisdom As State versus Trait. Teoksessa R. Sternberg & J. Glück (toim.) *The Cambridge Handbook of Wisdom*. Cambridge Handbooks in Psychology. Cambridge: Cambridge University Press, 249-274. doi:10.1017/9781108568272.013
- Grossmann, I., Na, J., Varnum, M. E., Park, D. C., Kitayama, S. & Nisbett, R. E. 2010. Reasoning about social conflicts improves into old age. *PNAS: Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 107, 7246 -7250. doi:10.1073/pnas.1001715107
- Guba, E. G. & Y. S. Lincoln, 1989. *Fourth Generation Evaluation*. Newbury Park, CA: SAGE.
- Habermas, T. & Bluck, S., 2000. Getting a life: The emergence of the life story in adolescence. *Psychological Bulletin*, 126, 748 - 769.
- Hadot, P. 2010. Mitä on antiikin filosofia? (Qu'est-ce que la philosophie antique?, 1995). Suom. T. Kilpeläinen. Niin & näin -kirjat 47. Tampere: Niin & näin, 2010.
- Havighurst, R. 1948. *Developmental tasks and education* (3 painos.). New York: McKay.
- Helskog, G. H. 2019. Philosophising the dialogos way towards wisdom in education: Perspectives on logical argumentation and spiritual contemplation. Teoksessa G. H. Helskog (toim.) *Philosophising the Dialogos way towards wisdom in education: between critical thinking and spiritual contemplation*. Lontoo: Routledge, 13-29.
- Henkel, R. E. 1976. *Tests of Significance*. Sage, Beverly Hills. Hypoteesien testaus. KvanttiMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovarasto. <https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/> (Luettu 8.2..2020.)

- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 2013. Tutki ja kirjoita. 15.-17. uudistettu painos. Porvoo: Bookwell Oy.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2017. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus
- Hoare, C. 2011. Work as the catalyst of reciprocal adult development and learning: Identity and personality. Teoksessa C. Hoare (toim.), Handbook of adult development and learning. 2.painos. New York, NY: Oxford University Press. 396-424.
- Hu, C. S., Ferrari, M., Liu, R.-D., Gao, Q. & Weare, E. 2016. Mainland Chinese implicit theory of wisdom: Generational and cultural differences. *The Journals of Gerontology: Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*. doi:10.1093/geronb/gbw157
- Interzari, A. & Yang, S-Y. 2019. Non-western Lay Conceptions of Wisdom. Teoksessa R. Sternberg & U. Staudinger (toim.) *The Cambridge Handbook of Wisdom*. Cambridge: Cambridge University Press, 428-452.
- Jakonen, JP. & Kamppinen, M. 2016. Kohti kokonaisuuksien hahmottamista – Ken Wilberin integraaliteoria. Teoksessa E. Kallio (toim.) *Ajattelun kehitys aikuisuudessa: kohti moninäkökulmaisuuutta*. Fera. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 71. Jyväskylän yliopistopaino. 2016, 321-354.
- Jakonen, JP & Kamppinen, M. 2017. Kokonaisuuden näkemisen taito. Kohti integraalista ajattelua. Basam Books. Viisas Elämä Oy. Helsinki.
- Jason, L. A., Reichler, A., King, C., Madsen, D., Camacho, J. & Marchese, W. 2001. The measurement of wisdom: A preliminary effort. *Journal of Community Psychology*, 29, 585–598.
- Jeste, D. V., Ardelt, M., Blazer, D., Kraemer, H. C., Vaillant, G. & Meeks, T. W. 2010. Expert consensus on characteristics of wisdom: A Delphi method study. *The Gerontologist*, 50(5), 668-680.

- Jeste, D. V. & Vahia, I. V. 2008. Comparison of the conceptualization of wisdom in ancient Indian literature with modern views: focus on the Bhagavad Gita. *Psychiatry*, 71(3), 197–209. doi:10.1521/psyc.2008.71.3.197
- Jones, E. 1976. How Do People Perceive the Causes of Behavior? Experiments based on attribution theory offer some insights into how actors and observers differ in viewing the causal structure of their social world. *American Scientist*, 64(3), 300-305. www.jstor.org/stable/27847255 (Luettu 21.2.2020)
- Jones, E. E. & Nisbett, R. E. 1972. The actor and the observer. Divergent perceptions of the causes of behavior. Teoksessa E. E. Jones, Kanouse, D. E., Kelley, H. H., Nisbett, R. E., Valins, S. & Weiner, B. (toim.) *Attribution: Perceiving the causes of Behavior*. Morristown, N. J.: General Learning Press, 1971, 1972.
- Juujärvi, S. 2016. Oikeudenmukaisuus ja huolenpito aikuisuuden moraaliajattelussa. Teoksessa E. Kallio (toim.) *Ajattelun kehitys aikuisuudessa – Kohti moninäkökulmaisuuutta*. Fera. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 71. Jyväskylän yliopistopaino. 2016, 155-202.
- Jyväskylän yliopisto, 2019. Opiskelijapalautteen hyödyntäminen yliopistossa. <https://www.jyu.fi/yliopistopalvelut/kyselyt/opiskelijapalaute/palauthyodyntaminen> (Luettu 3.11.2019).
- Kaartinen-Koutaniemi, M. 2009. Tieteellinen ajattelu yliopisto-opinnoissa. Haastattelututkimus psykologian, teologian ja farmasian opiskelijoista. Helsingin yliopisto Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 221.
- Kallio, E. 2011. Integrative thinking is the key: An evaluation of current research into the development of adult thinking. *Theory & Psychology* 21(6) 785–801. DOI: 10.1177/0959354310388344 tap.sagepub.com
- Kallio, E. 2014. Kuinka moneus muuttuu ykseydeksi : integroinnin tema aikuisen ajattelussa. Teoksessa A. Heikkinen & E. Kallio (toim.) *Aikuisten kasvu ja aktivointi*. Tampere: Tampere University Press, 15-27.

- Kallio, E. 2016. Aikuisen ajattelun laaja kenttä. : perusteita ja avoimia kysymyksiä. Teoksessa E. Kallio (toim.) Ajattelun kehitys aikuisuudessa : kohti moninäkökulmaisuuutta. Fera. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 71. Jyväskylän yliopistopaino. 2016, 15-55.
- Kałuż'na-Wielobób, A. 2014. Do individual wisdom concepts depend on value? Polish Psychological Bulletin, 45, 112-27. doi: 10.2478/ppb-2014-0016
- Kekes, J. 1983. Wisdom. American Philosophical Quarterly, 20(3), 277-286. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/20014008>
- Kim H. Y. 2017. Statistical notes for clinical researchers: Chi-squared test and Fisher's exact test. Restorative dentistry & endodontics, 42(2), 152-155. doi:10.5395/rde.2017.42.2.152
- King P. M. & Kitchener, K. S. 2012. The reflective judgement model. Twenty years research on epistemic cognition. Teoksessa B. K. Hofer & P. R. Pintrich (toim.) Personal Epistemology: The Psychology of Beliefs about Knowledge and Knowing. New York: Routledge, 37-62.
- Kitchener, K. & Brenner, H., G. 1990. Wisdom and its reflective judgment: Knowing in the face of uncertainty. Teoksessa R. J. Sternberg (toim.) Wisdom: Its nature, origins, and development. New York, NY: Cambridge University Press, 212-229.
- Knight, B. G. & Laidlaw, K. 2009. Translational theory: A wisdom-based model for psychological interventions to enhance well-being in later life. Teoksessa V. L. Bengtson, D. Gans, N. M. Pulney, & M. Silverstein (toim.) Handbook of theories of aging. New York: Springer Publishing Co, 693-705.
- Knight, A. & Parr, W. 1999. Age as a factor in judgements of wisdom and creativity. New Zealand Journal of Psychology, 28(1), 37-47.
- Kohlberg, L. 1973. Stages and Aging in Moral Development – Some Speculations, The Gerontologist, Volume 13, Issue 4, Winter 1973, s. 497-502, <https://doi.org/10.1093/geront/13.4.497>

- Kunzmann, U. & Baltes, P. B. 2003. Wisdom-related knowledge: Affective, motivational, and interpersonal correlates. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29, 1104-1119.
- Kunzman U. & Baltes, P. B. 2005. The psychology of wisdom: Theoretical and empirical challenges. Teoksessa R. J. Sternberg & J. Jordan (toim.) *A handbook of wisdom: Psychological perspectives*. Cambridge, MA: Cambridge University press, 110- 135.
- Kunzmann, U. & Glück, J. 2019. Wisdom and Emotion. Teoksessa R. Sternberg & J. Glück (toim.), *The Cambridge Handbook of Wisdom*. Cambridge Handbooks in Psychology, 575-601. Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/9781108568272.027
- König, S., & Glück, J. 2012. Situations in which I was wise: Auto-biographical wisdom memories of children and adolescents. *Journal of Research on Adolescence*, 22, 512-525. doi:10.1111/j.1532-7795.2012.00800.x
- König, S. & Glück, J. 2013. Individual Differences in Wisdom Conceptions: Relationships to Gratitude and Wisdom. *The International Journal of Aging and Human Development*, 77(2), 127-147.
<https://doi.org/10.2190/AG.77.2.c>
- Labouvie-Vief, G. 1990. Wisdom as integrated thought historical and developmental perspectives. Teoksessa Sternberg R (toim) *Wisdom: its nature, origins and development*. Cambridge University Press, Cambridge UK, 52-84.
- Labouvie-Vief, G. 1995. *Psyche and Eros: Mind and gender in the life course*. New York: Cambridge University Press.
- Labouvie-Vief, G. & Diehl, M. 2000. Cognitive complexity and cognitive-affective integration: Related or separate domains of adult development? *Psychology and Aging*, 15, 490-504.
- Levenson, M. R. & Aldwin, C. M. 2013. The Transpersonal in Personal Wisdom. Teoksessa M. Ferrari ja N.M. Weststrate (toim.) *The Scientific Study of Personal Wisdom. From Contemplative Traditions to Neuroscience*.

- Springer. Dordrecht, 213-228. DOI. 10.1007/978-94-007-7987-7_15,#Springer Science+Business Media Dordrecht 2013325 213-228.
- Levenson, M. R., Jennings, P. A., Aldwin, C. M. & Shiraishi, R. W. 2005. Self-Transcendence: Conceptualization and Measurement. *The International Journal of Aging and Human Development*, 60(2), 127-143.
<https://doi.org/10.2190/XRXM-FYRA-7U0X-GRC0>
- Levitt, H. M. 1999. The development of wisdom: An analysis of Tibetan Buddhist Experience. *Journal of Humanistic Psychology*, 39, 86-105. doi: 10.1177/0022167899392006
- Levitt, H. M. & Dunnivant, B. R. 2015. Judicial wisdom: The process of constructing wise decisions. *Journal of Constructivist Psychology*, 28, 243-63. doi: 10.1080/10720537.2014.928810
- Levitt, H. & Grabowski, L. 2019. Professional Wisdom: Functions and Processes of Psychotherapeutic and Judicial Wisdom. Teoksessa R. Sternberg & J. Glück (toim.) *The Cambridge Handbook of Wisdom*. Cambridge: Cambridge University Press, 676-697. Doi:10.1017/9781108568272.031
- Lincoln, Y., & Guba, E. G. 1985. *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage.
- Loevinger, J. 1966. The meaning and measurement of ego development. *American Psychologist*, 21(3), 195-206.
<http://dx.doi.org/10.1037/h0023376>
- Mansfield, C. D., McLean, K. C. & Lilgendahl, J. P. 2010. Narrating traumas and transgressions: Links between narrative processing, wisdom, and well-being. *Narrative Inquiry*, 20, 246-273.
- Malterud, K. 2001. Qualitative research: standards, challenges, and guidelines. *The Lancet* 358(9280), 483-488.
- Marton, F. & Pong, W.Y. 2005. On the unit of description in phenomenography, *Higher Education Research & Development*, 24:4, 335-348, DOI: [10.1080/07294360500284706](https://doi.org/10.1080/07294360500284706)
- Maxwell, N. 2013. From Knowledge to Wisdom: Assessment and Prospects after Three Decades. *Integral Review*. 2013;9(2):76-112

- McAdams, D. P. 2001. The psychology of life stories. *Review of General Psychology*, 5, 100–122.
- McAdams, D. P. & Logan, R. L. 2004. What is generativity? Teoksessa E. de St. Aubin, D. P. McAdams, & T-C. Kim (toim.), *The generative society: Caring for future generations*. Washington, D.C.: American Psychological Association Press, 15-31. <https://doi.org/10.1037/10622-002>
- Mickler, C. & Staudinger, U. M. 2008. Personal wisdom: Validation and age-related differences of a performance measure. *Psychology and Aging*, 23, 787–99. doi: 10.1037/a0013928
- Moilanen, P. 2000. Laadullisen tutkimuksen filosofia. *Kasvarus* 31 (2), 183-188.
- Moilanen, P. & Rähkä, P. 2015. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2*. Jyväskylä: PS-kustannus, 52-73.
- Montgomery, A., Barber, C. & McKee, P. 2002. A phenomenological study of wisdom in later life. *International Journal of Aging and Human Development*, 52, 139–157.
- Niiranen, P. 1990. Amerikkalainen näkökulma kasvatuksen laadulliseen tutkimukseen. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Noble, H. & Smith, J. 2015. Issues of validity and reliability in qualitative research. *Evid Based Nurs*. April 2015, vol.18/2, 34-35.
- Nowell, L. Norris, J. M. , White, D. E. & Moules, N, J. 2017. Thematic Analysis: Striving to Meet the Trustworthiness Criteria. *International Journal of Qualitative Methods*. Vol. 16: 1–13. DOI: 10.1177/1609406917733847 journals.sagepub.com/home/ijq
- Nurmi, J.-E. 1993. Adolescent development in an age-graded context: the role of personal beliefs, goals, and strategies in the tackling of developmental tasks and standards. *International Journal of Behavioral Development*, 16, 169–189.
- Orwoll, L. & Achenbaum, W. A. 1993. Gender and the development of wisdom. *Human Development*, 36, 274–296.

- Pasupathi, M., Staudinger, U.M. & Baltes, P.B. 2001. Seed of wisdom: Adolescents' knowledge and judgement about difficult life problems. *Developmental Psychology*, Vol 37(3), May, 2001. Publisher: American Psychological Association, 351-361.
- Parkkila, M. & Välimäki, M. & Routasalo, P. 2000. Parkkila M, Välimäki M & Routasalo P. 2000. Kuvaileva tutkimus pitkäaikaisessa laitoshoidossa olevan potilaan yksinäisyydestä. *Hoitotiede* 1 (12), 26–35.
- Patton, MQ. 1999. "Enhancing the quality and credibility of qualitative analysis." *HRS: Health Services Research*. 34 (5) Part II. pp. 1189-1208.
- Peterson, C. & Seligman, M. E. P. 2004. *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. Oxford: Oxford University Press.
- Perry, W. G. 1970. *Forms of Intellectual and Ethical Development in the College Years: A scheme*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Perry, W. G. 2014. *Cognitive and Ethical Growth: the Making of Meaning*. Teoksessa Allbach ym. (toim.) *College student development and academic life; psychological, intellectual, social and moral issues*. New York: Routledge, 48-88.
- Pirttilä-Backman, A-M. & Ahola, S. 2016, *Henkilökohtaiset tietokäsitykset ja yhteiset arki-teooriat*. Teoksessa E. Kallio (toim.), *Ajattelun kehitys aikuisuudessa : kohti moninäkökulmaisuuutta*. Jyväskylä: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 135-153.
- Plog, S. C. 1965. The disclosure of self in the United States and Germany. *The Journal of Social Psychology*, 65, 193–203.
- Randall, W. L. 2011. *Memory, Metaphor, and Meaning: Reading for Wisdom in the Stories of Our Lives*. Teoksessa Randall, W. L., Bohlmeijer, E., & Kenyon, G. M. (toim.) *Storying Later Life : Issues, Investigations, and Interventions in Narrative Gerontology*. New York: Oxford University Press, 20-38.
- Rosch, E. 2008. *Beginner's mind: Paths to the wisdom that is not learned*. Teoksessa M. Ferrari & G. Potworowski (toim.), *Teaching for wisdom:*

- Cross-cultural perspectives on fostering wisdom. New York, NY: Springer, 135-162.
- Rosch, E. 2013. The Grinch Who Stole Wisdom. Teoksessa M. Ferrari ja N.M. Weststrate (toim.) *The Scientific Study of Personal Wisdom. From Contemplative Traditions to Neuroscience*. Springer. Dordrecht, 229-250. DOI. 10.1007/978-94-007-7987-7_15,#Springer Science+Business Media Dordrecht 2013325
- Ryan, G.W. & Bernard, H.R. 2000: Data management and analysis methods. Teoksessa N.K. Denzin & Y.S.Lincoln (toim.) *Handbook of qualitative research*, 2.painos. Kalifornia: Sage, 769-802.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. *KvaliMOTV- Menetelmäopetuksen tietovaranto*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/> (Luettu 3.11.2019).
- Salmela-Aro, K., Aunola, K. & Nurmi, J.-E. 2007. Personal goals during emerging adulthood: A 10-year follow-up. *Journal of Adolescent Research*, 22, 690-715.
- Sandelowski M. 1993. Rigor or rigor mortis: the problem of rigor in qualitative research revisited. *Adv Nurs Sci* 1993;16:1-8.
- Sanders, J. D., & Jeste, D. V. 2013. Neurobiological basis of personal wisdom. Teoksessa M. Ferrari & N.M. Weststrate (toim.) *The scientific study of personal wisdom*. Dordrecht: Springer, 99-114.
- Santos, H.C. Huynh, A.C. & Grossmann, I. 2017. Wisdom in a complex world: A situated account of wise reasoning and its development, *Soc. Personal Psychol. Compass*. 11M (2017) e12341. doi:10.1111/spc3.12341
- Schonert-Reichl, K. A. & Reiber, R. (2016). *Mindfulness in education*. New York, NY: Springer.
- Searle, J.1992. "The Rediscovery of the Mind". Cambridge MA. MIT Press.
- Singer, J. A. & Bluck, S. 2001. New Perspectives on Autobiographical Memory: The Integration of Narrative Processing and Autobiographical Reasoning, *Review of General Psychology*, 5 (2), 91-99.

- Smith, J. & Baltes, P. B. 1990. Wisdom-related knowledge: Age/cohort differences in response to life-planning problems. *Developmental Psychology*, 26, 494–505.
- Staudinger, U. M. 1999. Older and wiser? Integrating results on the relationship between age and wisdom-related performance. *International Journal of Behavioral Development*, 23(3), 641–64.
- Staudinger, U. M. 2008. A Psychology of Wisdom: History and Recent Developments. *Research in Human Development* 5(2):107-120
- Staudinger, U. 2019. The Distinction between Personal and General Wisdom: How Far Have We Come? Teoksessa R. Sternberg & J. Glück (toim.) *The Cambridge Handbook of Wisdom*. Cambridge Handbooks in Psychology. Cambridge: Cambridge University Press, 182-201.
doi:10.1017/9781108568272.010
- Staudinger, U. 2013. The Need to Distinguish Personal from General Wisdom: A Short History and Empirical Evidence . Teoksessa M. Ferrari ja N.M. Weststrate (toim.) *The Scientific Study of Personal Wisdom. From Contemplative Traditions to Neuroscience*. Springer. Dordrecht, 3-20. DOI . 10.1007/978-94-007-7987-7_15,#Springer Science+Business Media Dordrecht 2013325
- Staudinger, U. M. & Glück, J. 2011. Psychological Wisdom Research: Commonalities and Differences in a Growing Field. *Annual Review of Psychology* 2011 62:1, 215-241
- Sternberg, R. J. 1985. Implicit theories of intelligence, creativity, and wisdom. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 607–27. doi: 10.1037/0022-3514.49.3.607
- Sternberg, R. J. 1990. Wisdom and its relations to intelligence and creativity. Teoksessa R. J. Sternberg (toim.), *Wisdom: Its nature, origins, and development*. New York: Cambridge University Press, 142–159.
- Sternberg, R. J. 1998. A Balance Theory of Wisdom. *Review of General Psychology*, 2(4), 347–365. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.4.347>

- Sternberg, R. J. 2001. Why schools should teach for wisdom: The balance theory of wisdom in educational settings. *Educational Psychologist*, 36(4), 227–245.
- Sternberg, R. J. 2003. *Wisdom, intelligence, and creativity synthesized*. New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R.J. 2004. What is wisdom and how can we develop it? *Ann. Am. Acad. Political Soc. Sci.* 2004, 591,164–174.
- Sternberg, R.J., 2007. A systems model of leadership: WICS. *American Psychologist* 62, 34–42.
- Sternberg, R. J. 2013. Personal Wisdom in the Balance. Teoksessa M. Ferrari ja N.M. Weststrate (toim.) *The Scientific Study of Personal Wisdom. From Contemplative Traditions to Neuroscience*. Springer. Dordrecht, 53-74. DOI. 10.1007/978-94-007-7987-7_15,#Springer Science+Business Media Dordrecht 2013325
- Sternberg, R. J. 2018. Speculations on the Role of Successful Intelligence in Solving Contemporary World Problems. *Journal of Intelligence*. J. Intell. 2018, 6, 4; doi:10.3390/jintelligence6010004
- Sternberg, R. 2019. Race to Samarra: The Critical Importance of Wisdom in the World Today. Teoksessa R. Sternberg & J. Glück (toim.) *The Cambridge Handbook of Wisdom*. Cambridge Handbooks in Psychology. Cambridge: Cambridge University Press, 3-9. doi:10.1017/9781108568272.002
- Swartwood, J. & Tiberius, V. 2019. Philosophical Foundations of Wisdom. Teoksessa R. Sternberg & J. Glück (toim.), *The Cambridge Handbook of Wisdom*. Cambridge Handbooks in Psychology. Cambridge: Cambridge University Press, 10-39. Doi:10.1017/9781108568272.003
- Taanila, A. 2012. Kyselytutkimuksen luotettavuus. Päivitetty 31.3.2019. Luettu 9.2.2020.
<https://tilastoapu.wordpress.com/2012/03/13/kyselytutkimuksen-luotettavuus/>
- Taanila, A. 2017. IBM SPSS Statistics 24. <http://myy.haaga-helia.fi/~taaak/k/spss19.pdf> (Luettu 5.12.2019).

- Takahashi, M. 2013. *Wisdom of the East and West: A Relational Developmental Systems Perspective*. Teoksessa M. Ferrari ja N.M. Weststrate (toim.) *The Scientific Study of Personal Wisdom. From Contemplative Traditions to Neuroscience*. Springer. Dordrecht, 251-264. DOI. 10.1007/978-94-007-7987-7_15, #Springer Science+Business Media Dordrecht 2013325
- Takahashi, M. & Overton, W. F. 2005. Cultural foundations of wisdom: An integrated developmental approach. Teoksessa R. J. Sternberg, & J. Jordan (toim.), *A handbook of wisdom: Psychological perspectives*. New York: Cambridge University Press, 32-60.
- Tieteen termipankki 2019: Nimitys: eudaimonia. (Tarkka osoite: <https://www.tieteentermipankki.fi/wiki/Nimitys:eudaimonia>.) (Luettu 3.11.2019).
- Tieteen termipankki 5.07.2019: Filosofia:viisaus. (Tarkka osoite: <https://tieteentermipankki.fi/wiki/Filosofia:viisaus>.) (Luettu 3.11.2019).
- Tieteen termipankki 21.02.2020: Nimitys:actor-observer effect. (Tarkka osoite: [https://www.tieteentermipankki.fi/wiki/Nimitys:actor-observer effect](https://www.tieteentermipankki.fi/wiki/Nimitys:actor-observer%20effect).) (Luettu 21.2.2020).
- Tobin, G. A. & Begley, C. M. 2004. Methodological rigour within a qualitative framework. *Journal of Advanced Nursing*, 48, 388–396. doi:10.1111/j.1365-2648.2004.03207.x
- Tuomi, J. & A. Sarajärvi, 2017. (versio 03.09.2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi: uudistettu laitos. (e-Pub-versio)*. Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019. *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja. 3. 2019.*
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012. *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012.*
- Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. *Aikakauskirja Kasvatus*, 22, 387-398.
- Vainio, O-P. 2017. *Hyveet. Johdatus hyveajatteluun*. Helsinki: Viisas elämä Oy.

- Valkonen, L. 2006. Millainen on hyvä äiti tai isä?: viides- ja kuudeluokkalaisten vanhemmuuskäsitykset. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 286.
- Varto, J. 2005. Laadullisen tutkimuksen metodologia.
http://arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto_laadullisen_tutkimuksen_metodologia.pdf. Luettu 9.2.2020.
- Walsh, R. 2015. What is Wisdom? Cross-Cultural and Cross-Disciplinary Syntheses. *Review of General Psychology*, 19(3), 278–293.
<https://doi.org/10.1037/gpr0000045>
- Webster, J.D. 2007. Measuring the character strength of wisdom. *International Journal of Aging & Human Development* 65, 163–183.
- Webster, J. D. 2014. Time to be wise: temporal perspective and wisdom. Enschede: Universiteit Twente. <https://doi.org/10.3990/1.9789036536912>
- Vervaeke, J. & Ferraro, L. 2013. Relevance, Meaning and the Cognitive Science of Wisdom. Teoksessa M. Ferrari ja N.M. Weststrate (toim.) *The Scientific Study of Personal Wisdom. From Contemplative Traditions to Neuroscience*. Springer. Dordrecht, 21-52. DOI. 10.1007/978-94-007-7987-7_15,#Springer Science+Business Media Dordrecht 2013325
- Weststrate, N. M., Bluck, S. & Glück, J. 2019. Wisdom in the Crowd. Exploring People's Conceptions of Wisdom. Teoksessa Robert E. Sternberg & Judith Glück (toim.). *The Cambridge Handbook of Wisdom*. Cambridge: Cambridge University Press, 97-121.
- Weststrate, N. M. & Glück, J. 2017. Hard-earned wisdom: Exploratory processing of difficult life experience is positively associated with wisdom. *Developmental Psychology*, 53, 800-814. doi: 10.1037/dev0000286
- Weststrate, N.M. , Ferrari. M. & Ardelt, M. 2016. The Many Faces of Wisdom: An Investigation of Cultural-Historical Wisdom Exemplars Reveals Practical, Philosophical, and Benevolent Prototypes. *Personality and Social Psychology Bulletin* 1–15. © 2016 by the Society for Personality and Social Psychology, Inc. pspb.sagepub.com

- Weststrate, N. M., Ferrari, M., Fournier, M. A. & McLean K. C. 2018. "It was the best worst day of my life": Narrative content, structure, and process in wisdom-fostering life event memories. *The Journals of Gerontology, Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, 73, 1359–1373. doi: 10.1093/geronb/gby005
- Wierbicka, A. 2009. What makes a good life? A cross-linguistic and cross-cultural perspective. *The Journal of Positive Psychology*, 4(4), 260-272.
- Wink, P & Dillon. M. 2013. Religion, Spirituality, and Personal Wisdom: A Tale of Two Types .Teoksessa M. Ferrari ja N.M. Weststrate (toim.) *The Scientific Study of Personal Wisdom. From Contemplative Traditions to Neuroscience*. Springer. Dordrecht, 165-190. DOI . 10.1007/978-94-007-7987-7_15,#Springer Science+Business Media Dordrecht 2013325
- Wink, P. & Staudinger, U.M., 2016. Wisdom and Psychosocial Functioning in Later Life. *Journal of Personality* 84:3, June 2016.
- Yang, S.-Y. 2001. Conceptions of Wisdom among Taiwanese Chinese. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32(6), 662–680.
<https://doi.org/10.1177/0022022101032006002>
- Yang, S.-Y. 2008. Real-Life Contextual Manifestations of Wisdom. *The International Journal of Aging and Human Development*, 67(4), 273–303.
<https://doi.org/10.2190/AG.67.4.a>
- Yang, S.-Y. 2013. From Personal Striving to Positive Influence: Exploring Wisdom in Real-Life Contexts . Teoksessa M. Ferrari ja N.M. Weststrate (toim.) *The Scientific Study of Personal Wisdom. From Contemplative Traditions to Neuroscience*. Springer. Dordrecht, 115-136. DOI . 10.1007/978-94-007-7987-7_15,#Springer Science+Business Media Dordrecht 2013325
- Yang C. Y. & Masters, R. K. 2015. Period and Cohort Analysis in Demografy. Teoksessa J.D. Wright (toim.) *International Enclopedia of the Social & Behavioral Sciences*. 2. painos. Orlando: Elsewier, 727-734.
- Yardley, L. 2000. "Dilemmas in qualitative health research." *Psychology and Health*. 15. 215-228.

- Zacher, H. & Kunzmann, U. 2019. *Wisdom in the Workplace*. Teoksessa R. Sternberg, H. Nussbaum & Judith Glück (toim.) *Applying Wisdom to Contemporary World Problems*. New York: Springer International Publishing, 254-292.
- Ziang, W-N. 2016. Ecopronesis: the ecological practical wisdom for and ecological practice. *Landscape Urban Plan*, 155: 53-60.

LIITTEET

LIITETAULUKKO 1. Kansainväliset ja suomalaiset opiskelijat: frekvenssit ja (%).

Opiskeluvuosi	Kansainväliset ja suomalaiset opiskelijat			Yht.
		kansainväliset opiskelijat	suomalaiset opiskelijat	
1.	n	11	90	101
	%	84,6 %	43,5 %	45,9 %
3.	n	0	67	67
	%	0,0 %	32,4 %	30,5 %
5.	n	2	50	52
	%	15,4 %	24,2 %	23,6 %
Yhteensä	n	13	207	220
	%	100,0 %	100,0 %	100,0 %

LIITETAULUKKO 2. Esimerkki vastausten muuntamisesta pelkistettyyn muotoon ja otsikoiden alle siirtäminen. Viisauden konteksti ja perustelu.

Arkipäivän asioiden ratkaiseminen, n=4

Alaluokka, (sitten yläluokka → pääluokka)	Pelkistetty ilmaus (konteksti ja perustelu)	Alkuperäisilmaus
Arjen tilanne	21. Ei ostanut legoja netistä, koska ajatteli saavansa niitä halvemmalla 21. Löysikin legoja halvemmalla seuraavana päivänä	21. En tilannut netistä legoja koska ajattelin, että saisin niitä halvemmallakin. Löysin legoja alennuksesta seuraavana päivänä!
Arjen selviämistilanne	67. Käyttää turvavyötä. 67. Ei halunnut kuolla, jos joku muu ajaa kolarin.	67. Laitoin turvavyön kiinni autossa. En halunnut kuolla, jos joku törttö ajaa minun kansani kolarin.
Arkipäivän tilanne	115. Eväspatukan mukaan ottaminen kouluun lähtiessä. 115. Järkevä ennakkointi ottaa evästä, koska ei ennen tenttiä ehtinyt syömään.	115. Otin eväspatukan mukaan, kun lähdin kouluun. Se oli järkevästi tehty sillä en kerennyt ennen tenttiä syömään.
Arkipäivän tilanne	163. Söi monta hapankorppua. 163. Söi monta hapankorppua, koska ei ollut muuta syötävää.	163. Söin monta hapakorppua. Koska ei ollut muuta syötävää.

taulukko jatkuu seuraavalla sivulla

LIITETAULUKKO 2. Esimerkki vastausten muuntamisesta pelkistettyyn muotoon ja otsikoiden alle siirtäminen. Viisauden konteksti ja perustelu

Opiskeluun liittyvä ongelmaratkaisutilanne, n=9

Alaluokka	Pelkistetty ilmaus	Alkuperäinen vastaus
Opiskeluun liittyvä selviämistrategia/suunnitelma	3.Panosti opiskeluun <i>3.pääsi opiskelemaan haluamalleen alalle</i>	3.8. luokalla päätin panostaa kouluun siten, että saisin kaikista aineista todistukseen vähintään kasin. Tämän ansiosta pääsin opiskelemaan sitä mitä halusin.
Opiskeluun liittyvä ongelmanratkaisutilanne	85. Vaatinut ohjausta, vaikka tunsin vaivaavansa ohjaajaa <i>85. Pyyynnöt ohjauksesta auttaneet ratkaisujen löytämiseen, vaikka pyynnöt tuntuivat vaivaannuttavan ohjaajaa</i>	85. Ohjausta on pitänyt vaatimalla vaatia, mutta se on auttanut löytämään ratkaisuja, vaikka synnyttikin tunteen, että olen ohjaajalle vaivaksi.
Oman elämän arkeen/tulevaisuuteen vaikuttavien tilanne	89. Lopetti mieleisen harrastuksensa, vaikka päätös vaikea <i>89. Saa opinnot päätökseen tässä vaiheessa ja jää aikaa lepoon ja vähemmän sitovaan harrastukseen.</i>	89. Olen esimerkiksi lopettanut itselleni mieleisen harrastuksen, vaikka lopettamispäätös oli vaikea. Koin kuitenkin, että tässä vaiheessa on tärkeämpää, että saan saatettua opintoni päätökseen ja että minulla on riittävästi aikaa lepoon ja sellaiseen harrastamiseen, joka ei sitouta tai vaadi minulta.
Ongelmanratkaisutilanne opiskelussa	125. Kokonaisen alaluvun poistaminen kandidityöstä <i>125. kandidityö tuntuu ehjemmältä</i>	125. Poistin kokonaisen alaluvun kandidityöstäni, koska se ei sopinutkaan tutkimukseni piiriin ja nyt työni tuntuu ehjemmältä kokonaisuudelta
Opiskeluun liittyvä ongelmaratkaisutilanne	133. Kokosi ajatuksensa jatkaen pääsykokeisiin lukemista ja itse kokeessa kokeen tekemistä, vaikka koki välillä, ettei siitä tule mitään <i>133. Työ palkitsi ja pääsi opiskelemaan haluamalleen alalle.</i>	133. Pääsykokeisiin lukiessa itse koetta tehdessä oli monta kertaa, että ei tästä taida tulla yhtään mitään. Joka kerta kuitenkin vedin syvään henkeä, kokosin ajatukseni ja jatkoin lukemista/kokeen tekoa. Se oli viisasta ja palkitsevaa, koska pääsin lopulta sinne, minne halusin.
Opiskeluun liittyvä ongelmanratkaisutilanne	137. Päätty lukea tenttiin ja sai hyvän numeron kurssista, vaikkei kurssin sisältö kiinnostanut. <i>137. Enemmän töiden tekoa ja hyvä arvosana ovat tärkeämpiä kuin helpommalla meneminen, koska kasvattaa luonnetta ja "huuhaa" -kursseista pääsee nopeammin eroon.</i>	137. Päätin lukea tenttiin ja sain hyvän numeron kurssista, vaikka kurssi ja sen sisältö eivät juurikaan kiinnostaneet. Viisas päätös, koska Hyvä arvosana ja enemmän töiden tekoa on aina parempi, kun että menee aidan matalimmasta kohdasta yli. Jopa silloin kun kurssit ovat huuhaata. Kasvattaa ainakin luonnetta sekä pääsee nopeammin eroon huuhaa -kursseista.
Taulukko jatkuu seuraavalla sivulla		

Alaluokka	Pelkistetty ilmaus	Alkuperäinen vastaus
Opiskeluun ja elämään liittyvä ongelmanratkaisutilanne	139. Päätettiin opiskella kesän 139. Päätin opiskella kesän, enkä opiskelun taatessa toimeentulon käytännössä yrittänytkään hakea ja edistää opintoja eikä hakenut kesätöitä. Minulla oli keväällä todella kesätöitä kevään tiukan tiukka aikataulu, joten päätin säästää aikataulun jälkeen vuosien itseni turhauttavalla ja isotöisellä lomailemattomuuden ja hakemusten lähettelyltä. Lisäksi ympärivuotisen osa-aikatyön päätökseeni vaikutti se, että haluan jälkeksi viettää kevyemmän kesän, enkä ole 139. Ratkaisun jälkeen jaksoi kevään ollut moneen vuoteen pitemmällä paremmin ja toivoo saavansa aikaa lomalla. Opiskelu kuitenkin takaa lepoon ja sen pohdintaan, millaisia toimeentulon ja edistää opintoja, ja töitä haluaa tehdä	139. Päätin opiskella kesän, enkä opiskelun taatessa toimeentulon käytännössä yrittänytkään hakea ja edistää opintoja, ja minulla on yksi ympärivuotinen osa-aikatyökin. Ratkaisu oli viisas, koska jaksoin sen ansiosta kevään paremmin ja toivon mukaan saan kesällä levättyä ja mietittyä tarkemmin esimerkiksi sitä, millaisia töitä haluaisin tehdä.
Opiskeluun liittyvä ongelmanratkaisutilanne	176. Eriävät päätökset oman opinnäytetyön suhteen ohjaajalla 176. Koska kyseessä oma maisterintutkinto, haluan olla asiantuntija tietyssä aiheessa. Uskoo oman tapansa järkevämmäksi kuin ohjaajan ja omaa väitteitä päätöksiensä tueksi.	176. The most recent example is when I decided to take some decisions for my thesis. My supervisor did not want me to do somethings. I read the things that she asked, but in the end I decided to do what I wanted to do. I think it was wise, because this is my master degree, I want to be a master in a specific subject. After doing everything that she asked, I strongly believe that my way makes more sense. And I have arguments to support my point 176. Viimeisin esimerkki on, kun päätin tehdä joitakin päätöksiä opinnäytetyön suhteen. Ohjaajani ei halunnut minun tekevän jotkin niistä. Luin asioita, joita hän pyysi, mutta lopulta päätin tehdä sen, mitä halusin tehdä. Mielestäni se oli viisasta, koska tämä on minun maisterin tutkintoni, haluan olla isäntä juuri tietyssä aiheessa. Kun olet tehnyt kaiken, mitä hän pyysi, uskon vakaasti, että oma tapani on järkevämpää. Ja minulla on väitteitä asian tueksi.

LIITETAULUKKO 3. Viisautta vaatineiden tilanteiden jakautuminen ja aineistoesimerkkejä .

Tilanne		esimerkki
perustavanlaatuisen elämäntilanne	60,00 % n = 132	"Kun päätin hakea opiskelemaan psykologiaa. Päätös tuntui viisaalta siksi, että psykologien työllistyminen on melko varmaa, palkanäkymä on hyvä ja saan tehdä työtä, jolla on merkitystä." (63)
ei-perustavanlaatuisen elämäntilanne	26,82 % n = 59	"En tilannut netistä legoja koska ajattelin, että saisin niitä halvemmallakin. Löysin legoja alennuksesta seuraavana päivänä!" (21)
neutraali tilanne	10,91 % n = 24	"Päätös oli tehty selväjärkisesti ja vahvassa uskossa siitä, että se on parasta ja se antoi rauhan sydämeen." (11)
ei tilannetta	2,27 % n = 5	"en koskaan." (17), "Mieleeni ei tule mitään." (73)
oman elämän yksittäinen tilanne:	80,45 % n = 177	
-opiskeluun liittyvä	57,27 % n = 126	"jätin pois ylimääräisiä kursseja koska tuntui ettei voimat riittäneet ja nyt tuntuu hyvältä, kun ei ole liikaa hommaa." (43)
-muut tilanteet (työ, ihmissuhteet, vapaa-aika)	23,18 % n = 51	"Katkaisin elämästäni ihmisen, joka teki olemisestani hankalaa. Ratkaisu oli viisas, koska sen seurauksena minulle tuli paljon parempi olo." (48)
-yleisen tason viisaustilanne	17,27 % n = 38	"Mielestäni viisas ratkaisuongelmaan on tehty silloin, kun tunteilut on puhuttu, ollaan päästy puhumaan asioista ja tarkastelemaan sitä kaikista kulmista. Tästä saadaan ratkaisu, joka tuntuu oikealta ja että hyödyttää mahd. paljon koko porukkaa." (74)
ei konkreettista tilannetta	2,27 % n = 5	"Filosofian pääaineopiskelijana en voi vastata kysymykseen kysymyksessä käytettyjen käsitteiden ambiguositeetin vuoksi" (2)
itseensä liittyvä tilanne	79,5 % n = 175	"Jäin työstäni opintovapaalle, se oli oman jaksamiseni kannalta hyvin viisasta." (39)
toisiinsa liittyvä/toisiinsa ja itseensä liittyvä viisaustilanne	18,2 % n = 40	"Elämäni viisaat ratkaisut liittyvät usein toisten (omien lasten, työ- ja opiskelutovereiden) etujen mukaisesti toimimiseen. Tämä johtaa usein siihen, että myös minun etuni huomioidaan ja omat toiveeni toteutuvat." (16)
ei selvää tilannetta	3,64 % n = 8	"Jaa- ... jätin vastaamatta tähän koska oman "viisauteni" kehuminen tuntuu naurettavalta elämäni ollessa siinä kunnossa kuin se on ... toisaalta toki itsestään olisi hyvä löytää hyviä puolia ja osata arvostaa viisauttaan, mutta juuri nyt tuntuu vastenmieliseltä kirjoittaa tähän olemattomasta viisaudestani." (36) "Kauaskantoisesti ajateltuna" (49)

LIITETAULUKKO 4 . Viisautta vaatineen tilanteen itseen ja itseen ja/tai toisiin liittyminen sukupuolittain, frekvenssit ja (%).

Itseen/toisiin liittyminen	Sukupuoli			yhteensä
		mies	nainen	
itseensä liittyvä	n	43	132	175
	%	81,1 %	79,0 %	79,5 %
itseensä ja/tai toisiin liittyvä	n	7	33	40
	%	13,2 %	19,8 %	18,2 %
ei kumpikaan	n	3	2	5
	%	5,7 %	1,2 %	2,3 %
yhteensä	n	53	167	220
	%	100,0 %	100,0 %	100,0 %

a. 2 solun (33.3%) odotettu $n < 5$. Pienin odotettu arvo on 1,20. $\chi^2(2, n = 220) = 4,498$ $p = ,106$ (2-suunt.).

b. Monte-Carlo $p = ,096$ (2 - suunt.); 99 % luottamusväli. $,089 \leq p \leq ,104$; Fisher $p = ,101$; $,093 \leq p \leq ,108$. Perustuu otoskoko 10000, aloitussiemenluku 329836257

LIITETAULUKKO 5. Viisautta vaatineen tilanteen itseen ja toisiin liittyminen tiedekunnittain frekvenssit ja (%).

Itseen/toisiin liittyminen		Tiedekunta						yh- teensä
		HYTK	ITK	JSBE	KPTK	LTK	MLTK	
itseensä liittyvä	n	65	16	9	38	20	27	175
	%	80,2%	84,2%	90,0%	74,5%	74,1%	84,4%	79,5%
itseensä ja toisiin liittyvä	n	14	3	1	12	6	4	40
	%	17,3%	15,8%	10,0%	23,5%	22,2%	12,5%	18,2%
ei kumpikaan	n	2	0	0	1	1	1	5
	%	2,5%	0,0%	0,0%	2,0%	3,7%	3,1%	2,3%
yhteensä	n	81	19	10	51	27	32	220
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

a. 9 solun (50,0 %) odotettu $n < 5$. Pienin odotettu arvo on ,23. $\chi^2(10, n = 220) = 3,669$, $p = 0,961$

b. Monte-Carlo $p = ,972$; 99 % luottamusväli; $,968 \leq p \leq ,976$; Fisher $p = ,963$; $,958 \leq p \leq ,968$. Perustuu otoskoko 10000, aloitussiemenluku 1241531719.

LIITETAULUKKO 6 . Viisautta vaatineen tilanteen itseen ja itseen ja/tai toisiin liittyminen opiskeluvuosittain frekvenssit ja (%).

Itseen/toisiin liittyminen		Opiskeluvuosi			yh- teensä
		1	3	5	
itseensä liittyvä	n	81	52	42	175
	%	80,2%	77,6%	80,8%	79,5%
itseensä ja toisiin liittyvä	n	18	12	10	40
	%	17,8%	17,9%	19,2%	18,2%
ei kumpikaan	n	2	3	0	5
	%	2,0%	4,5%	0,0%	2,3%
yhteensä	n	101	67	52	220
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

a. 3 solun (33,3 %) odotettu $n < 5$. Pienin odotettu arvo on 1,18. $\chi^2(4, n = 220) = p = 0,630$ (2-suunt.).

b. Monte-Carlo (2-suunt.) $p = ,630$; 99 % luottamusväli; $,618 \leq p \leq ,643$; Fisher $p = ,720$; $,709 \leq p \leq ,732$. Perustuu otoskoko 10000, aloitussiemenluku 79654295.

c. The standardized statistic is -,154.

LIITETAULUKKO 7 . Viisautta vaatineen tilanteen itseen ja itseen ja toisiin liittyminen ikäryhmittäin frekvenssit ja (%).

		19-29-vuotiaat	30-58-vuotiaat	yhteensä
itseensä liittyvä	n	133	42	175
	%	80,6%	76,4%	79,5%
itseensä ja toisiin liittyvä	n	28	12	40
	%	17,0%	21,8%	18,2%
ei kumpikaan	n	4	1	5
	%	2,4%	1,8%	2,3%
yhteensä	n	165	55	220
	%	100,0%	100,0%	100,0%

a. 2 solun (33,3 %) odotettu $n < 5$. Pienin odotettu arvo on 1,25. $\chi^2(2, n = 220) = ,693$ $p = 0,707$.

b. Monte-Carlo $p = ,763$; 99 % luottamusväli; $,763 \leq p \leq ,784$; Fisher $p = ,768$; $,757 \leq p \leq ,779$. Perustuu otoskoko 10000, aloitussiemenluku 475497203.

c. The standardized statistic is ,496.

LIITETAULUKKO 8. Viisautta vaatineet tilanteet: miehet ja naiset, frekvenssit ja (%).

Viisaustilanne		mies	nainen	yhteensä
Elämänpolun määrittäminen ja kehittäminen	n	24	59	83
	%	45,3%	35,3%	37,7%
Selviämistrategiat elämässä ja opiskelussa	n	18	58	76
	%	34,0%	34,7%	34,5%
Muiden auttaminen ja huomioiminen	n	5	29	34
	%	9,4%	17,4%	15,5%
Reaktiot negatiivisiin tapahtumiin	n	2	13	15
	%	3,8%	7,8%	6,8%
Ei konkreettista tilannetta tai ei voi vastata	n	4	8	12
	%	7,5%	4,8%	5,5%
Yhteensä	N	53	167	220
	%	100,0%	100,0%	100,0%

a. 2 solun (20,0%) odotettu $n < 5$. Pienin odotettu arvo on 2,89. $\chi^2(4, n = 220) = 4,211$, $p = ,378$ (2-suunt.).

b. Monte-Carlo $p = ,383$ (2-suunt.); 99 % luottamusväli; $,370 \leq p \leq ,396$; Fisher $p = ,391$; $,376 \leq p \leq ,404$. Perustuu otoskokoön 10000, aloitussiemenluku 2000000.

LIITETAULUKKO 9. Viisauteen liityneiden tilanteiden yleisyys tiedekunnittain, lukumäärät ja prosentuaaliset osuudet.

Viisaustilanne	Tiedekunta						yhteensä	
	HYTK	ITK	JSBE	KPTK	LTK	MLTK		
Elämänpolun määrittäminen ja kehittäminen	n	27	10	4	22	9	11	83
	%	33,3%	52,6%	40,0%	43,1%	33,3%	34,4%	37,7%
Selviämistrategiat opiskelussa ja elämässä	n	32	5	3	12	9	15	76
	%	39,5%	26,3%	30,0%	23,5%	33,3%	46,9%	34,5%
Muiden auttaminen ja huomioiminen	n	14	2	1	9	6	2	34
	%	17,3%	10,5%	10,0%	17,6%	22,2%	6,3%	15,5%
Reaktiot negatiivisiin tapahtumiin	n	3	1	2	6	1	2	15
	%	3,7%	5,3%	20,0%	11,8%	3,7%	6,3%	6,8%
Ei konkreettista tilannetta tai ei voi vastata	n	5	1	0	2	2	2	12
	%	6,2%	5,3%	0,0%	3,9%	7,4%	6,3%	5,5%
yhteensä	n	81	19	10	51	27	32	N=220
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

a.17 solun (56,7%) odotettu $n < 5$. Pienin odotettu arvo on 0,55. $\chi^2(20, n = 220) = 16,843$, $p = ,663$ (2-suunt.).

b. Monte-Carlo $p = ,671$ (2-suunt.); 99 % luottamusväli; $,659 \leq p \leq ,683$; Fisher $p = ,652$; $,640 \leq p \leq ,664$. Perustuu otoskokoön 10000, aloitussiemenluku 1314643744.

LIITETAULUKKO 10. Viisautta vaatinut tilannetilanne: Vastausten yleisyys opiskeluvuosittain, lukumäärät ja prosentuaaliset osuudet.

Viisaustilanne		Opiskeluvuosi			yhteensä
		1	3	5	
Elämänpolun määrittäminen ja kehittäminen	n	41	25	17	83
	%	40,6%	37,3%	32,7%	37,7%
Selviämistrategiat opiskelussa ja elämässä	n	32	23	21	76
	%	31,7%	34,3%	40,4%	34,5%
Muiden auttaminen ja huomioiminen	n	15	10	9	34
	%	14,9%	14,9%	17,3%	15,5%
Reaktiot negatiivisiin tapahtumiin	n	6	5	4	15
	%	5,9%	7,5%	7,7%	6,8%
Ei konkreettista tilannetta tai ei voi vastata	n	7	4	1	12
	%	6,9%	6,0%	1,9%	5,5%
yhteensä	n	101	67	52	220
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

a. 4 solun (26,7 %) odotettu $n < 5$. Pienin odotettu arvo on 2,84. $\chi^2(8, n = 220) = 3,316$, $p = ,913$ (2-suunt.).

b. Monte-Carlo $p = ,923$ (2-suunt.); 99 % luottamusväli; $,916 \leq p \leq ,930$; Fisher $p = ,919$; $,912 \leq p \leq ,926$. Perustuu otoskokoön 10000, aloitussiemenuku 112562564.

LIITETAULUKKO 11. Viisautta vaatineiden tilanteiden jakautuminen ja yleisyys ikäryhmittäin (%)

Viisaustilanne		ikäväli		yhteensä
		19-29-vuotiaat	30-58-vuotiaat	
Elämänpolun määrittäminen ja kehittäminen	n	54	29	83
	%	32,7%	52,7%	37,7%
Selviämisstrategiat opiskelussa ja elämässä	n	65	11	76
	%	39,4%	20,0%	34,5%
Muiden auttaminen ja huomioiminen	n	23	11	34
	%	13,9%	20,0%	15,5%
Reaktiot negatiivisiin tapahtumiin	n	13	2	15
	%	7,9%	3,6%	6,8%
Ei konkreettista tilannetta tai ei voi vastata	n	10	2	12
	%	6,1%	3,6%	5,5%
yhteensä	n	165	55	220
	%	100,0%	100,0%	100,0%

a. 2 solun (20,0%) odotettu $n < 5$. Pienin odotettu arvo on 3,00. $\chi^2(4, n = 220) = 11,378, p = ,023$ (2-suunt.).

b. Monte-Carlo $p = ,023$ (2-suunt.); 99 % luottamusväli; $,019 \leq p \leq ,027$; Fisher $p = ,022$; $,018 \leq p \leq ,026$. Perustuu otoskokoön 10000, aloitussiemenluku 1502173562.

LIITETAULUKKO 12. Viisaan ratkaisun tai toiminnan perustelu: Miesten (n=53) ja naisten (n= 167) vastausten yleisyys, lukumäärät ja prosentuaaliset osuudet.

Viisaan ratkaisun tai toiminnan perustelu		Mies	Nainen	Yhteensä
Toiminnan seuraus	n	28	78	106
	%	52,8%	46,7%	48,2%
Prosessi	n	20	84	104
	%	37,7%	50,3%	47,3%
Ei perusteluita	n	5	5	10
	%	9,4%	3,0%	4,5%
Yhteensä	N	53	167	220
	%	100,0%	100,0%	100,0%

a. 1 solun (16,7%) odotettu $n < 5$. Pienin odotettu arvo on 2,41. $X^2(2, n = 220) = 5,327, p = ,070$.

LIITETAULUKKO 13. Viisaan ratkaisun tai toiminnan perustelu: Vastausten yleisyys tiedekunnittain, lukumäärät ja prosentuaaliset osuudet

Viisaan ratkaisun tai toiminnan perustelu		Tiedekunta						Yhteensä
		HYTK	ITK	JSBE	KPTK	LTK	MLTK	
toiminnan seuraus	n	37	6	6	22	15	20	106
	%	45,7%	31,6%	60,0%	43,1%	55,6%	62,5%	48,2%
prosessi	n	40	12	4	26	11	11	104
	%	49,4%	63,2%	40,0%	51,0%	40,7%	34,4%	47,3%
ei perusteluita	n	4	1	0	3	1	1	10
	%	4,9%	5,3%	0,0%	5,9%	3,7%	3,1%	4,5%
Yhteensä	n	81	19	10	51	27	32	220
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

a. 8 solun (44,4%) odotettu $n < 5$. Pienin odotettu arvo on ,45. $X^2(10, n = 220) = 7,027, p = ,723$ (2-suunt.).

b. Monte-Carlo $p = ,726$ (2-suunt.); 99 % luottamusväli; $,714 \leq p \leq ,737$; Fisher $p = ,707$; $,695 \leq p \leq ,719$. Perustuu otoskoko 10000, aloitussiemenukku 1535910591.

LIITETAULUKKO 14. Viisaan ratkaisun tai toiminnan perustelu opiskeluvuosittain

Viisaan ratkaisun tai toiminnan perustelu		Opiskeluvuosi			yhteensä
		1	3	5	
toiminnan seuraus	n	42	37	27	106
	%	41,6%	55,2%	51,9%	48,2%
prosessi	n	55	25	24	104
	%	54,5%	37,3%	46,2%	47,3%
ei perusteluita	n	4	5	1	10
	%	4,0%	7,5%	1,9%	4,5%
yhteensä	n	101	67	52	220
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

3 solun (33,3%) odotettu $n < 5$. Pienin odotettu arvo on 2,36. $\chi^2(2, n = 220) = 6,392, p = ,172$ (2-suunt.).

b. Monte-Carlo $p = ,166$ (2-suunt.); 99 % luottamusväli; $,156 \leq p \leq ,175$; Fisher $p = ,176$; $,167 \leq p \leq ,186$. Perustuu otoskokoön 10000, aloitussiemennä 562334227.

LIITETAULUKKO 15. Viisaan ratkaisun tai toiminnan perustelu: Vastausten yleisyys 19-29-vuotiailla ja 30-58-vuotiailla opiskelijoilla, lukumäärät ja prosentuaaliset osuudet.

Viisaan ratkaisun tai toiminnan perustelu		19-29-vuotiaat	30-58-vuotiaat	
toiminnan seuraus	n	82	24	106
	%	49,7%	43,6%	48,2%
prosessi	n	76	28	104
	%	46,1%	50,9%	47,3%
ei perusteluita	n	7	3	10
	%	4,2%	5,5%	4,5%
Yhteensä	n	165	55	220
	%	100,0%	100,0%	100,0%

a. 1 solun (16,7%) odotettu $n < 5$. Pienin odotettu arvo on 2,50. $\chi^2(2, n = 220) = ,653, p = ,721$.

LIITETAULUKKO 16. Viisasta ratkaisua vaatinut tilanne: viisaan ratkaisun tai toiminnan perustelun frekvenssi ja (%).

Viisautta vaatinut tilanne		Viisaan ratkaisun perustelu			Yhteensä
		toiminnan seuraus	prosessi	ei selitystä/ kategoriaa	
Elämänpolun määrittäminen ja kehittäminen	n	44	36	3	83
	%	53,0%	43,4%	3,6%	100,0%
Selviämisstrategiat elämässä ja opiskelussa	n	39	37	0	76
	%	51,3%	48,7%	0,0%	100,0%
Muiden auttaminen ja huomioiminen	n	16	18	0	34
	%	47,1%	52,9%	0,0%	100,0%
Reaktiot negatiivisiin tapahtumiin	n	7	7	1	15
	%	46,7%	46,7%	6,7%	100,0%
Ei konkreettista tilannetta tai ei voi vastata	n	0	6	6	12
	%	0,0%	50,0%	50,0%	100,0%
yhteensä	n	106	104	10	220
	%	48,2%	47,3%	4,5%	100,0%

a. 5 solun (33,3%) odotettu luku < 5. Pienin odotettu arvo on ,55. $\chi^2(8, n = 220) = 66,757, p = ,000$ (2-suunt.).

b. Monte-Carlo $p = ,000$ (2-suunt.); 99 % luottamusväli; $,000 \leq p \leq ,000$; Fisher $p = ,000$; $,000 \leq p \leq ,000$. Perustuu otoskokoön 10000, aloitussiemenneluku 92208573.

LIITETAULUKKO 17. Viisauden muoto: Naisten ja miesten lukumäärät ja prosentuaaliset osuudet.

Viisauden muoto		mies	nainen	
itseäärääminen ja vakuuttaminen	n	29	86	115
	%	54,7%	51,5%	52,3%
tieto ja joustavuus	n	17	52	69
	%	32,1%	31,1%	31,4%
tuki ja empatia	n	4	26	30
	%	7,5%	15,6%	13,6%
ei muotoa	n	3	3	6
	%	5,7%	1,8%	2,7%
	n	53	167	220
yhteensä	%	100,0%	100,0%	100,0%

a. 2 solun (25,0%) odotettu $n < 5$. Pienin odotettu arvo on 1,45. $\chi^2(3, n = 220) = 4,192$, $p = ,211$ (2-suunt.).

b. Monte-Carlo $p = ,230$; 99 % luottamusväli; $,219 \leq p \leq ,240$; Fisher $p = ,232$; $,221 \leq p \leq ,242$. Perustuu otoskoko 10000, aloitussiemenluku 508741944.

LIITETAULUKKO 18. Viisauden muoto: lukumäärät ja prosentuaaliset osuudet tiedekunnittain.

Viisauden muoto	Tiedekunta							yh- teensä
	HYTK	ITK	JSBE	KPTK	LTK	MLT K		
itsemäärääminen ja va- kuuttaminen	n	45	9	8	25	12	16	115
	%	55,6%	47,4 %	80,0 %	49,0%	44,4%	50,0 %	52,3%
tieto ja joustavuus	n	22	8	1	17	8	13	69
	%	27,2%	42,1 %	10,0 %	33,3%	29,6%	40,6 %	31,4%
tuki ja empatia	n	11	2	1	8	6	2	30
	%	13,6%	10,5 %	10,0 %	15,7%	22,2%	6,3%	13,6%
ei muotoa	n	3	0	0	1	1	1	6
	%	3,7%	0,0%	0,0%	2,0%	3,7%	3,1%	2,7%
yhteensä	n	81	19	10	51	27	32	220
	%	100,0%	100,0 %	100,0 %	100,0%	100,0%	100,0 %	100,0%

a.11 solun (45,8%) odotettu $n < 5$. Pienin odotettu arvo on 0,27. $\chi^2(3, n = 220) = 10,177$, $p = ,808$ (2-suunt.).

b. Monte-Carlo $p = ,828$ (2-suunt.); 99 % luottamusväli. , $808 \leq p \leq ,828$; Fisher $p = ,824$; , $805 \leq p \leq ,825$. Perustuu otoskokoön 10000, aloitussiemenneluku 1585587178.

LIITETAULUKKO 19. Viisauden muoto: lukumäärät ja prosentuaaliset osuudet opiskeluvuosittain

Viisauden muoto		Opiskeluvuosi			yhteensä
		1	3	5	
itsemäärääminen ja vakuuttaminen	n	52	32	31	115
	%	51,5%	47,8%	59,6%	52,3%
tieto ja joustavuus	n	32	22	15	69
	%	31,7%	32,8%	28,8%	31,4%
tuki ja empatia	n	15	9	6	30
	%	14,9%	13,4%	11,5%	13,6%
ei muotoa	n	2	4	0	6
	%	2,0%	6,0%	0,0%	2,7%
yhteensä	n	101	67	52	220
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

a. 3 solun (25,0%) odotettu $n < 5$. Pienin odotettu arvo on 1,42. $\chi^2(6, n = 220) = 5,451$, $p = ,487$ (2-suunt.).

b. Monte-Carlo $p = ,494$; 99 % luottamusväli. $,481 \leq p \leq ,506$; Fisher $p = ,598$; $,585 \leq p \leq ,610$. Perustuu otoskokoon 10000, aloitussiemenluku 403768731 (2-suunt.).

LIITETAULUKKO 20. Viisauden muoto: 19-29-vuotiaiden ja 30-58-vuotiaiden lukumäärät ja prosentuaaliset osuudet .

Viisauden muoto		ikäväli		yhteensä
		19-29-vuotiaat	30-58-vuotiaat	
itsemäärääminen ja vakuuttaminen	n	82	33	115
	%	49,7%	60,0%	52,3%
tieto ja joustavuus	n	56	13	69
	%	33,9%	23,6%	31,4%
tuki ja empatia	n	22	8	30
	%	13,3%	14,5%	13,6%
ei muotoa	n	5	1	6
	%	3,0%	1,8%	2,7%
yhteensä	n	165	55	220
	%	100,0%	100,0%	100,0%

a. 2 solun (25,0%) odotettu $n < 5$. Pienin odotettu arvo on 1,50. $\chi^2(3, n = 220) = 2,500$, $p = ,475$ (2-suunt.).

b. Monte-Carlo $p = ,509$ (2-suunt.); 99 % luottamusväli. $,496 \leq p \leq ,521$; Fisher $p = ,509$; $,496 \leq p \leq ,522$. Perustuu otoskokoön 10000, aloitussiemenluku 1487459085.

LIITETAULUKKO 21. Viisautta vaatinut tilanne: viisauden muodon frekvenssi ja (%)

Viisautta vaatinut tilanne	Viisauden muoto					yh- teensä
	itse määrää- minen ja vakuutta- minen	tieto ja joustavuus	tuki ja empatia	ei muo- toa		
Elämänpolun määrittäminen ja kehittäminen	n 56 % 67,5%	26 31,3%	1 1,2%	0 0,0%	83 100,0%	
Selviämisstrategiat opiskelussa ja elämässä	n 39 % 51,3%	36 47,4%	1 1,3%	0 0,0%	76 100,0%	
Muiden auttaminen ja huomioiminen	n 6 % 17,6%	2 5,9%	26 76,5%	0 0,0%	34 100,0%	
Reaktiot negatiivisiin tapahtumiin	n 12 % 80,0%	3 20,0%	0 0,0%	0 0,0%	15 100,0%	
Ei konkreettista tilannetta tai ei voi vastata	n 2 % 16,7%	2 16,7%	2 16,7%	6 50,0%	12 100,0%	
yhteensä	n 115 % 52,3%	69 31,4%	30 13,6%	6 2,7%	220 100,0%	

a. 10 solun (50,0 %) odotettu $n < 5$. Pienin odotettu arvo on 0,33. $\chi^2(12, n = 220) = 253,718$, $p = ,000$ (2-suunt.);

b. Monte-Carlo $p = ,000$ (2-suunt.); 99 % luottamusväli. $,000 \leq p \leq ,000$; Fisher $p = ,000$; $,000 \leq p \leq ,000$. Perustuu

otoskokoon 10000, aloitussiemenluku 1535910591.