

“VAIKKA SILLÄ OLIS KUINKA HUONO OLLA JA ELÄMÄ MYLLERTÄÄ, ETTÄ SE SAIS JONKUN SEMMOSEN PALAUTTEEN, ETTÄ HÄNESSÄ ON MYÖS JOTAIN HYVÄÄ”

Yläkoulun liikunnanopettajien kokemuksia luontevahvuuksista sekä niiden vahvistamisesta liikuntatunneilla

Tea Tuomainen ja Hanna Ovaska

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kesä 2021

TIIVISTELMÄ

Tuomainen, T. & Ovaska, H. 2021. “Vaikka sillä olis kuinka huono olla ja elämä myllertää, että se sais jonkun semmosen palautteen, että hänessä on myös jotain hyvää”. Yläkoulun liikunnanopettajien kokemuksia luontevahvuuksista sekä niiden vahvistamisesta liikuntatunneilla. Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 79 s., 4 liitettä.

Tässä tutkielmassa tarkastelimme yläkoulun liikunnanopettajien kokemuksia luontevahvuuksista. Keskityimme siihen, mitä kokemuksia haastateltavilla oli luontevahvuuksista ja niiden vahvistamisesta sekä siihen, mitkä luontevahvuudet nousevat esiin liikuntatunneilla ja mikä merkitys liikuntatunneilla on luontevahvuuksien vahvistamisessa. Tutkimuksemme teoreettinen viitekehys muodostui positiivisen psykologian ja positiivisen pedagogiikan teorioista. Tutkimuksemme on laadullinen tutkimus ja keräsimme tutkimusaineiston teemahaastatteluilla.

Haastatteluihin osallistui neljä yläkoulussa työskentelevää liikunnanopettajaa. Kaikki haastateltavat olivat kiinnostuneita oppilaiden luontevahvuuksista sekä niiden vahvistamisesta liikunnanopetuksessa. Opettajat olivat iältään 33–46-vuotiaita ja heistä kolme oli naisia ja yksi mies. Toteutimme haastattelut helmi-maaliskuun 2021 aikana. Ne olivat kestoltaan 36–64 minuuttia. Litteroituna aineiston pituus oli yhteensä 54 sivua fontilla Times New Roman, fonttikoolla 12 ja rivivälillä 1.5. Toteutimme aineiston analysoinnin teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä ja lisäksi jatkoimme aineiston analysointia sisällön erittelyllä.

Haastateltujen liikunnanopettajien mukaan kaikkia luontevahvuuksia esiintyi liikuntatunneilla. Rohkeus, sinnikkyys, innostus ja ryhmätyötaidot olivat niistä tyypillisimpiä. Lisäksi aineistosta erottui vähemmän tyypillisiä sekä merkityksellisimpinä koettuja luontevahvuuksia liikunnanopetuksen kannalta. Luontevahvuuksien vahvistamisella oli monenlaisia hyötyjä, mutta sitä ei tulisi kuitenkaan korostaa liikaa liikunnan kustannuksella. Sekä opettaja, oppilaat itse että liikuntatuntitoiminta voivat vahvistaa luontevahvuuksia eri tavoin. Opettajan tärkeimmiksi keinoiksi vahvistaa luontevahvuuksia mainittiin luontevahvuuksien huomioiminen liikuntatuntien suunnittelussa ja palautteenanto, erityisesti myönteinen palaute, ohjeistaminen ja sanoittaminen, kannustaminen sekä monipuoliset opetusmenetelmät. Opettajat kokivat luontevahvuuksien vahvistamisessa olevan kuitenkin jonkin verran haasteita. Tutkielmamme lisää tietoa luontevahvuuksien moninaisuudesta ja rohkaisee liikunnanopettajia ottamaan niitä huomioon omassa opetuksessaan.

Asiasanat: luontevahvuus, liikunnanopetus, yläkoulu, vahvuusperustainen opetus

ABSTRACT

Tuomainen, T. & Ovaska, H. 2021. "No matter how bad it may be, the pupil would get some kind of feedback that there is something good in them as well". Experiences of upper comprehensive school physical education (PE) teachers about character strengths and their strengthening in PE classes. Faculty of Sport and Health Sciences, University of Jyväskylä. Master's thesis. 79 pp., 4 appendices.

In this study we analyzed the experiences of upper comprehensive school PE teachers about character strengths. The theoretical framework of our research consisted of theories of positive psychology and positive pedagogy. The research material for this qualitative research was collected through thematic interviews. We carried out the analysis of the material as a theory-guiding content analysis and continued the analysis of the material by quantifying.

Four upper comprehensive school PE teachers participated in the interviews, and all interviewees were interested in the students' character strengths and their strengthening in PE. The teachers were between 33 and 46 of age, three of them were women and one was a man. We conducted interviews during spring 2021 (February-March) and they lasted 36–64 minutes. A total of 54 pages were transcribed in Times New Roman, size 12, line spacing 1.5. In this study we focused on the experiences of the interviewees about the character strengths and their strengthening. We also wanted to find out which character strengths stand out the most during PE classes and what role do PE classes play in strengthening character strengths.

According to interviewees, all character strengths showed up during PE classes. Courage, perseverance, enthusiasm and teamwork skills were the most typical character strengths in PE classes. Also the less typical character strengths stood out from the material as well as the most significant ones, which are important for the teaching of PE. Strengthening character strengths had a wide range of benefits, but PE teachers did not need to highlight them too much at the cost of the physical activity. As well as the teacher, pupils themselves and the physical activity itself can strengthen character strengths in different ways. Taking the character strengths into account in the planning of PE classes and feedback, especially positive feedback, were the most important ways for the teacher to strengthen character strengths. In addition, instruction and wording, encouragement, and varied teaching methods were mentioned as the most important ways of strengthening character strengths. Also some challenges faced by the teachers in strengthening character strengths are discussed in the analysis. Our thesis provides insight into the diverse field of character strengths and encourages PE teachers to take them into account in their own teaching.

Key words: character strength, physical education, upper comprehensive school, strengths-based education

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1 JOHDANTO.....	1
2 TUTKIMUKSEN POSITIIVISET LÄHTÖKOHDAT.....	5
2.1 Positiivinen psykologia	5
2.2 Positiivinen pedagogiikka.....	7
3 LUONTEENVAHVUUDET.....	10
3.1 Mitä luonteenvahvuus on?.....	10
3.2 Vahvuusperustainen opetus	16
3.3 Luonteenvahvuuksien yhteys psyykkisiin voimavaroihin ja oppimiseen	19
4 LUONTEENVAHVUUDET LIIKUNNANOPETUKSESSA	22
4.1 Luonteenvahvuudet urheilussa ja liikunnassa	22
4.2 Vahvuudet ja liikunta perusopetuksen opetussuunnitelmassa.....	24
4.3 Liikunnanopettaja luonteenvahvuuksien vahvistajana	27
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	29
5.1 Tutkimustehtävä	29
5.2 Esiymmärrys tutkimuskohteesta.....	29
5.3 Tutkimusmenetelmä	30
5.4 Aineistonkeruu ja tutkittavat	32
5.5 Aineiston analysointi	35
6 TULOKSET	40
6.1 Aineistosta muodostuneet luokat.....	40
6.2 Yleistä luonteenvahvuuksista	42

6.2.1	Luontevahvuuksien määrittely.....	42
6.2.2	Luontevahvuuksien vahvistaminen	43
6.3	Luontevahvuudet liikuntatunneilla	44
6.3.1	Liikuntatunneilla esiintyvät luontevahvuudet.....	45
6.3.2	Luontevahvuuksien vahvistaminen liikuntatunneilla	47
7	POHDINTA.....	58
7.1	Tulosten yhteenveto.....	58
7.2	Tutkimuksen eettinen ja menetelmällinen pohdinta.....	66
7.3	Tulosten sovellettavuus ja jatkotutkimusehdotukset	69
	LÄHTEET	71
	LIITTEET	

1 JOHDANTO

Luonteenvahvuudet, kuten ystävällisyys, sinnikkyys ja harkitsevaisuus, voidaan nähdä myönteisinä luonteenpiirteinä, jotka näkyvät yksilön ajatuksissa, tunteissa ja käytöksessä (Niemi 2013; Park & Peterson 2009a; Park, Peterson & Seligman 2004). Luonteenvahvuudet ovat mitattavissa ja opittavissa (Seligman 2002, 137). Kirjallisuuden pohjalta muodostuneen käsityksemme mukaan luonteenvahvuuksia hyödynnetään positiivisessa pedagogiikassa, joka puolestaan on kehittynyt positiivisen psykologian pohjalta. Positiivisessa pedagogiikassa keskitytään myönteisten asioiden rakentamiseen sekä kognitiivisten, psykologisten ja sosiaalisten voimavarojen luomiseen (Avola & Pentikäinen 2019, 25; O'Brien & Blue 2018). Tässä työssä puhumme positiivisesta pedagogiikasta, josta useissa kansainvälisissä tutkimuksissa käytetään englanninkielistä termiä *positive education* (esim. Halliday, Kern, Garrett & Turnbull 2019; Norrish, Williams, O'Connor & Robinson 2013; Seligman ym. 2009; Waters 2011). Positiivisen psykologian harjoittaminen on luonnollinen osa laadukkaan liikunnanopetuksen järjestämistä, jossa on tavoitteena luoda mielekkäitä kokemuksia kaikille lapsille ja nuorille ja säilyttää liikkumisen into heidän vanhentuessaan (Cherubini 2009).

Yksi ensimmäisistä luonteenvahvuuden ja elämäntyytyväisyyden sekä koetun hyvinvoinnin yhteyttä selvittävästä tutkimuksesta oli Parkin ym. (2004) aikuisilla teetetty tutkimus, joka löysi tilastollisesti merkitsevän yhteyden näiden tekijöiden välillä. Park ja Peterson (2009b) toteavat, että luonteenvahvuudet ovat perusta terveelle elinikäiselle kehitykselle ja tärkeitä koko yhteiskunnan hyvinvoinnin kannalta. Ne mahdollistavat sellaiset olosuhteet, jotka edistävät menestymistä ja kukoistamista. Heidän mukaansa kasvattajien ja päättäjien, jotka haluavat kouluttaa onnellisia, terveitä ja menestyneitä oppilaita, tulisi kiinnittää huomiota oppilaiden luonteenvahvuuksiin. (Park & Peterson 2009b.) Luonteenvahvuudet edistävät nuorten myönteistä kehitystä; ne esimerkiksi estävät mielenterveyshäiriöiden kehittymistä sekä lieventävät niitä. Lisäksi luonteenvahvuudet mahdollistavat olosuhteet, jotka helpottavat menestymistä. (Park 2004.)

Luontevahvuuksilla on selkeä yhteys oppilaiden onnellisuuteen. Onnellisuuteen olivat vahvasti yhteydessä elämäntyytyväisyys, resilienssi ja myönteiset tunteet. (Karris Bachik, Carey & Craighead 2020.) Resilienssillä tarkoitetaan sopeutumista erilaisiin tilanteisiin, joissa kohdataan vastoinkäymisiä (Luthar, Cicchetti & Becker 2000). On kuitenkin hyvä huomioida, että on olemassa myös muita vahvuuksia kuin Petersonin ja Seligmanin (2004) teorian 24 luontevahvuutta. Suomalaisille tuttuja vahvuuksia ovat esimerkiksi rauhallisuus ja herkkyys, jotka amerikkalaisesta mallista puuttuvat. (Avola & Pentikäinen 2019, 107.) Tässä työssä keskitymme kuitenkin Petersonin ja Seligmanin (2004) luokitteliin luontevahvuuksiin, koska näkemyksemme mukaan heidän luokittelunsa korostuu luontevahvuuksia käsittelevässä kirjallisuudessa ja tutkimuksessa.

Lapset ja nuoret viettävät paljon aikaa koulussa, joten koululla on merkittävä rooli myönteisten arvojen välittäjänä sekä hyvinvoinnin edistäjänä (Kern, Waters, Adler & White 2015). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet; POPS 2014) mukaan perusopetuksen tehtävänä on auttaa oppilasta löytämään hänen omat vahvuutensa. Tämän tavoitteen saavuttamiseksi on tärkeää, että oppilasta tuetaan huomaamaan oma erityisyytensä ja ne asiat, joissa hän voi kehittyä. Lisäksi perusopetuksen tehtävänä on lisätä oppilaan itsearvostusta. (POPS 2014, 18–20.) Vaikka luontevahvuustermiä ei itsessään esiinny perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa, nousevat siellä useaan otteeseen esiin oppilaan vahvuudet ja niiden esiin nostaminen sekä vahvistaminen. Luontevahvuuksien huomioiminen ja vahvistaminen vastaavat tähän perusopetuksen tavoitteeseen.

Park ja Peterson (2009a; 2009b) huomauttavat, että kouluissa tulisi kiinnittää huomiota enemmän oppilaiden voimavaroihin ja luontevahvuuksiin kuin puutteisiin ja niiden mittaamiseen. Meidän käsityksemme mukaan luontevahvuuksien vahvistamista ei ole juurikaan tutkittu liikuntatunneilla, mutta urheiluvalmennuksessa on käytetty jonkin verran positiivisen psykologian menetelmiä. Tällöin on käytetty muun muassa termiä *strengths-based coaching* tai *positive coaching*. Positiivisen valmennuksen tarkoituksena on tunnistaa, hyödyntää ja kehittää henkilökohtaisia vahvuuksia ja voimavaroja, joilla voidaan lisätä myönteisiä piirteitä ja käyttäytymistä. (van Zyl, Roll, Stander & Richter 2020.) Light ja Harvey (2017) ovat esittäneet, että positiiviselle valmennukselle tyypillinen urheilijakeskeinen

lähestymistapa pelien ohjaamiseen ja valmentamiseen voi parantaa urheilijan motivaatiota ja tarjota myönteisiä oppimiskokemuksia. Oppimisen edistämiseen kuuluu keskeisesti esimerkiksi vuorovaikutus valmentajan ja valmennettavan välillä. (Light & Harvey 2017.)

Suomalaisista tutkijoista Lotta Uusitalo-Malmivaara ja Kaisa Vuorinen (2016) ovat luoneet Huomaa hyvä! -materiaalin, jossa he esittelevät luonteenvahvuuksia sekä niiden tunnistamista ja kehittämistä. Tässä tutkimuksessa olemme hyödyntäneet heidän suomentamiansa 24 luonteenvahvuutta. Suomessa on tehty vasta vähän tutkimuksia luonteenvahvuuksien opettamisesta, huomioimisesta ja vahvistamisesta koulumaailmassa, ja etenkin koululiikunnassa. Muutamissa pro gradu -tutkielmissa on lähestytty luonteenvahvuuksia hieman eri näkökulmista. Ala-Luopan (2020, 68) pro gradu -tutkielmasta selviää, että opettajat käsittävät positiivisen pedagogiikan olevan luonteenvahvuuksien vahvistamista, myönteistä palautetta sekä myönteistä huomaamista. Positiivista pedagogiikkaa voidaan opettaa niin erillisinä oppitunteina kuin sulautettuna muuhun opetukseen (Ala-Luopa 2020, 56; Järvistö & Klinga 2019, 68). Järvistön ja Klingan (2019, 79) pro gradu -tutkielmassa luonteenvahvuuksiin keskittyvän opetuksen avulla opettajat pyrkivät pois koulun ongelmakeskeisyydestä ja halusivat tukea oppilaiden myönteisen itsetuntemuksen ja minäkäsityksen muodostumista. Tähän tutkimukseen osallistuneilla opettajilla oli pääasiassa myönteisiä kokemuksia vahvuusopetuksesta. (Järvistö & Klinga 2019.)

Oppilaiden näkökulmaa korostavassa pro gradu -tutkielmassa todetaan, että oppilaat saivat luonteenvahvuuksistaan tukea sosiaaliin suhteisiin, itsensä toteuttamiseen sekä koulussa työskentelyyn. Sosiaalisten suhteiden osalta luonteenvahvuudet tukivat ryhmässä toimimista, toimeen tulemistä kaikkien kanssa sekä yhteishengen luomista. Itsensä toteuttamisen nähtiin tapahtuvan luovan työskentelyn kautta, mikä lisää tutkielman tekijöiden mukaan kouluviihtyvyyttä ja sitä kautta hyvinvointia. Luonteenvahvuudet vaikuttivat koulussa työskentelyyn opiskelun ja toiminnanohjauksen tukemisen kautta. (Mikkola & Peltomäki 2020, 49–54.) Sjöman (2017, 59) puolestaan osoitti pro gradu -tutkielmassaan, että vahvuuksiin tutustumisen kautta tapahtuva positiivinen kasvatus ja itsetuntemuksen syventäminen antoivat nuorille onnistumisen tunteita ja kokemuksia, jotka puolestaan tukivat motivaatiota. Lisäksi ne vahvistivat nuorten resilienssiä. (Sjöman 2017, 59.)

Meitä molempia kiinnostaa, miten oppilaita pystyisi kasvattamaan tulevaisuuteen siten, että oppilailla olisi paremmat lähtökohdat pärjätä elämässä sekä miten vahvistaa oppilaiden myönteistä minäkuva. Oman kokemuksemme mukaan etenkin yläkoululaiset ovat iässä, jolloin kiinnitetään huomiota omiin virheisiin ja koetaan epäonnistumisen ja pettymyksen tunteita. Mielestämme on siksi tärkeää, että esimerkiksi opettaja osaa nostaa esiin oppilaiden vahvuuksia ja asioita, joissa he ovat hyviä. Vahvuusorientoitunut toimintakulttuuri, onnistumisten huomioiminen sekä luokan myönteinen ja kannustava oppimisympäristö motivoivat oppilaita yrittämään parhaansa ja voivat toimia oppilaiden voimälähteinä (Leskisenoja 2017, 16). Uskomme, että vahvuuksien huomioimisella ja vahvistamisella voidaan myönteisen oppimisympäristön luomisen lisäksi vaikuttaa myös oppilaiden jaksamiseen.

Opetusfilosofiamme pohjautuvat osin positiiviseen pedagogiikkaan. Gradun aiheeksi oli siis mielekästä valita positiivinen pedagogiikka, joka tarkentui vielä luontevahvuuksiin, ja yläkoulun liikunnanopettajien kokemuksiin niistä sekä niiden vahvistamisesta liikuntatunneilla. Luontevahvuudet valikoituivat tutkimuskohteeksemme, koska meitä kiinnostaa erityisesti vahvuuksiin perustuvan opetuksen näkökulma siitä, kuinka luontevahvuuksia esiin nostamalla ja tukemalla voidaan saada jokaisesta ihmisestä paras versio esiin. Olemme itse kokeneet tärkeäksi sen, että saa tuntea itsensä hyväksi jossakin asiassa. Lisäksi mielestämme on mielenkiintoista, että meillä jokaisella on omia vahvuuksia eri suhteissa toisiimme nähden ja niitä hyödyntämällä voimme saavuttaa asioita elämässä. Liikunnanopetuksen kannalta on tulevana opettajana tärkeää muistaa se, että on olemassa paljon vahvuuksia myös fyysisten taitojen lisäksi.

Tämän tutkielman tarkoituksena on selvittää yläkoulun liikunnanopettajien kokemuksia luontevahvuuksista liikunnanopetuksessa. Kokemuksella tarkoitetaan ihmisen kokemuksellista suhdetta hänen omaan todellisuuteensa. Kokemus muotoutuu merkityksistä, joita ihminen eri asioille antaa. Ihmisen suhde esimerkiksi toisiin ihmisiin tai muihin ilmenee hänen kokemuksissaan. (Laine 2015.)

2 TUTKIMUKSEN POSITIIVISET LÄHTÖKOHDAT

2.1 Positiivinen psykologia

Positiivinen psykologia on tieteenala (Avola & Pentikäinen 2019, 24), joka tutkii olosuhteita ja prosesseja, jotka edistävät ihmisten, ryhmien ja instituutioiden hyvinvointia ja kukoistamista (*engl. flourishing*) (Gable & Haidt 2005; Hefferon & Boniwell 2011, 2; Seligman & Csikszentmihalyi 2000). Tutkijat vertaavat ihmisten kukoistusta puutarhakasveihin. Myönteisyyttä on viljeltävä jatkuvasti, ja myönteiset ominaisuudet ja asenteet sekä myönteinen käyttäytyminen kehittyvät usein murrosiässä ja ovat voimavaroja, joita tarvitaan kukoistamiseen koko elämän ajan. Näitä asioita on myös hoidettava ja vaalittava, ihan kuten puutarhakasvejakin. (Kern, Benson, Steinberg & Steinberg 2016.) Jo antiikin ajan filosofit esittivät ajattomia kysymyksiä siitä, millainen on hyvä luonne, miten sitä voi mitata ja miten sitä voi rakentaa lapsilla ja nuorilla, ja edelleen psykologit ja kasvattajat esittävät näitä samoja kysymyksiä (Park & Peterson 2008).

Positiiviseksi psykologiaksi nimetty näkökulma psykologian tutkimuskentässä on vielä melko tuore (Park & Peterson 2008). Toisen maailmansodan jälkeen psykologia keskittyi korjaavaan otteeseen, jolla sodan aiheuttamia vahinkoja pyrittiin paikkaamaan (Seligman & Csikszentmihalyi 2000, 5). Positiivisen psykologian tarkoituksena on muuttaa psykologian painopistettä tästä ihmismielen varjopuolien tutkimisesta ja niiden korjaamisesta positiivisten ominaisuuksien rakentamiseen elämässä (Leskisenoja 2017, 32–33; Ojanen 2014, 10–22; Seligman & Csikszentmihalyi 2000). Positiivisen psykologian isänä pidetään Martin Seligmania, joka valittiin vuonna 1998 Yhdysvaltain psykologiliiton (the American Psychological Association; APA) puheenjohtajaksi (Hefferon & Boniwell 2011, 4–5; Leskisenoja 2017, 12, 33).

Positiivinen psykologia tutkii subjektiivisia kokemuksia esimerkiksi hyvinvoinnista ja tyytyväisyydestä, yksittäisiä myönteisiä piirteitä ihmisissä, sekä instituutioita, jotka mahdollistavat esimerkiksi onnistuneita osallisuuden kokemuksia (Seligman & Csikszentmihalyi 2000). Ihmismielen lähestyminen myönteisestä näkökulmasta sekä

tutkimuksen keskittäminen niin yksilöiden kuin yhteisöjen voimavaroihin ja mahdollisuuksiin on positiivisen psykologian keskeinen teema (Leskisenoja 2017, 32–33; Ojanen 2014, 10–22; Seligman & Csikszentmihalyi 2000). Positiivinen psykologia tutkii tapoja, joilla ihmiset tuntevat iloa ja osoittavat epäitsekkyyttä. Nämä myönteiset prosessit suojaavat meitä ongelmilta, stressitekijöiltä ja muilta häiriöiltä. Positiivisen psykologian mukaan on kuitenkin tärkeää ymmärtää, että nämä myönteiset tutkimusaiheet ovat tärkeitä itsessään, eivät ainoastaan keinoja välttää näitä kielteisiä tekijöitä. (Gable & Haidt 2005.) “Paha pitää huolen itsestään, hyvää pitää hellää” (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 19). Hyvää tulee tietoisesti nostaa esiin ja kiinnittää huomiota siihen, kuinka hyvää voidaan lisätä - tähän positiivinen psykologia paljolti perustuu. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 19.)

Myönteisyyden näkeminen saattaa olla hankalaa, koska usein ihmismieli huomaa helpommin kielteisiä asioita ja keskittyy niihin. Vaikka myönteistä olisikin huomattavasti enemmän, silti päivän aikana sattunut yksi epäoikeudenmukaisuus tai harmitus ovat päällimmäisenä mielessä. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 18.) Aikoinaan ihmislajin säilymisen kannalta on ollut tärkeää, että huomio on kiinnitetty vaaroihin sekä riskeihin, eikä myönteisiin asioihin (Avola & Pentikäinen 2019, 35; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 19). Onneksi huomion kiinnittämistä hyvään voidaan harjoitella.

Seligman (2011) laajensi onnellisuutta käsittelevää teoriaansa hyvinvointiteoriaksi huomattuaan, että positiivisen psykologian kautta tarkastellaan ihmisen kokonaisvaltaista hyvinvointia. Seligmanin mukaan hyvinvoinnin mittaamisen kultainen sääntö on ihmisten kukoistaminen, joka on myös positiivisen psykologian tavoite. Seligmanin hyvinvointiteoria eli PERMA-teoria sisältää viisi elementtiä, jotka ovat myönteiset tunteet, sitoutuminen, ihmissuhteet, merkityksellisyys ja saavuttaminen (*engl. Positive emotions, Engagement, Relationships, Meaning and Accomplishment*). Myönteiset tunteet luovat miellyttävää elämää. Niitä voidaan mitata ihmisten subjektiivisesti kokemana elämäntyytyväisyytenä ja onnellisuutena. Myös sitoutumista voidaan mitata Seligmanin mukaan vain subjektiivisesti: Pysähtykö aika? Uppouduitko tehtävään täysin? Sitoutuminen on siis uppoutumista ja keskittymistä johonkin tekemiseen. Myönteisiä tunteita koetaan harvemmin yksin ja niihin useimmiten liittyy toiset ihmiset, minkä takia ihmissuhteet ovat yksi PERMA-teorian elementti. Merkityksellisyys on sitä, että tuntee kuuluvansa johonkin ja palvelee jotakin, jonka uskoo

olevan itseään isompaa. Saavuttaminen tarkoittaa jonkin asian saavuttamista itse sen saavuttamisen vuoksi, ei sen takia, mitä saavutuksella voi saada. Nämä viisi elementtiä edistävät hyvinvointia ja niitä tavoitellaan niiden itsensä vuoksi, ei siksi, että niiden avulla saataisiin jotain muuta. PERMA-teorian tavoitteena on saada ihmiset kukoistamaan lisäämällä näitä viittä elementtiä ihmisten elämässä. (Seligman 2011.) Lightin (2018) mukaan voisi olla mielekästä perehtyä siihen, miten PERMA-teorian avulla voitaisiin ohjata valmentajia ja opettajia tekemään oppimisesta myönteisempää ja edistämään tehokkaammin hyvinvointia.

Tutkimuksia, joista selviäisi, onko PERMA sopiva teoria nuorten hyvinvoinnin tutkimiseen, ei ole tehty paljon. (Kern ym. 2015). Kern ym. (2016) ovat luoneet PERMA-teoriaa mukailevan teorian nuorten hyvinvoinnin tutkimiseen. Teoria tunnetaan nimellä EPOCH ja siihen kuuluu viisi perusominaisuutta: sitoutuminen, sitkeys, optimismi, yhteenkuuluvuus ja onnellisuus (*engl. Engagement, Perseverance, Optimism, Connectedness and Happiness*). Sitoutuminen tarkoittaa uppoutumista ja keskittymistä omaan tekemiseen sekä osallistumista ja kiinnostuneisuutta elämässä vastaan tulleita asioita ja tehtäviä kohtaan. Sitkeys tarkoittaa kykyä pyrkiä kohti omia tavoitteita siitä huolimatta, että kohtaa vastoinkäymisiä. Optimismi on toiveikkuutta sekä tulevaisuuteen luottamista. Se on kykyä katsoa asioita myönteisessä valossa. Yhteenkuuluvuus tarkoittaa mieleisiä ihmissuhteita sekä tunnetta siitä, että on arvostettu. Lisäksi yhteenkuuluvuuteen kuuluu ystävyuden tarjoaminen ja toisten tukeminen. Onnellisuutta on tasainen myönteinen mieliala sekä yleinen tyytyväisyyden tunne elämää kohtaan. Teorian avulla voidaan lisätä hyvinvointia, psyykkistä terveyttä sekä muita myönteisiä asioita aikuisuudessa. Tutkijat ovat sitä mieltä, että jokainen näistä ominaisuuksista vaikuttaa Seligmanin (2011) PERMA-teorian mukaiseen kukoistukseen aikuisiässä. (Kern ym. 2016.) Osa positiivisen psykologian tutkijoista on sitä mieltä, että alan tulisi laajentaa painopistettään myös lasten ja nuorten koulutuksen parantamiseksi hyödyntämällä enemmän sisäistä motivaatiota, myönteisiä tunteita ja luovuutta (Hefferon & Boniwell 2011, 13–14).

2.2 Positiivinen pedagogiikka

Positiivinen pedagogiikka on positiivisen psykologian interventioiden toteuttamista kouluympäristössä (Halliday ym. 2019) lasten ja nuorten parissa (Avola & Pentikäinen 2019,

24). Ladnai (2019) toteaa positiivisen pedagogiikan muodostuvan viestinnästä ja vuorovaikutuksesta, asenteesta sekä käyttäytymisestä. Sitä voidaan toteuttaa sekä tietoisesti että tiedostamattomasti. Toteuttamalla positiivista pedagogiikkaa voidaan vaikuttaa myönteisesti oppilaan tulevaisuuteen, sillä se tukee esimerkiksi mielenterveyttä ja fyysistä hyvinvointia. (Ladnai 2019.) Positiivinen pedagogiikka toteutuu käytännössä, kun lasta kannustetaan huomioimaan omia kokemuksiaan sekä tunnistamaan omia tunteitaan ja vahvuuksiaan. Tällöin lapsi saa otteen asioista, jotka tuottavat hänelle iloa ja hyvää oloa. (Kumpulainen ym. 2015.) Sosiaalisuuden ja emotionaalisuuden tukeminen kuuluvat positiiviseen pedagogiikkaan. Siihen kuuluvat lisäksi sellaisten voimavaralähtöisten tuntien lisääminen sekä yksilöllisten oppimistavoitteiden kehittäminen, jotka lisäävät myönteisiä ajatuksia, tunteita ja kokemuksia. (O'Brien & Blue 2018.)

Tarkoituksena ei ole, että oppilaat tuntevat ainoastaan myönteisiä tunteita, vaan kasvulle ja kehitykselle keskeistä on kohdata haasteita ja vastoinkäymisiä sekä oppia niistä henkistä vahvuutta ja sitkeyttä. Myönteisiä kokemuksia tulisi kuitenkin parhaimmillaan olla selkeästi enemmän, sillä ne voimaannuttavat. Tällöin oppilaiden on myös helpompi kohdata vastoinkäymisiä. (Leskisenoja 2017, 12.) Oppilaille on mahdollista opettaa henkilökohtaisia, psykologisia ja sosiaalisia voimavaroja silloin, kun opettaja toimii johdonmukaisesti ja rakentaa voimavarojen kehittymiselle kunnollisen pohjan sekä liittää voimavarat oppilaan sosiaaliseen ympäristöön (O'Brien & Blue 2018).

Positiivisen pedagogiikan tehtävä on edistää oppilaiden hyvinvointia (Seligman ym. 2009) sekä auttaa löytämään ja vahvistamaan luontevahvuuksia perinteisten opetustehtävien lisäksi. Tavoitteena on, että jokainen oppilas löytäisi koulupolkunsa aikana asioita, joissa on hyvä. (Leskisenoja 2017, 13; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 10.) Koulun tehtävänä on nostaa esiin oppilaiden vahvuuksia (POPS 2014, 18) ja tukea niiden hyödyntämistä (POPS 2014, 27). Positiivinen pedagogiikka vaikuttaa myönteisesti oppilaiden akateemiseen osaamiseen sekä akateemisten valmiuksien kehittämiseen (Norrish ym. 2013). Opettaja keskittyy siis lapsesta ja nuoresta löytyvään hyvään. Tällöin opettaja uskoo oppilaiden mahdollisuuksiin sekä siihen, että kaikilla oppilailla on erilaisista lähtökohdista huolimatta kyky kehittyä ja oppia. Opettaja korostaa, että harjoittelun ja kokemusten avulla jokaisella on mahdollisuus kehittää osaamistaan. (Leskisenoja 2017, 191.)

Oppiminen ja viihtyminen sitoutuvat tiukasti yhteen toisiaan tukien (Leskisenoja 2017, 14–15). Positiivisen pedagogiikan näkemyksen mukaan oppilaat viihtyvät koulutyön parissa, joka on mielekästä ja kiinnostavaa (Leskisenoja 2017, 14–15) sekä aktiivista (Riedel, Vialle, Pearson & Oades 2020). Oppilaiden viihtymistä lisää myös myönteinen ja lämmin opiskeluympäristö. Opetuksesta muodostuu mielekästä, kun siinä huomioidaan oppilaan vahvuudet, oppimisvalmiudet, mielenkiinnon kohteet ja kasvuympäristö. Sisäisen motivaation syöttämistä opiskeluun lisää, kun oppilas löytää omia vahvuusalueitaan sekä on vakuuttunut omasta potentiaalistaan. (Leskisenoja 2017, 14–15.) Positiivisella pedagogiikalla on mahdollisuus tehdä oppimisesta iloisempaa sekä ylläpitää ja parantaa opiskelijoiden ja opettajien emotionaalista terveyttä. Lisäksi sen avulla voidaan tehostaa yhteistyön toimivuutta opiskelussa ja oppimisessa sekä lisätä opettajien ja oppilaiden flow- eli virtauskokemuksia. (Ladnai 2019.)

Watersin (2011) katsaus oli merkittävä positiivisen pedagogiikan saralla, koska se korosti laadukkaiden positiivisen psykologian interventioiden merkitystä oppilaiden hyvinvoinnille ja oppimiselle (Riedel ym. 2020). Positiivisen psykologian interventioiden tavoitteena on opettaa oppilaita kehittämään omia myönteisiä tunteitaan, kuten esimerkiksi toivoa, kiitollisuutta ja tyyneyttä. Interventioiden tulokset osoittivat, että positiivisen psykologian interventiot ovat yhteydessä oppilaiden hyvinvointiin ja akateemiseen suoriutumiseen. Positiivisen psykologian aiheita voidaan viedä niin sanottujen perinteisten aineiden opetukseen sen lisäksi, että niitä opetettaisiin erillisinä niin sanottuina hyvinvointitaitoina (*engl. wellbeing skills*) hyvinvoinnin opetussuunnitelman (*engl. wellbeing curriculum*) mukaisesti. Lisäksi on tärkeää, että koko koulu yhdessä työskentelee positiivisen pedagogiikan mukaisesti, jolloin positiivisen psykologian periaatteita on lisätty opettajien koulutukseen ja ne näkyvät koko koulun toiminnassa. (Waters 2011.) Ladnai (2019) toteaa tutkimustensa perusteella, että on selvästi tarpeen tehdä lisää tutkimusta positiivisesta pedagogiikasta. Hän toteaa tutkimuskohteiksi muun muassa sen, kuinka voidaan hoitaa koulutusprosessi, oppilaiden arviointi sekä sosiaalisten suhteiden jokapäiväiset ongelmat tehokkaammin soveltamalla positiivista lähestymistapaa. (Ladnai 2019.)

3 LUONTEENVAHVUUDET

3.1 Mitä luontevahvuus on?

Luontevahvuudet voidaan määritellä universaaleiksi myönteisiksi luonteenpiirteiksi, jotka ilmenevät yksilön ajatuksissa, tunteissa ja käytöksessä (Niemi 2013; Park & Peterson 2009a; Park ym. 2004). Niihin kuuluu kuitenkin jonkinlainen prosessi eli ne voivat muuttua ja niitä voidaan kehittää (Aspinwall & Staudinger 2006; Ojanen 2014, 119–120; Seligman 2002, 137). Ennen nykyistä luontevahvuuksien määrittelyä käytiin pohdintaa siitä, ovatko vahvuudet pysyviä luonteenpiirteitä vai muuttuvia ja kehittyviä prosesseja. Tällöin pohdinnassa tultiin samaan lopputulokseen, joka muodostaa nykyisinkin käsityksen vahvuuksista. (Aspinwall & Staudinger 2006.) Luontevahvuudet ovat moraalisesti arvostettuja ja ne ovat hyödyksi niin itselle kuin muille (Niemi 2013). Luontevahvuudet ilmenevät eri asteisina yksilön omien luontevahvuuksien kesken (Park & Peterson 2009a), eli toista luontevahvuutta voi ilmetä enemmän kuin toista.

Luontevahvuuksien määrittelyssä ensimmäisiä vaiheita oli Values in Action (VIA) -luokittelun kehittäminen myönteisten luonteenpiirteiden erittelyyn (Park ym. 2004). Se luotiin tutkimaan ja kuvaamaan perusteellisesti sitä, mikä on ihmisissä parasta (Niemi 2013). VIA-luokituksen yhtenä tarkoituksena on tarjota sanastoa keskusteluun ihmisten henkilökohtaisista myönteisistä ominaisuuksista. Ajatuksena on tuoda sanastoa ihmisten tietoisuuteen auttamaan vahvuuksien sanallistamisessa ja siten niiden vahvistamisessa ja käyttämisessä. (Park & Peterson 2008; 2009b.) Luonnetta tulee mitata tavalla, joka tuo näkyville sen monimutkaisuuden ja laajuuden. Luonteesta tulisikin puhua enemmän monikkona kuin yksikkönä. (Park & Peterson 2008; 2009a.)

Peterson ja Seligman (2004, 16–17) määrittivät tutkimustensa pohjalta kymmenen kriteeriä, joiden on suurimmaksi osaksi toteuduttava, jotta tiettyä piirrettä voidaan kutsua luontevahvuudeksi. Luontevahvuuden näkyminen ei esimerkiksi alenna ketään toista, vaan jopa päin vastoin – esimerkiksi ystävälliset ihmiset usein levittävät ystävällisyyttä ympärilleen. Luontevahvuuden on myös oltava yleistettävissä esimerkiksi ihmisen käyttäytymisen osalta

eri tilanteissa. (Peterson & Seligman 2004, 21–23.) VIA-luokittelun 10 kriteeriä ovat seuraavat (Petersonin & Seligmanin 2004, 17–28, mukaan):

- 1) *Vahvuus edistää täyttymyksellisen ja hyvän elämän toteutumista yksilölle itselleen sekä muille ihmisille.* Täyttymyksellisyys ei tarkoita hetkellistä mielihyvää vaan kokonaisvaltaisempia asioita. Täyttymystä tuovat asiat läpäisevät niin sanotun kuolinvuodetestin. Tällöin ihminen kuolinvuoteellaan voi kertoa jonkin asian esimerkiksi seuraavalla tavalla: “Kunpa olisin käyttänyt enemmän aikaa...”
- 2) *Jokainen vahvuus on moraalisesti arvokas itsessään, myös silloin, kun se ei tuota näkyvää hyötyä.* Luonteenvahvuuksien ja toivottujen tulosten välillä on kuitenkin jonkinlainen yhteys, joka osoittaa luonteenvahvuuksien käytöllä olevan hyötyä. Tämän vuoksi luonteenvahvuudet ovat tulleet osaksi monia eri kulttuureja. Näitä tuloksia ovat esimerkiksi yksilön onnellisuus, itsensä hyväksyminen sekä fyysinen ja psyykkinen hyvinvointi. Vahvuudet eivät voi valua hukkaan, toisin kuin esimerkiksi taidot ja kyvyt. Seligmanin (2002, 134–135) mukaan voimme joskus esimerkiksi kuulla, että ihminen on hukannut älykkyyttään tekemällä huonoja valintoja esimerkiksi itsensä kehittämisen suhteen. Emme kuitenkaan voi sanoa, että joku on heittänyt vaikkapa ystävällisyyttään hukkaan. (Seligman 2002, 134–135.)
- 3) *Luonteenvahvuuden näkyminen ei alenna ketään muuta.* Usein tilanne on päinvastainen – mitä enemmän ympärillämme olevat näyttävät esimerkiksi ystävällisyyttä ja toiveikkuutta, sitä todennäköisemmin niitä näkyy myös meissä itsessämme.
- 4) *Luonteenvahvuudelle ei aina löydy suoraan vastakohtaa.* Esimerkiksi rehellisyyden yksi vastakohta saattaa olla tahdikkaus, mutta sen vastakohta ei olekaan rehellisyys vaan töykeys. Asia ei siis ole suoraan käänteinen.
- 5) *Vahvuuden täytyy tulla ilmi yksilön käytöksessä, ajatuksissa ja tunteissa siten, että sitä voidaan arvioida. Se on oltava yleistettävissä eri tilanteissa ja sillä on oltava pysyvyyttä ajassa.*
- 6) *Vahvuus eroaa muista luokitelluista vahvuuksista ja sitä ei voida laittaa osiin ja sijoittaa muihin vahvuuksiin.* Esimerkiksi suvaitsevaisuuden vahvuus täyttää monet muut kriteerit, mutta se on sekoitus arviointikykyä ja reiluutta. Usein herää kysymys, miksi jokin vahvuus ei kuulu luokitteluun, mutta sitten selviää, että siihen sisältyy useita luokittelussa jo olevia vahvuuksia.

- 7) *Luontevahvuudet näkyvät esikuvissa, jotka ovat yleisesti hyväksytyjä.* Esikuvat voivat olla ihmisiä oikeasta elämästä tai myyttisiä hahmoja.
- 8) *Kriteeri ei päde kaikkiin vahvuuksiin, mutta joidenkin osalta on huomattu olevan olemassa vahvuuden ihmelapsia.* Tällöin lapsi on poikkeuksellisen nuorella iällä osoittanut paljon jotakin vahvuutta hyvin aikuismaisella tavalla.
- 9) *Voidaan myös havaita ihmisiä, joilla osaa luontevahvuuksista ei nähdä ollenkaan.*
- 10) *Luontevahvuuksien kehittymistä tuetaan erilaisin keinoin.* Esimerkiksi joukkuepeleissä harjoitellaan ryhmätyötaitoja ja uskonnon tai elämäntutkimuksen tunnilta henkisyden löytämistä.

Yksilön luontevahvuuksien kartoittamiseksi on tehty VIA-luokitteluun perustuva mittari, joka sisältää 120 väittämää, joista jokainen selvittää yhtä 24 luontevahvuudesta. (Uusitalo-Malmivaara 2015; <https://www.viacharacter.org/>.) Lapsille ja nuorille (10–17-vuotiaille) suunnatussa mittarissa oli alun perin 198 väittämää ja niitä on hieman muokattu lapsille soveltuvammiksi (Park & Peterson 2006). Myöhemmin mittari on lyhennetty 96-väittäjäiseksi (Shogren ym. 2017). Mittari antaa vastaajalle tulokseksi viisi ominaisinta luontevahvuutta (*engl. signature strengths*) kuvauksineen (Linley, Nielsen, Gillett & Biswas-Diener 2010; Park & Peterson 2009a). Suomalaisista tutkijoista muun muassa Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2016, 77–79) käyttävät näistä ominaisimmista luontevahvuuksista nimitystä ydinvahvuudet ja Leskisenoja (2016, 69) puolestaan nimitystä ominaisvahvuudet. Käytämme tässä työssä ydinvahvuus-käsitettä.

Ydinvahvuudet vaikuttavat siihen, miten yksilö ajattelee ja toimii. Ydinvahvuudet auttavat saavuttamaan tavoitteita ja lisäävät kokemuksia omasta pätevyydestä, autonomiasta ja yhteenkuuluvuuden tunteesta, eli ne lisäävät psykologisten perustarpeiden täyttymistä. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 77–79.) Nämä perustarpeet kuuluvat Decin ja Ryanin määrittelemään itsemääräämisteoriaan (Deci, Vallerand, Pelletier & Ryan 1991). Ydinvahvuuden käyttäminen tuottaa iloa ja täyttymystä, ja sen käyttäminen tuntuu luontaiselta sekä “omalta aidolta itseltä” (Peterson & Seligman 2004, 18). Ydinvahvuuksien käyttäminen on siis yhteydessä hyvinvoinnin kokemiseen (Proctor, Maltby & Linley 2010). VIA-luokittelun avulla opettajat ja mielen hyvinvoinnin ammattilaiset voivat luoda luontevahvuuksista profiileja, joilla luonnehtia oppilaita (Park & Peterson 2009b).

VIA-mittaristolla on hyvä luotettavuus ja pätevyys. Sen antamat tulokset vastaavat niin kavereiden kuin perheenjäsenten antamaa kuvausta. (Niemiec 2013.) VIA-luokittelua ovat käyttäneet useat tutkijat tutkiessaan eri luonteenvahvuuksia (esim. Karris Bachik ym. 2020; Linley ym. 2007; Niemiec 2013). VIA-luokittelun mukaiset 24 luonteenvahvuutta on tunnustettu ympäri maailmaa (Biswas-Diener 2006; McGrath 2015; Park, Peterson & Seligman 2006). Biswas-Dienerin (2006) tutkimuksen mukaan vastaajat kolmessa hyvin erilaisessa kulttuurissa, joita olivat Kenian maasait, Pohjois-Grönlannin inuiitit ja Illinoisin yliopiston opiskelijat, tunnustivat ja myönsivät kaikkien luonteenvahvuuksien olemassaolon, tärkeyden ja toivottavuuden yhteiskunnassa. Lisäksi Park ym. (2006) ovat tutkineet luonteenvahvuuksien yleisyyttä 54 valtiossa sekä kaikissa Yhdysvaltojen osavaltioissa.

Muita tunnettuja luonteenvahvuuksien arviointityökaluja ovat esimerkiksi Realise2 (R2) ja StrengthsFinder (Bradley & Worth 2018). Linley (2008) kollegoineen kehitteli R2 -luonteenvahvuusmittarin, joka sisältää 60 vahvuutta (Bradley & Worth 2018). R2-mittarissa vahvuuksiksi määritellään sellaiset vahvuudet, jotka energisoivat (*engl. energising*) niiden käyttäjää. R2 -mittari antaa tulokseksi sekä yksilön vahvuuksia että heikkouksia. (Linley 2008.) Clifton kollegoineen kehitteli vuonna 1998 StrengthsFinder -luonteenvahvuusmittarin, joka sisältää 34 kykyjen teemaa (*engl. themes of talent*). Mittari (<http://www.strengthsfinder.com>) antaa tulokseksi henkilön viisi vahvinta kykyä. (Hodges & Clifton 2004; Linley 2008.) Jokainen vahvuuksien arviointityökalu rajoittuu kuitenkin pelkästään sen arvioimiin vahvuuksiin ja se esittää vain viisi vahvimaksi tunnistettua vahvuutta tai luonteenvahvuutta. Yksikään vahvuuksien arviointityökalu ei siis anna täydellistä kuvaa yksilön vahvuuksista. (Linley 2008.)

Termit luonteenvahvuus ja luonteenpiirre saattavat helposti sekoittua. The Big Five -persoonallisuusteoria sisältää viisi luonteenpiirrettä, jotka ovat avoimuus, tunnollisuus, ulospäinsuuntautuneisuus, sovinnollisuus sekä neuroottisuus (Saucier & Goldberg 1998). Uusitalo-Malmivaara (2014) pohti Petersonin ja Seligmanin (2004) tutkimuksen perusteella, että suurin ero Big Five -perinteen ja VIA-luokittelun välillä on, että VIA-mittarin tarkoituksena on erityisesti saada löydetty luonteenvahvuudet käyttöön ja hyödyntää niitä. Luonteenvahvuuksia voisi ajatella persoonallisuuden myönteisinä osina. Yleisesti – ei tosin aina – myönteisiä ominaisuuksia ovat ystävällisyys, oikeudenmukaisuus, nöyryys ja

uteliaisuus. Luonteenpiirteet, kuten ekstroversio ja introversio, puolestaan ovat puolueettomampia elementtejä persoonallisuudessamme. (Niemi 2020.)

Hyveet ovat yleisesti hyväksytyjä ominaisuuksia, jotka kuvaavat ihailtavaa luonnetta (Yearley 1990, 13). Hyveet ovat moraalifilosofien ja uskonnollisten ajattelijoiden arvostamia perusominaisuuksia, jotka ilmenevät johdonmukaisesti historiallisissa tutkimuksissa (Park & Peterson 2008). Hyveitä ovat viisaus, rohkeus, inhimillisyys, oikeudenmukaisuus, kohtuullisuus ja henkisyys. Näitä hyveitä voidaan pitää maailmanlaajuisina ja ne ovat muodostuneet lajin kehityksen myötä, sillä niillä on ollut merkitystä selviytymisen kannalta (Peterson & Seligman 2004, 13). Luontenvahvuuksia käyttämällä toteutetaan hyveitä (Peterson & Seligman 2004, 13; Uusitalo-Malmivaara 2015). Peterson ja Seligman (2004, 13) ovat luokitelleet kuusi hyvettä, joita 24 luontenvahvuutta ilmentävät (taulukko 1). Tekojen toistuminen ja niiden johdonmukaisuus osoittaa tiettyjen hyveiden olevan yksilössä vallitsevia (Ojanen 2014, 119–120).

TAULUKKO 1. VIA-luokittelun mukaiset 6 hyvettä ja 24 niihin kuuluvaa luontenvahvuutta Petersonin ja Seligmanin (2004, 29–30) mukaan. Suomenos mukailtu Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2016, 33) mukaan.

Hyve	Luontenvahvuus
I Viisaus ja tieto	1. Luovuus 2. Uteliaisuus 3. Arviointikyky 4. Oppimisen ilo 5. Näkökulmanottokyky
II Rohkeus	6. Rohkeus (urheus) 7. Sinnikkyys 8. Rehellisyys 9. Innostus
III Inhimillisyys	10. Rakkaus 11. Ystävällisyys 12. Sosiaalinen älykkyys

(jatkuu)

(jatkuu)

IV Oikeudenmukaisuus	13. Ryhmäyötaidot 14. Reiluus 15. Johtajuus
V Kohtuullisuus	16. Anteeksiantavuus 17. Vaatimattomuus 18. Harkitsevaisuus 19. Itsesäätely
VI Henkisyys	20. Kauneuden arvostus 21. Kiitollisuus 22. Toiveikkuus 23. Huumorintaju 24. Hengellisyys

Viisauden hyve sisältää kognitiivisia vahvuuksia, joiden avulla hankitaan tietoa ja käytetään sitä. Luovuus, uteliaisuus, arviointikyky, oppimisen ilo ja näkökulmanottokyky tuovat tämän hyveen ilmi. *Rohkeuden* hyve näkyy vahvuuksina, joiden avulla kohdataan vastarintaa ja joiden avulla saavutetaan päämääriä. Näitä ovat urheus, sinnikkyys, rehellisyys ja innokkuus. *Inhimillisyyden* hyve ilmenee vahvuuksina, joita tarvitaan sosiaalisissa tilanteissa, jolloin huolehditaan toisesta ja pystytään ystävystymään. Näitä vahvuuksia ovat rakkaus, ystävällisyys ja sosiaalinen älykkyys. *Oikeudenmukaisuuden* hyve liittyy myös ihmissuhteisiin ja yhteisöihin. Ryhmäyötaitojen, reiluuden ja johtajuuden avulla ilmennetään tätä hyvettä. *Kohtuullisuuden* hyve vastustaa kohtuuttomuuksia. Kohtuullisuuden hyvettä ilmentäviä vahvuuksia ovat anteeksiantavuus, vaatimattomuus, harkitsevaisuus ja itsesäätely. *Henkisyiden* hyveeseen kuuluu vahvuuksia, jotka antavat merkityksiä laajemmille yhteyksille maailmankaikkeudessa. Kauneuden arvostus, kiitollisuus, toiveikkuus, huumorintaju ja hengellisyys ovat henkisyiden hyveeseen liittyviä vahvuuksia. (Peterson & Seligman 2004, 29–30.) Luontevahvuudet voivat olla yhteydessä myös muihin hyveisiin kuin siihen, minkä alle se on luokiteltu (Gander, Wagner, Amann & Ruch 2011). Leskisenoja on väitöskirjassaan (2016) käsitellyt luontevahvuuksia osana kouluilon edistämistä. Hän käytti arviointikyvystä termiä kriittinen ajattelu, näkökulmanottokyvystä näkemyksellisyyttä ja ryhmäyötaidoista yhteistyökykyä (Leskisenoja 2016, 68). Päädyimme kuitenkin käyttämään Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2016) suomennoksia, koska ne olivat meille tutumpia.

McGrathin (2015) tutkimuksen, jonka aineistoon kuului 75 maata, mukaan tyypillisimpiä luontevahvuuksia olivat reiluus, uteliaisuus, arviointikyky, ystävällisyys ja rehellisyys. Tutkimuksen mukaan tyypillisimmät luontevahvuudet olivat Suomessa samoja yhtä poikkeusta lukuun ottamatta, sillä ystävällisyyden sijaan esiin nousi oppimisen ilo. Vähiten tyypillisimmät luontevahvuudeksi nousivat itsesäätely, vaatimattomuus, harkitsevaisuus ja hengellisyys, jotka olivat samoja myös Suomen osalta. (McGrath 2015.) Huolimatta siitä, että nuoriin liitetään usein kielteisiä ominaisuuksia, kuten epäkypsyys, itsekeskeisyys, impulsiivisuus, onnettomuus ja vastuuttomuus, suurin osa nuorista on kehittänyt itselleen jo joukon luontevahvuuksia (Park & Peterson 2009b). Park ja Peterson (2008; 2009b) havaitsivat, että nuorten yleisimmät luontevahvuudet ovat kiitollisuus, huumorintaju ja rakkaus. Harvinaisempia luontevahvuuksia nuorilla puolestaan ovat harkitsevaisuus, anteeksiantavaisuus, hengellisyys ja itsesäätely. Kasvattajat, vanhemmat ja opettajat usein yrittävät opettaa lapsille niitä luontevahvuuksia, joita vanhemmat itse arvostavat. Onkin tärkeää tiedostaa, että lapsilla ja nuorilla on jo luontevahvuuksia. Jos huomio ei ole keskittynyt niihin ollenkaan, ne eivät pääse vahvistumaan lapsen kasvaessa. (Park & Peterson 2009b.)

3.2 Vahvuusperustainen opetus

Seligmanin (2002, 137) mukaan luontevahvuudet ovat mitattavissa ja opittavissa. Niitä voidaan rakentaa heikoistakin lähtökohdista ja harjoittelun myötä ne voivat juurtua ja kukoistaa ihmisissä (Seligman 2002, 134). Luontevahvuuksia voidaan kehittää käyttämällä niitä ja esimerkiksi rohkeus kehittyy tekemällä rohkeita tekoja (Sandberg & Vuorinen 2015). Luontevahvuudet eivät vahvistu aina samalla tavalla, vaan ennemminkin ne kehittyvät erilaisten prosessien ja erilaisten tilanteiden kautta. Jotkut luontevahvuudet voivat toimia jossakin tilanteessa, mutta eivät välttämättä taas toisessa. (Bradley & Worth 2018.)

Sandberg ja Vuorinen (2015) tiivistävät vahvuusperustaisen opetuksen oppilaan vahvuuksien esiin nostamiseen, arviointiin ja niiden johdonmukaiseen opetukseen. Kolmen peruseräteen mukaisesti ensimmäinen on, että opettaja hyödyntää omia vahvuuksiaan opetuksessa, vuorovaikutuksessa sekä päivittäisessä arjessa. Tällöin omien vahvuuksien tunteminen tukee

opetustyötä. Toiseksi opettajan tulee kiinnittää tietoisesti huomiota oppilaiden vahvuuksiin sekä antaa palautetta ääneen. Kolmas periaate on, että oppilailta itseltään voi kysyä, mikä vahvuus tai taito auttaisi heitä uuden oppimisessa tai kohti tavoitetta. Vahvuuksien oivaltamista ja hyödyntämistä voi siis opettaa myös hyvien kysymysten kautta. (Avola & Pentikäinen 2019, 118.)

Luonteen tietoinen kehittäminen on tärkeää. Kasvattajilla, kuten koululla ja päiväkodilla, on sekä suuri velvollisuus että mahdollisuus vaikuttaa lapsen luonteen kasvuun. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 29.) Luonteenvahvuuksien tunnistaminen ja hyödyntäminen antavat mahdollisuuden onnistumisen kokemuksille sekä itsetunnon rakentamiselle (Proctor ym. 2011). Aikuisten tehtävänä on sanallistaa lasten vahvuuksia ja tuoda lapset niistä tietoisiksi (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 69). Opettajien tulisi kiinnittää huomiota siihen, osaavatko oppilaat toimia hyvin, kuten osaavatko he olla hyviä ystäviä tai toimivatko he vastuuntuntoisesti. Luonteenvahvuudet vahvistuvat, kun niihin keskitytään, ne huomataan ja niitä arvostetaan. (Sandberg & Vuorinen 2015.) Proctor ym. (2011) toteavat, että luonteenvahvuuksien tunnistaminen, etsiminen ja käyttäminen ovat luonnostaan palkitsevia. Kaikilla lapsilla on vahvuuksia riippumatta siitä, miten he pärjäävät akateemisesti. (Proctor ym. 2011.)

Kun kasvattaja auttaa lasta ja nuorta tunteiden, kokemusten ja vahvuuksien tunnistamisessa ja niiden tekemisessä näkyväksi, tulee hän tietoiseksi niistä. Näin usko itseen ja omiin kykyihin lisääntyy. Myönteiset tunteet ja kokemukset tukevat oppimista ja hyvinvointia. (Kumpulainen ym. 2015; Leskisenoja 2017, 14–15.) Vahvuusperustaisessa ajattelussa ei kiinnitetä huomiota niinkään kognitiivisiin ominaisuuksiin, vaan niihin asioihin, jotka saavat ihmisen toimimaan ja jotka auttavat käyttämään kognitiivista tietoa hyväksi. Vahvuuskeskeistä opetusta on ollut Suomessa melko vähän ja se on ollut aiemmin ainakin pääosin yksittäisten opettajien varassa. Olisi tärkeää, että opetussuunnitelmissa ja henkilökohtaisissa pedagogisissa asiakirjoissa huomioitaisiin vahvuudet sekä niiden opettaminen. Vahvuuksien huomioimisella on merkitystä oppimisen kannalta, sillä vahvuudet voivat toimia oppimisen apuvälineinä. (Uusitalo-Malmivaara 2015.)

Useimmiten keskitytään mittaamaan oppilaiden akateemista osaamista, taitoja ja kykyjä, kuten kirjoittamista, laskemista, lukemista ja kriittistä ajattelua, sekä oppimisen edistymistä. On tavoiteltavaa, että jonain päivänä kouluissa luontevahvuudet kirjataan ylös yhtä ahkerasti kuin akateeminen kehittyminen. (Park & Peterson 2009a; 2009b.) Ojasen (2014, 10) mielestä positiivisen pedagogiikan ja vahvuuksien tutkimuksissa taka-alalle on jäänyt se, miten vahvuuksia voitaisiin edistää. Myös Park ja Peterson (2009a) huomauttavat, että kouluissa tulisi kiinnittää huomiota enemmän oppilaiden voimavaroihin ja luontevahvuuksiin kuin puutteisiin ja niiden mittaamiseen.

Vahvuusperustaista opetusta voidaan käyttää kaiken tasoisten lasten ja nuorten kanssa (Park & Peterson 2009b). Sen käyttäminen on etenkin erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden kannalta tärkeää, sillä heidän vahvuutensa saattavat usein jäädä niin sanottujen puutteiden varjoon, kun keskitytään akateemiseen osaamiseen (Uusitalo-Malmivaara 2015). Vahvuusperustaiseen opetukseen keskittyminen tukee oppilaan itsensä arvostamista sekä kehittää paremman pohjan nuoren itsetunnolle, joka vaikuttaa huomattavasti oppimiseen sekä tulevaisuudessa selviytymiseen (Sandberg & Vuorinen 2015). Luontevahvuuksien ja VIA-luokittelun vahvuus on se, että oppilaan omia vahvuuksia voidaan verrata hänen omiin vahvuuksiinsa, eikä muiden oppilaiden vahvuuksiin (Park & Peterson 2009b). Sandbergin ja Vuorisen (2015) mukaan heikoimmilla olevien lasten ja nuorten hyvinvointiin vaikuttavat merkittävästi oppilaan oma kokemus siitä, että hän merkityksellinen ja arvokas. Näiden kokeminen vähentää myös sekä masennusta että tulevaisuuden näköalattomuutta. (Sandberg & Vuorinen 2015.) Liikuntatunneilta luvatta poissa olevat oppilaat tarvitsisivat useimmiten eniten opettajan tukea. Liikunnanopettajan vaikutusmahdollisuuksien osalta haasteena on kuitenkin se, että opettaja näkee oppilaitaan ehkä vain kerran viikossa ja usein poissa olevia vielä harvemmin. (Virta & Lounassalo 2017.)

Yeager, Fisher ja Shearon (2011) ovat luoneet VIA-filosofiaa kuvaavan S-M-A-R-T-mallin. Mallin mukaan on olemassa viisi periaatetta, joiden pohjalta vahvuuksille rakentuminen tapahtuu. S-kirjain (*spotting*) tarkoittaa vahvuuksien tunnistamista, jolloin niitä voi huomata helpommin myös muissa. M-kirjain (*managing*) tarkoittaa vahvuuksien hallitsemista, jolloin vahvuuksia voi yhdistellä ja muokata sen mukaan, kun niitä tarvitsee eri tilanteissa. Joidenkin vahvuuksien samanaikaisesta toiminnasta on suurta hyötyä, ja vahvuuksien uusien

käyttötarkoitusten löytäminen on VIA-filosofian ydintä. Kirjain A (*advocating*) tarkoittaa vahvuuksien puolesta puhumista. Tällöin nostetaan toisten vahvuuksia esiin, kun niitä huomataan toiminnassa, jolloin se tuntuu vastapuolesta palkitsevalta. R (*relating*) eli liittyminen tarkoittaa, että yhteistyö on helpompaa ja hedelmällisempää, kun ihmiset tuntevat toistensa vahvuudet. T (*training*) tarkoittaa vahvuuksien käyttämistä, eli neljän edellisen kohdan tuomista käytäntöön. (Yeager ym. 2011, Avola & Pentikäinen 2019, 114–117; Uusitalo-Malmivaara 2015, mukaan.)

Myös Linkins, Niemiec, Gillham ja Mayerson (2015) ovat koonneet usean tutkimuksen perusteella vahvuusperustaisen opetuksen (*engl. strengths-based education*) viisi perusajatusta. Ne ovat: (1) luontenvahvuussanaston kehittäminen, joka luo viitekehyksen niiden yhteiselle ymmärtämiselle, (2) muiden vahvuuksien tunnistaminen ja ajattelevinen, (3) omien vahvuuksien tunnistaminen ja ajattelevinen, (4) vahvuuksien harjoittelu ja soveltaminen ja (5) ryhmän vahvuuksien havaitseminen ja kehittäminen. (Linkins ym. 2015.) Molemmissa malleissa nousee mielestämme esiin se, että vahvuusperustaisen opetuksen lähtökohtana on luontenvahvuuksien tunnistaminen sekä itsessä että muissa. Tämän jälkeen pystytään hyödyntämään ja kehittämään niin omia kuin muiden luontenvahvuuksia.

3.3 Luontenvahvuuksien yhteys psyykkisiin voimavaroihin ja oppimiseen

Psyykkisten voimavarojen avulla ihminen pystyy paremmin ymmärtämään sisältään ja ulkoa tulevia ärsykeitä ja näkemään ne luonnollisena osana elämää. Voimavarojensa avulla ihminen pystyy hallitsemaan kohtaamiaan tilanteita. (Volanen 2011.) Tässä yhteydessä tarkoitamme psyykkisillä voimavaroilla elämäntyytyväisyyttä, hyvinvointia ja onnellisuutta. Luontenvahvuuksista erityisesti toiveikkaus, innostus, kiitollisuus, rakkaus ja uteliaisuus ovat merkittävästi yhteydessä elämäntyytyväisyyteen. Luontenvahvuutta voidaan arvostaa sosiaalisesti ilman, että se itsessään tuottaa elämäntyytyväisyyttä ihmiselle, joka ilmentää kyseistä luontenvahvuutta. Riippumatta siitä, miten paljon luontenvahvuudet lisäävät elämäntyytyväisyyttä, ne ovat kaikki korkealle arvostettuja. (Park ym. 2004.)

Vuorinen, Hietajärvi ja Uusitalo-Malmivaara (2020) tutkivat, kuinka luontevahvuuksien hyödyntäminen 10–16-vuotiailla oppilailla liittyi suoraan yleiseen onnellisuuteen sekä epäsuorasti kouluun sitoutumiseen ja kouluun liittyvään onnellisuuteen. Tutkimuksen mukaan kyky käyttää omia vahvuuksia on yhteydessä parempaan kouluun sitoutumiseen ja vahvempaan onnellisuuden tunteeseen koulussa, jotka molemmat edistävät yleistä onnellisuutta. (Vuorinen ym. 2020.) Vuorisen ym. (2020) tutkimuksen havaintojen perusteella on erittäin arvokasta, sekä onnistuneen kouluelämän että yleisen onnellisuuden kannalta, että oppilaita opetetaan ensin tunnistamaan ja sitten käyttämään vahvuuksiaan. Myös Lounsbury, Fisher, Levyn ja Welshin (2009) tutkimus osoitti yhteyden luontevahvuuksien ja opiskelijoiden tyytyväisyyden välillä.

Proctorin ym. (2011) tutkimuksen tavoitteena oli vahvistaa oppilaiden luontevahvuuksia. Interventioon osallistui yläkoulun 8.- ja 9.- luokan oppilaat. Tutkimus osoitti, että interventioon osallistuneilla nuorilla oli verrokkiryhmään verrattuna parempi elämäntyytyväisyys intervention jälkeen, kun otettiin huomioon lähtötason elämäntyytyväisyys, sukupuoli, ikä, koulu ja vuosiluokka. Lisäksi interventio lisäsi hieman oppilaiden itsetuntoa sekä taipumusta kokea myönteisiä tunteita. Tutkimuksen tulokset viittaavat siihen, että luontevahvuuksiin perustuvilla harjoitteilla on suotuisa vaikutus nuorten onnellisuuteen. (Proctor ym. 2011.) Proyer, Gander, Wellenzohn ja Ruch (2013) havaitsivat myös yhteyden luontevahvuuksien ja elämäntyytyväisyyden välillä.

Seligman ym. (2009) tekivät meta-analyysin 17 interventiosta, joissa käytettiin Penn Resiliency Program -ohjelmaa kouluissa. Ohjelma on eräänlainen positiivisen psykologian opetussuunnitelma, jota on toteutettu interventioilla. Sen tarkoituksena oli parantaa oppilaiden kykyä käsitellä stressitekijöitä, joita nuoruudessa saatetaan kohdata päivittäin. Ohjelma toteutettiin pitämällä oppitunteja, joissa käsiteltiin esimerkiksi luontevahvuuksia ja lisäksi oppilaat saivat erilaisia tehtäviä. Ohjelman käyttäminen vähensi merkittävästi masennusoireita, toivottomuutta ja käyttäytymisen ongelmia sekä ehkäisi masennusta ja ahdistusta. Meta-analyysissä tehtiin johtopäätös, että ohjelman avulla pystytään lisäämään oppilaiden hyvinvointia koulussa. (Seligman ym. 2009.)

Parkin ja Petersonin (2009b) tutkimuksen löydökset osoittavat, että tiettyjen luontevahvuuksien vahvistaminen ei ainoastaan tee oppilaista iloisempia, terveempiä ja mahdollista useampia sosiaalisia yhteyksiä, vaan voi myös auttaa heitä saavuttamaan parempia arvosanoja. Akateemiseen osaamiseen on älykkyyden lisäksi yhteydessä joukko luontevahvuuksia. Näitä ovat erityisesti sinnikkyys, näkökulmanottokyky, rakkaus, kiitollisuus ja toiveikkuus. (Park & Peterson 2009a; 2009b.) Tätä väitettä luontevahvuuksien yhteydestä akateemiseen osaamiseen tukevat myös Lounsbury ym. (2009) sekä Karris Bachikin ym. (2020) tutkimukset, joissa tutkittiin korkeakouluopiskelijoita. Lounsbury ym. (2009) toteavat tutkimuksensa tulosten olevan rohkaisevia luontevahvuuksien ja akateemisen osaamisen välisestä yhteydestä. Myös Karris Bachik ym. (2020) löysivät yhteyden luontevahvuuksien ja akateemisten tulosten välillä. Tämän lisäksi luontevahvuuksien ja hyvinvoinnin välillä oli vahva yhteys. (Karris Bachik ym. 2020.) Oppilaiden luontevahvuuksien vahvistaminen ei ole vain niin sanotusti luksusta silloin tällöin, vaan sen pitäisi olla välttämättömyys, joka ei edellytä kompromissien tekemistä perinteisessä akateemisessa opiskelussa (Park & Peterson 2009b).

Oppilaiden luontevahvuudet muokkaavat myös oppimisympäristöä. Oppilaat, jotka pystyvät hallitsemaan tunnereaktioitaan, auttavat samalla luomaan turvallisen kouluympäristön. Oppilaat, jotka ovat ystävällisiä, luovat samalla huolehtivaa ja toisiaan tukevaa ilmapiiriä. Ajan myötä nämä yksilöiden luontevahvuudet sekä ilmapiirin laatu ovat vuorovaikutuksessa ja yhdessä edistävät oppituntien joustavuutta. (Gillham ym. 2013.)

Proyer ym. (2013) saivat tutkimuksessaan tuloksia myös siitä, että jotkin luontevahvuudet olisivat yhteydessä myös fyysiseen hyvinvointiin. Kaikki luontevahvuudet, paitsi vaatimattomuus ja hengellisyys, olivat yhteydessä terveyskäyttäytymiseen, kuten terveelliseen ruokailuun ja ruoan kulutuksen seuraamiseen. Epäsuoria vaikutuksia havaittiin myös fyysisesti aktiiviseen elämäntapaan. Tutkimus viittaa siis siihen, että luontevahvuuksilla olisi koetun hyvinvoinnin lisäksi yhteys myös fyysiseen hyvinvointiin. Tutkijat kuitenkin toteavat, että tulokset ovat alustavia ja aiheesta tarvitaan lisää tutkimusta. (Proyer ym. 2013.)

4 LUONTEENVAHVUUDET LIIKUNNANOPETUKSESSA

4.1 Luonteenvahvuudet urheilussa ja liikunnassa

Luonteenvahvuuksia ei ole juurikaan huomioitu varsinaisesti liikunnanopetuksessa, mutta niitä on tutkittu jonkin verran urheilulvalmennuksessa. Van Zylin ym. (2020) mukaan positiivisen valmennuksen tarkoituksena on tunnistaa, hyödyntää ja kehittää henkilökohtaisia vahvuuksia ja voimavaroja, joilla voidaan lisätä myönteisiä piirteitä ja käyttäytymistä. Positiiviseen psykologiaan perustuvat lähestymistavat edesauttavat henkilökohtaista kasvua, optimaalista toimintaa sekä lisäävät hyvinvointia ja ihmisen täyden potentiaalin toteutumista. Lisäksi ne auttavat selviytymään haasteiden ja vaatimusten edessä. (van Zyl ym. 2020.)

Muun innovatiivisen kehityksen ohella positiivinen pedagogiikka on alkanut haastaa urheilulvalmennuksessa kauan vallinneita perinteisiä lähestymistapoja. Positiivinen pedagogiikka on alkanut vaikuttaa valmentajien käytäntöihin eri tasoilla harrastavien urheilijoiden kanssa ja myös eri kulttuureissa. (Light 2018.) Tämä on lupaavaa positiivisen pedagogiikan kannalta. Avain positiivisen pedagogiikan kehittymiseen ja kykyyn vaikuttaa urheilumaailmassa on Lightin (2018) mielestä siinä, että valmentajat ja seurojen organisaatiot ymmärtävät, sisäistävät ja tukevat tätä näkökulmaa.

Bradleyn ja Worthin (2018) kannustavat urheilumaailmaa ottamaan laajemmin selvää luonteenvahvuuksista sekä niiden vaikutuksista urheilijoiden menestymiseen. He myös uskovat, että luonteenvahvuuksien käyttäminen urheilussa ja fyysisessä toiminnassa ei ainoastaan vahvista taitojen kehittymistä, vaan luonteenvahvuuksiin keskittyminen myös toimii puskurina kielteisiä kokemuksia vastaan. (Bradley & Worth 2018.) Positiivinen pedagogiikka keskittyy urheilussa suorituskyvyn parantamiseen kaikilla kilpailutasoilla ja sen tavoitteena on edistää oppimisesta nauttimista sekä lisätä urheilijan luottamusta siihen, että hän voi oppia ja kehittyä. Ilman näitä urheilijan on vaikeampi saavuttaa suorituskykynsä koko potentiaalia. Hyvinvoinnin, onnellisuuden ja myönteisten harjoituskokemusten kehittäminen ovat tärkeitä asioita valmentajille mietittäviksi riippumatta valmennettavien iästä tai kilpailutasosta. Nämä

asiat ovat kuitenkin erityisen tärkeitä ottaa huomioon nuorten valmentamisessa sekä liikunnanopetuksessa. (Light 2018.)

Van Zyl ym. (2020) ovat kehittäneet positiivisen urheiluvalmennuksen mallin, joka muodostaa viitekehyksen positiivisen psykologian avulla valmentamisesta. Tutkijat kokosivat tutkimukseen 24 vertaisarvioitua tutkimusartikkelia; viidesosassa niistä mainittiin, että positiivisen psykologian valmennukseen sisältyvät vahvuuksien tunnistaminen, hyödyntäminen sekä vahvuuksien ja henkilökohtaisten voimavarojen kehittäminen. (van Zyl ym. 2020.) Light ja Harvey (2017) esittävät erään pedagogisen suuntauksen (*engl. Game Sense*), joka perustuu myönteisten oppimiskokemusten tarjoamiseen pelien parissa. Erilaisiin peleihin pohjautuvia lähestymistapoja kutsutaan kirjallisuudessa yleisesti nimellä *game-based approaches* (GBA). (Light & Harvey 2017.) Näiden perusteella voidaan todeta, että pääperiaatteet vahvuuksien huomioimisesta sekä kehittämisestä ovat hyvin samoja niin urheiluvalmennuksessa kuin liikunnanopetuksessakin.

Näkemyksemme mukaan liikunnanopettajat huomioivat luonteenvahvuuksia tiedostamattaan toteuttamalla perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteita. Siitä ei ole vielä juurikaan tehty tutkimusta. Toomingas (2018) on kuitenkin tutkinut pro gradu -tutkielmassaan vahvuusopetuksen käyttöä lukion liikuntatunneilla. Lukio-opiskelijat kertoivat eläytymismenetelmällä kerätyissä tarinoissa kokemuksiaan luonteenvahvuuksia vahvistavista sekä heikentävistä tekijöistä. Vahvistaviin tekijöihin kuuluivat esimerkiksi ryhmäytyminen ja onnistumisen tunteet ja heikentävät tekijät liittyivät puolestaan esimerkiksi itsestä riippumattomiin tekijöihin ja epäonnistumisen pelkoon. (Toomingas 2018, 58.) Positiivisen pedagogiikan toteuttamisessa on tärkeää, että opettaja tuntee oppilaansa mahdollisimman hyvin ja sitä kautta pystyy tarjoamaan erilaisia asioita erilaisille oppilaille (Avola & Pentikäinen 2019, 59).

Liikuntatunnit tarjoavat oppilaille mahdollisuuden kohdata yhdessä ja erikseen niin fyysisiä kuin emotionaalisia haasteita, joiden ansiosta ihmissuhteista voi muodostua läheisiä ja ainutlaatuisia. Juuri liikunnanopetuksella on siis hyvä mahdollisuus lisätä yhteisöllisyyden tunnetta oppilaiden kesken. Liikuntakasvattajat voivat vaikuttaa yhteisöllisyydentunteen

syntymiseen ja kehittää luontevahvuuksia yhteistoiminnallisilla tehtävillä ja peleillä sekä luonteenkasvatuksella. (Cherubini 2009.) Yhdessä oppiminen ja ongelmanratkaisu yhdessä ovat osa tietoista voimavaroihin perustuvaa opetusta (Avola & Pentikäinen 2019, 59). Nämä asiat korostavat tukea antavia ihmissuhteita, vertaisohjausta sekä vahvistavat myönteistä käyttäytymistä. Lisäksi tulee jatkuvasti kiinnittää huomiota sellaiseen myönteiseen toimintaan, joka ei perustu kilpailamiseen, sillä se on tärkeää yhteisöllisyyden edistämiseksi. Kun oppilaille tarjotaan yhteistoiminnallista tekemistä, he oppivat tarvittavat tiedot ja taidot kehittyäkseen sekä voivat ottaa osaa toimintaan ja menestyvät siinä. Lisäksi he tuntevat olonsa tuetuksi ja todennäköisemmin toimivat tavoitteellisesti ja määrätietoisesti, sekä osallistuvat esimerkiksi liikunnanopetukseen. (Cherubini 2009.)

4.2 Vahvuudet ja liikunta perusopetuksen opetussuunnitelmassa

Itsessään luontevahvuus-käsitettä ei mainita perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014), mutta siinä puhutaan paljon oppilaiden vahvuuksista ja oppilaan ainutlaatuisuuden esille tuomisesta. Lisäksi mainitaan oppilaiden myönteisen minäkäsityksen kehittyminen (POPS 2014, 433), jota omien luontevahvuuksien tiedostaminen ja vahvistaminen tukevat (Kumpulainen ym. 2015; Leskisenoja 2017, 14–15).

Perusopetus toimii pohjana oppilaiden yleissivistykselle ja se nojaa perusopetuslakiin (POPS 2014, 14). Perusopetuksen arvopohjan mukaan jokaisella oppilaalla on oikeus kasvaa ihmisenä sekä yhteiskunnan jäsenenä, ja häntä tulee kannustaa sekä tukea siinä. Oppilas tarvitsee kokemuksen siitä, että hänestä välitetään ja häntä kuunnellaan sekä arvostetaan kouluyhteisössä. Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) mukaan kaikki opetus perustuu ajatukseen jokaisen oppilaan ainutlaatuisuudesta. (POPS 2014, 15.)

Koulun tehtävänä on tukea oppilaiden oppimista sekä kehitystä ja hyvinvointia yhdessä kotien kanssa (POPS 2014, 18). Luontevahvuuksista itsesäätelykyky muodostaa olennaisen pohjan niin tiedolliselle oppimiselle kuin vuorovaikutustilanteillekin (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 107–109). Itsesäätelyyn kuuluvat olennaisesti huomion suuntaaminen ja toiminnan sovittaminen tiettyyn tilanteeseen sopivaksi. Itsesäätelyn avulla oppilas saa itsensä

tekemään asioita, joista ei välttämättä erityisesti pidä ja pystyy vastustamaan houkutuksia. (Peterson & Seligman 2004, 500.) Perusopetuksen tulee ohjata jokaista oppilasta löytämään omat vahvuutensa ja tunnistamaan omat kehittymismahdollisuutensa (POPS 2014, 20). Luontevahvuuksien huomioimisen ajatuksena on, että oppilaita autetaan löytämään vahvuutensa ja tunnistamaan oma erityislaatunsa. Luontevahvuuksien vahvistaminen taas tähtää siihen, että oppilaat tunnistaisivat kehitysmahdollisuutensa ja pyrkisivät kehittämään luontevahvuuksiaan. (Linkins ym. 2015.)

Oppilaita kannustetaan harjoittelemaan tärkeitä taitoja oman elämän ja arjen kannalta sekä autetaan huolehtimaan itsestään. Oppilaita ohjataan ottamaan huomioon oma toiminta sekä sen vaikutukset ympäristöön. (POPS 2014, 15–22.) Perusopetuksen yhteiskunnallisen tehtävän mukaan tulee edistää tasa-arvoa sekä yhdenvertaisuutta ja oikeudenmukaisuutta (POPS 2014, 18). Oikeudenmukaisuutta voidaan kehittää vahvistamalla luontevahvuuksista esimerkiksi ryhmätyötaitoja, reiluutta ja johtajuutta (Seligman 2004, 29–30). Ryhmätyötaitoihin kuuluu velvollisuudentunto sekä vastuun ottaminen omasta sekä yhteisestä toiminnasta (Peterson & Seligman 2004, 370). Reiluus on oikeudenmukaista toimintaa ja kykyä asettua toisen asemaan. Reiluutta on myös jokaisen arvostaminen sellaisenaan. (Peterson & Seligman 2004, 392–393.) Johtajuudella tarkoitetaan esimerkiksi muiden auttamista, ohjaamista ja motivoimista kohti yhteisiä tavoitteita ja menestystä (Peterson & Seligman 2004, 414).

Liikunta on perusopetuksen opetussuunnitelman määrittämä oppiaine, jonka tavoitteena on tukea oppilaiden fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä hyvinvointia. Tämän lisäksi koululiikunnan tavoitteena on edistää oppilaiden myönteistä suhtautumista omaan kehoon. (POPS 2014, 433.) Liikunnanopetuksen tarkoituksena on kannustaa oppilaita liikunnalliseen elämäntapaan nyt ja myöhemmin elämässä (Johansson, Heikinaro-Johansson & Palomäki 2011; Lauritsalo 2014, 12; McEvoy, Heikinaro-Johansson & MacPhail 2017; POPS 2014, 434; Rink & Hall 2008). Opetussuunnitelman perusteiden mukaan liikunnanopetuksen tehtävä on kasvattaa liikuntaan ja liikunnan avulla, ja liikunnan tavoitteissa huomioidaan fyysisen toimintakyvyn lisäksi myös psyykkisen ja sosiaalisen toimintakyvyn tukeminen (POPS 2014, 433).

Liikunnassa oppilaita tulee kannustaa toimimaan parhaansa yrittäen sekä pitkäjänteiseen itsensä kehittämiseen (POPS 2014, 433–434), mikä vaatii itsesäätelystä ja sinnikkyyttä. Itsesääteilyyn kuuluu oman toiminnan tietoinen ohjaaminen kohti asetettuja tavoitteita. (Peterson & Seligman 2004, 500.) Sinnikkyys tarkoittaa pitkäjänteistä työskentelyä omia tavoitteita kohti, vaikka se ei aina tuntuisi kivalta ja palkitsevalta. Sinnikäs oppilas ei lannistu vaativienkaan haasteiden edessä, vaan jaksaa jatkaa yrittämistä. (Peterson & Seligman 2004, 229–230.)

Liikunnanopetus perustuu oppilaiden ikä- ja kehitystason mukaiseen toimintaan, joka on fyysisesti aktiivista. Liikuntaan kuuluu kiinteästi asianmukainen vuorovaikutus, vastuullisuus sekä kehittyminen tunteiden tunnistamisessa sekä sääteilyssä. Liikunnan tavoite on myös vahvistaa oppilaiden myönteisen minäkäsityksen kehittymistä ja antaa mahdollisuuksia iloon, itsensä ilmaisemiseen sekä sosiaalisiin kanssakäymisiin muiden kanssa leikinomaisen kisailun ja ponnistelun ohella. (POPS 2014, 433.) Sosiaalinen älykkyys luontevahvuutena liittyy läheisesti sosiaalisiin kanssakäymisiin ja tarkoittaa sekä omien että muiden tunteiden sekä käyttäytymisen ymmärtämistä. Sen avulla oppilas pystyy toimimaan yhteistyössä muiden kanssa ja hallitsemaan omia tunteitaan erilaisissa tilanteissa. (Peterson & Seligman 2004, 338.)

Oppiaineessa tuetaan liikunnallisesti aktiivisen elämäntavan muodostumista, ja sen avulla edistetään myös tasa-arvoa sekä yhteisöllisyyttä (POPS 2014, 433). Ryhmätyötaitotluontevahvuuteen kuuluu olennaisesti toisten arvostaminen sekä omien vahvuuksien tunteminen, jolloin ne saadaan koko ryhmän käyttöön (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 181), mikä liittyy liikunnan yhteisöllisyyden näkökulmaan. Myös reiluuteen kuuluu oikeudenmukainen toiminta (Peterson & Seligman 2004, 392), joka lisää ryhmän hyvinvointia (Uusitalo-Malmivaara 2016, 168–169). Oppilaita suunnataan kohti turvallista ja eettistä toimintaa, sekä edistetään turvallisen ilmapiirin luomista oppitunneilla (POPS 2014, 433). Reiluus-luontevahvuus liittyy myös keskeisesti oikean ja väärän tunnistamiseen. Reilu ihminen pystyy asettumaan toisten asemaan ja toimimaan ystävällisesti muita kohtaan. (Peterson & Seligman 2004, 392–393.)

4.3 Liikunnanopettaja luontevahvuuksien vahvistajana

Opettaja toimii aina mallina oppilailleen (Kokkonen & Klemola 2013, 223; Talvio & Klemola 2017, 160), jotka tarkkailevat opettajan käyttäytymistä. Myönteisen esimerkin näkeminen on myös tärkeää luonteen kehittymiselle (Park 2004). Jos aikuiset arvostavat ja haluavat opettaa lapsille ja nuorille luontevahvuuksia, heidän pitäisi näyttää se oman toimintansa kautta (Park & Peterson 2009b). Omalla käyttäytymisellään sekä asioihin puuttumisellaan, tai vastaavasti puuttumatta jättämisellään, opettaja viestittää, mikä on hänestä tärkeää ja mikä ei. Omalla olemuksellaan ja oikeudenmukaisilla sekä tasapuolisilla toimintatavoillaan opettaja välittää arvoja oppilailleen. (Kokkonen 2017, 112.) Tärkeää opettajan työssä on myös jokaisen oppilaan auttaminen hänen omista lähtökohdistaan (Hautala 2017, 60). Voidaan mahdollisesti olettaa, että opettaja voi omalla esimerkillään auttaa myös oppilaita huomaamaan omat vahvuutensa tuomalla esille omia sekä oppilaiden vahvuuksia. Oppilaiden näkökulmasta opettajan toiminta on tärkeämpää kuin hänen asenteensa tai sanomisensa. Opettajan konkreettiset eleet, kuten aito hymy, ja aidot esimerkit omasta elämästään, kuten aito myönteisyys, innostus, ja kiinnostus liikuntaa kohtaan, ovat erityisen tärkeitä myönteisten ja kielteisten vaikutusten kokonaisuudelle. Liikunnanopettajien tulee lisäksi keskittyä johdonmukaisen ja rohkaisevan palautteen antamiseen kaikille oppilaille. (Cherubini 2009.)

Cherubinin (2009) tutkimuksen mukaan liikuntakasvattajat ovat selvästi ainutlaatuisessa asemassa edistääkseen positiivista psykologiaa. Aito onnellisuus liikunnan avulla on mahdollista, kun kasvattajat ja oppilaat harjoittelevat ja kokevat elämän miellyttäväksi, sitoutuneeksi ja mielekkääksi. (Cherubini 2009.) Tutkimuksin on osoitettu, että liikunnanopettajat korostavat opettajan roolia oppilaan vahvuuksien tukemisessa ja esille tuomisessa. Usein oppilaat osaavat luetella omia heikkouksiaan, mutta harvemmin vahvuuksiaan ja hyviä puoliaan. (Kauko & Klemola 2006.) Opettaja voi omalla toiminnallaan kehittää oppilaiden luontevahvuuksia. Opettajan tulee myös tarjota sellaiset olosuhteet, joissa lapset voivat harjoittaa luontevahvuuksiaan. Näin opettajalla on mahdollisuus auttaa oppilaita valjastamaan sisäiset voimavaransa käyttöönsä. (Leskisenoja 2017, 191.) Liikuntaympäristössä ammattilaiset voivat auttaa lapsia kukoistamaan tuomalla myönteisiä tunteita esiin päivittäin (Cherubini 2009).

Opettajan ja oppilaan välinen toimiva vuorovaikutus on kaikista ratkaisevin tekijä opettamisessa ja oppimisessa (Gordon 2006, 22). Myönteiset suhteet johtavat lopulta kukoistavaan ympäristöön (Cherubini 2009). Liikunnan oppiminen on näkyvää ja julkista, joten siksi liikunnanopettajan vuorovaikutustaidot ovat erityisen tärkeitä (Lintunen 2007). Tunnustuksen antaminen oppilaalle sekä hänestä välittäminen kuuluvat toimivaan opettajan ja oppilaan väliseen suhteeseen (Äärelä 2012, 246). Esimerkiksi luontevahvuuksien huomioiminen voi näkemyksemme mukaan olla oppilaalle tärkeää huomatuksi tulemisen ja tärkeäksi kokemisen kannalta sekä samalla vahvistaa oppilaan ja opettajan välistä vuorovaikutussuhdetta. Kunnioittava asenne itseä ja toisia kohtaan muodostaa perustan vuorovaikutukselle (Talvio & Klemola 2017, 153). Liikunnanopettajilla on mahdollisuus saada aikaan oppilaiden elämänmittainen kiinnostus fyysiseen aktiivisuuteen. He eivät kuitenkaan voi inspiroida oppilaita siihen, ellei heillä itsellä ole sitä. Vaikuttaakseen miellyttäviin kokemuksiin liikunnassa liikunnanopettajan on mietittävä omaa suhtautumistaan ja intohimoaan liikuntaa kohtaan. Sen jälkeen on mietittävä omia henkilökohtaisia vahvuuksia ja haasteita. Lopullinen tavoite on tarvittaessa muuttaa asenteita ja toimintaa, jotta voidaan edelleen edistää kukoistavaa ympäristöä. (Cherubini 2009.)

Tutkimukset osoittavat, että luontevahvuuksien vahvistamisella on monenlaisia hyötyjä (esim. Karris Bachik ym. 2020; Lounsbury ym. 2020; Park & Peterson 2009b), sillä ne esimerkiksi auttavat selviytymään haasteista (Bradley & Worth 2018; van Zyl ym. 2020). Urheilumaailmassa positiivinen pedagogiikka ja luontevahvuuksien vahvistaminen on koko ajan lisääntymässä (Light 2018). Konkreettiset liikuntasäällöt korostuvat usein liikunnanopetuksessa, mutta onneksi sekä kasvatuksellisia, sosiaalisia sekä emotionaalisia tavoitteita on mahdollista huomioida liikunnassa (Kalaja & Koponen 2017). Epäselvää mielestämme vielä on, pystyykö liikuntatunneilla vahvistamaan luontevahvuuksia ja onko se mielekästä sekä millaisia konkreettisia keinoja liikunnanopettajilla on luontevahvuuksien vahvistamiseksi.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimustehtävä

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää yläkoulun liikunnanopettajien kokemuksia luontenvahvuuksista sekä niiden vahvistamisesta liikunnanopetuksessa.

5.2 Esiymmärrys tutkimuskohteesta

Meidän tutkijoiden oma esiymmärrys on tärkeä tunnistaa, koska kokemuksen tutkimuksessa tutkittavaan ilmiöön etukäteen liitetyt merkityssuhteet tulisi pyrkiä siirtämään sivuun tutkimuksen ajaksi (Perttula 2005). Tästä syystä kuvaamme tässä luvussa esiymmärrykseemme vaikuttavia tekijöitä ja tuomme näkyväksi ilmiöön liittämämme merkityssuhteita. Tutkimuksen tekemiseen liittyy tietynlainen kriittisyys sekä reflektointi. Kriittisellä otteella kyseenalaistetaan omia tulkintoja ja reflektiivisyydellä pyritään havaitsemaan esimerkiksi omia ennakkoluuloja tutkittavaa aihetta kohtaan. (Laine 2015.)

Esiymmärryksemme aiheesta on lähtenyt muodostumaan jo opiskelujen aikana. Opinnoissamme on puhuttu paljon oikeanlaisen palautteen tärkeydestä ja oppilaiden huomioimisesta yksilöinä, sekä heidän kohtaamisestaan. Luettuamme Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2016) Huomaa hyvä! -kirjan kohtasimme ensimmäistä kertaa luontenvahvuuskäsitteen ja se herätti kiinnostuksemme. Tulevina liikunnanopettajina olemme tutustuneet perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (2014), jonka myötä myös meidän käsityksemme siitä, mitä liikunnanopetuksen tulee oppilaille tarjota, on rakentunut opintojen aikana.

Omilta peruskouluajoiltamme meille on jäänyt sellainen muistikuva, että liikuntatunneilla oppilaat saivat tunnustusta ja huomiota lähinnä onnistuneista suorituksistaan tai kehityskohteistaan. Olemme kuitenkin opinnoissamme huomanneet, että esimerkiksi opetusharjoittelussa meille on korostettu hyvin paljon esimerkiksi myönteisen palautteen

merkitystä, mikä on osaltaan luonut pohjaa ajattelullemme. Kun itse olimme peruskoulussa, suorituskeskeisyyttä oli mielestämme enemmän nähtävillä esimerkiksi liikunnanopetuksen arvioinnissa muun muassa kestävyysjuoksu- ja lihaskuntotestien arvosanojen muodossa. Koemme, että liikunta ja liikunnanopetus on paljon muutakin kuin tulosten mittaamista ja liikunnalla sekä liikuntatunneilla on paljon annettavaa oppilaille. Luontevahvuuksien vahvistamisella on meidän käsityksemme mukaan kauaskantoisia vaikutuksia kaikilla elämän osa-alueilla ja niiden huomioimista voitaisiin lisätä.

Koska luontevahvuus on käsitteenä vielä melko tuore, oletuksemme on, että luontevahvuuksien tietoista ja johdonmukaista vahvistamista ei vielä kovinkaan paljon toteuteta liikunnanopetuksessa. Ajattelemme kuitenkin, että liikunnanopettajat voisivat yleisesti ottaen suhtautua melko myönteisesti luontevahvuuksiin ja niiden vahvistamiseen. Liikunnanopettajakoulutuksen kautta olemme ymmärtäneet, että oppilaiden tarpeet ovat hyvin erilaisia ja oppilaantuntemus sekä oppilaslähtöisyys ovat avainasemassa onnistuneen liikunnanopetuksen toteuttamisessa. Opiskeluvuosien aikana emme ole itse saaneet konkreettisia keinoja nimenomaan luontevahvuuksien vahvistamiseen, joita toivomme tämän tutkielman tuovan esiin.

5.3 Tutkimusmenetelmä

Toteutimme tämän tutkimuksen laadullisin menetelmin fenomenologis-hermeneuttisena tutkimuksena. Aineistonkeruumenetelmänä käytimme teemahaastattelua. Tässä pro gradu -tutkielmassa pyrimme ymmärtämään ja kuvaamaan tätä tiettyä ilmiötä ja tekemään siitä mielekkäitä tulkintoja, kuten laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on (Eskola & Suoranta 2005, 61).

Tiedonhankinnan strategiana käytimme fenomenologista filosofian haaraa, johon otimme mukaan myös hermeneuttisen ulottuvuuden eli tutkimuksemme on fenomenologis-hermeneuttinen. Hermeneuttinen ulottuvuus tulee osaksi fenomenologista tutkimusta lähempänä analysointia tulkinnan tarpeen myötä (Tuomi & Sarajarvi 2018, 40). Fenomenologiassa keskitytään kokemuksellisuuteen (Laine 2015) eli siihen, miten esimerkiksi

opettaja kokee jonkin tietyn tilanteen liikuntatunnilla, eikä siihen, miten opettaja ajattelisi, että kokisi jonkin kuvitteellisen tilanteen. Fenomenologisen tutkimuksen tarkoitus on siis tutkia ihmisten kokemuksia ilmiöstä ja tulkita niitä. (Metsämuuronen 2008, 18; Tuomi & Sarajärvi 2018, 40–41.) Hermeneutiikassa pyritään ilmiöiden merkityksen oivaltamiseen (Heikkinen & Laine 1997). Fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen tarkoituksena on siis käsitteellistää tutkittava ilmiö (Tuomi & Sarajärvi 2018, 41). Meidän tutkimamme ilmiö on luontenvahvuudet yläkoulun liikuntatunneilla. Fenomenologisessa tutkimusmenetelmässä tutkittava ilmiö pyritään näkemään mahdollisimman pelkistettynä ilman suurempia ennakkoletuksia ilmiön luonteesta (Eskola & Suoranta 2005, 146). Tutkimamme ilmiön uutuuden ja vähäisen aiheesta julkaistun tutkimuksen vuoksi emme ilmiöstä olisikaan osanneet kovin tarkkaa ennakkoletusta luoda, minkä takia fenomenologinen tutkimusmenetelmä sopi meille hyvin.

Laadullisessa tutkimuksessa meidän tutkijoiden asema on keskeisempi kuin määrällisessä tutkimuksessa. Tutkijoina meillä on enemmän valtaa ja vapautta erilaisten menetelmien ja ratkaisujen kokeilemisessa. (Eskola & Suoranta 2005, 20.) Pro gradu -tutkielmassamme toteutui tutkijatriangulaatio eli samaa ilmiötä tutki useampi tutkija. Tämä tarkoitti paljon keskustelua ja neuvottelua havainnoista sekä vaati meitä pääsemään yksimielisyyteen erilaisista tutkimukseen liittyvistä ratkaisuista. Tämä monipuolista tutkimustamme sekä mahdollisti laajempia näkökulmia tutkittavaan ilmiöön. (Eskola & Suoranta 2005, 69.)

Tutkimussuunnitelma eli läpi koko pro gradu -tutkielman työstämisen ajan. Tämä osoittaa ainakin osittain tutkimamme ilmiön prosessiluonnetta. Sosiaalisten ilmiöiden tutkimisessa myös tutkimuksen tulosten voidaan sanoa olevan historiallisesti muuttuvia ja paikallisia. (Eskola & Suoranta 2005, 15–16). Tutkimusongelmaa jouduimme tarkastelemaan ja muotoilemaan useaan otteeseen läpi koko prosessin. Tämä on laadulliselle tutkimukselle tavanomaista, ettei tutkimusprosessia ole aina helppoa jakaa selkeisiin osiin, vaan ne kietoutuvat toisiinsa (Eskola & Suoranta 2005, 16). Tutkimuksen edetessä huomasimme, että pyrimme nostamaan tietoiseksi myös sen, minkä opettajien tavat ja tottumukset ovat mahdollisesti tehneet huomaamattomaksi tai itsestään selväksi tai minkä he ovat kokeneet tiedostamattomana toimintana (Tuomi & Sarajärvi 2018, 40–41).

5.4 Aineistonkeruu ja tutkittavat

Päädyimme haastatteluun, sillä se sopii menetelmäksi hyvin monenlaisiin tutkimuksiin ja siinä haastateltavalta voidaan myös pyytää perusteluja antamiinsa vastauksiin (Hirsjärvi & Hurme 2008, 34–36). Haastattelun tärkein tehtävä on antaa mahdollisimman paljon tietoa halutusta aiheesta ja se myös mahdollistaa keskustelun tiedonantajan kanssa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85).

Haastattelutyypiksi valitsimme puolistrukturoidun teemahaastattelun, joka mahdollistaa haastateltavalle melko vapaamuotoisen puhumisen, mutta toisaalta käytettävät teemat takaavat sen, että jokaisen tutkittavan kanssa on puhuttu samoista aiheista (Eskola & Suoranta 2005, 87). Teemahaastattelussa haastattelu etenee tiettyjen ennalta määriteltyjen teemojen mukaan (Eskola & Suoranta 2005, 86; Hirsjärvi & Hurme 2008, 48). Tässä tutkimuksessa jaoimme ne karkeasti taustatietoihin, ajatuksiin luontevahvuuksista yleisesti, luontevahvuuksiin liikuntatunneilla sekä luontevahvuuksien huomioimiseen ja vahvistamiseen liikunnanopetuksessa (liite 1). Laine (2015) hieman myös kritisoi puolistrukturoitua teemahaastattelua väyläksi kokemusten tutkimiseen, koska kysymysten tulisi ohjailta vastausta mahdollisimman vähän. Koimme kuitenkin, että puolistrukturoitu teemahaastattelu sopi hyvin tutkimuksemme haastattelutekniikaksi, koska kyseessä oli tilanne, jossa halusimme selvittää haastateltavien heikommin tiedostamia asioita, kuten perusteluja aiheesta.

Käsittelimme tutkittavaa aihetta tiettyjen teemojen pohjalta, mutta halusimme myös antaa tilaa haastateltavan avoimmillekin ajatuksille. Valmiilla pääkysymyksillä varmistuimme siitä, että kaikilta haastateltavilta kysytään samat kysymykset. Haastattelijä voi myös toistaa kysymyksen tarpeen vaatiessa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85) ja täsmentää kysymyksiä haastateltavan niin halutessaan. Lisäksi haastattelun avulla on mahdollista saada kuvaavia esimerkkejä tutkittavasta asiasta. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 36.) Pyysimme tilanteen tullen haastateltavalta tarkennuksia ja esimerkkejä pääkysymystemme lisäksi. Haastattelussa pyrimme olemaan läsnä ihmisenä, joka on kiinnostunut toisen kokemuksista ilman, että edustamme mitään tietynlaista elämänmuotoa tai instituutiota. Tästä fenomenologisen

tutkimuksen haastattelijan olemuksesta Perttula (2005) käyttää termiä sosiaalinen häivyttäminen.

Teimme haastattelut Zoom-videotapaamispalvelussa vallitsevan koronaviruspandemian vuoksi. Ennen haastattelua lähetimme jokaiselle osallistujalle koonnin kaikista luontevahvuuksista (liite 2), jotta sitä pystyi halutessaan käyttämään tukimateriaalina vastauksiin. Nauhoitimme haastattelut sovelluksen kautta sekä varmuuden vuoksi myös toisella nauhurilla. Ennen nauhoituksen käynnistämistä ilmoitimme siitä haastateltavalle. Hävitimme nauhoitukset heti, kun tutkimus tuli valmiiksi. Teimme haastattelut yhdessä, jolloin toinen meistä toimi vuorollaan niin sanottuna päähaastattelijana, ja toisen tehtävänä oli varmistaa, että kaikki teemat tulivat käsiteltyä. Toinen, joka ei toiminut haastattelijana, kirjoitti myös muistiinpanoja asioista, jotka eivät käyneet ilmi litteroinnista, kuten esimerkiksi yleisestä ilmapiiristä haastattelutilanteessa.

Ennen varsinaisia tutkimushaastatteluja suoritimme esihaastattelun, jossa kartoitimme haastattelurungon toimivuutta. Esihaastattelun tarkoituksena oli myös selvittää kysymysten muotoilu sekä saada arvio haastattelun pituudesta (Hirsjärvi & Hurme 2008, 72). Lisäksi testasimme siihen tarvittavien laitteiden toimivuutta ja opettelimme itse haastattelutilanteessa toimimista (Eskola & Suoranta 2005, 88–89). Olimme tehneet haastattelukysymykset valitsemiemme teemojen pohjalta ja saimme niistä vielä palautetta ohjaajaltamme sekä vertaispalautetta opiskelijakollegoilta pro gradu -seminaarissa. Esihaastateltavana meillä oli muutaman vuoden töissä ollut liikunnanopettaja, joka olisi täyttänyt myös tutkimukseen osallistumisen kriteerit olemalla kiinnostunut luontevahvuuksista liikunnanopetuksessa. Esihaastattelun kestoksi tuli 30 minuuttia, jota pidimme sopivana lähtökohtana myös tutkimukseen kuuluville haastatteluille. Esihaastattelun perusteella totesimme haastattelurungon ja sen teemat toimiviksi, ja emme nähneet tarvetta muokata niitä tutkimushaastatteluja varten.

Alun perin tavoitteenamme oli saada haastateltavaksi kahdeksan yläkoulun liikunnanopettajaa, joilla oli kokemusta tai kiinnostusta tutkittavaa aihetta kohtaan. Tästä kysimme suoraan mahdollisilta tutkittavilta ja mainitsimme asiasta tutkimuskutsussa. Koska laadullisella

tutkimuksella pyritään kuvaamaan tiettyä ilmiötä, ymmärtämään tietynlaista toimintaa tai antamaan mielekäs tulkinta jollekin ilmiölle on tärkeää, että tutkittavilla on kokemusta asiasta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98). Oletuksenamme oli, että mikäli tutkittavat osoittavat itse kiinnostustaan tutkittavalle aiheelle, heillä on enemmän annettavaa tutkimuksemme kannalta. Lähestyimme tutkittavia omien kontaktiemme välityksellä saatujen tietojen perusteella sekä satunnaisesti koulujen nettisivuilta saatujen yhteystietojen kautta. Kaiken kaikkiaan olimme yhteydessä noin 40 yläkoulun liikunnanopettajaan, osaan suoraan sähköpostitse ja osalle yhteyden tutkimukseen osallistumisesta välittivät omat kontaktimme.

Ehkä ilmiön uutuuden vuoksi meillä oli haasteita saada haastateltavia, minkä vuoksi emme päässeet alun tavoitteeseen kahdeksasta haastateltavasta. Lisäksi pohdimme, että opettajilla saattoi kevään aikana vallitsevan koronavirustilanteen takia olla ylimääräistä tekemistä ja kuormitusta, mikä saattoi vaikuttaa haastateltavien oletettua pienempään määrään. Haastattelimme lopulta neljää yläkoulun liikunnanopettajaa. Toisaalta neljän haastattelun jälkeen aineisto alkoi jo monilta osin toistaa itseään (taulukko 2), eikä se juurikaan enää tuottanut uutta tietoa tutkimusongelmasta, joten koimme aineiston saavuttaneen saturaatiopisteensä eli kylläntymisen (Eskola & Suoranta 2005, 62).

TAULUKKO 2. Haastattelut

Haastateltavat	Haastattelun ajankohta	Haastattelun kesto	Litteroidut sivut
H1 (46-v. nainen)	10.2.2021	39min 23sek	10
H2 (33-v. nainen)	17.2.2021	50min 04sek	15
H3 (33-v. mies)	19.3.2021	36min 46sek	11
H4 (45-v. nainen)	25.3.2021	1h 03min 49sek	18

Kaikki neljä haastateltavaamme olivat liikunnanopettajia ja toimivat tällä hetkellä yläkoulun opettajina. H1 oli toiminut liikunnanopettajana yli kymmenen vuotta. Hän koki, että luontenvahvuudet olivat tulleet hänelle tutuiksi luokkahuoneopetuksen kautta. Hänen mielestään luontenvahvuuksien löytäminen oppilaista oli kiinnostavaa sekä se, miten tunnistettujen luontenvahvuuksien kautta voidaan tehdä näkyväksi oppilaan mahdollisuudet

kehittyä. H2 oli toiminut pian kolme vuotta vakituisena liikunnanopettajana. Hänen mielestään luontevahvuuksista mielenkiintoista teki se, miten löytää parhaat opetustavat jokaiselle erilaiselle oppilaalle, joilla saisi luontevahvuudet esille. H3 oli toiminut liikunnanopettajana viisi vuotta. Hän koki, että oli saanut jonkinlaisen käsityksen luontevahvuuksista jo opiskeluaikana. Hänen mielestään luontevahvuuksissa kiinnostavinta oli se, miten oppilaiden erilaiset luontevahvuudet vaikuttavat opetukseen sekä se, miten hän voisi niitä itse vahvistaa. H4 oli toiminut liikunnanopettajana lähes kaksikymmentä vuotta. Hän oli tutustunut luontevahvuuksiin opettajien koulutuspäivässä, jossa käsiteltiin positiivisen pedagogiikan aiheita. Luontevahvuuksissa häntä kiinnosti erityisesti se, miten niitä voisi kehittää sekä miten osaisi tunnistaa oppilaiden tarpeita ja sanoittaa niitä.

5.5 Aineiston analysointi

Aineiston analysoinnissa käytimme teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä. Lähdimme analysoimaan aineistoa aineistolähtöisesti ja analysoinnin edetessä sidoimme tulkintaa ja käsitteitä teoriaan. Analysoinnissamme vuorottelivat siis sekä aineisto että teoria (Tuomi & Sarajärvi 2018, 110). Tiedossamme ei ollut mitään yhtä tiettyä teoreettista viitekehystä, jonka pohjalta olisimme voineet aineistoamme analysoida. Haastattelurungon muodostamien teemojen taustalla vaikutti kuitenkin jollain tavoin kirjallisuus, johon olimme perehtyneet ennen haastatteluja. Lähetimme haastateltaville taulukon Petersonin ja Seligmanin (2004) määrittelemistä luontevahvuuksista, mikä saattoi ohjata haastateltavia vastaamaan Petersonin ja Seligmanin luontevahvuusteorian mukaisesti.

Teoriaohjaava sisällönanalyysi etenee aineistolähtöisen sisällönanalyysin tavoin aineiston ehdoilla (Tuomi & Sarajärvi 2018, 133). Lähdimme rakentamaan analysointia siis ikään kuin alhaalta ylöspäin. Pyrimme keräämään tietoa tietyn ilmiön perusolemuksesta eli siitä, miten luontevahvuudet esimerkiksi näyttäytyvät liikunnanopetuksessa. (Eskola & Suoranta 2005, 19.) Aineistolähtöisestä analyysistä on esitetty kritiikkiä siitä, pystyykö tutkija varmistamaan sen, että analysointi tapahtuu tutkittavien ehdoilla, eikä tutkijan ennakkokäsityksiin nojaten. Tämä vaikutti myös valintaamme käyttää teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä. Toisaalta aineistolähtöisessä ja teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä on paljon samaa ja siksi pyrimme

ratkaisemaan tätä pulmaa kirjoittamalla auki esiymmärryksemme ilmiöstä (ks. 5.2 Esiymmärrys tutkimuskohteesta), jolloin pystyimme paremmin tiedostamaan ennakkokäsityksemme analysointia tehdessä. Tämä käytäntö on tyypillistä fenomenologis-hermeneuttiselle tutkimukselle. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109.)

Toteutimme teoriaohjaavan sisällönanalyysin kolmessa vaiheessa, jotka olivat aineiston redusointi eli pelkistäminen, aineiston klusterointi eli ryhmittely ja abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen (Miles & Huberman 1994, Tuomen & Sarajärven 2018, 122 mukaan; Schreier 2012, 80, 87, 94). Laadullisen tutkimuksen ehkä haastavin vaihe on tulkintojen tekeminen, koska siihen ei ole olemassa oikeastaan minkäänlaisia muodollisia ohjeita (Eskola & Suoranta 2005, 145). Emme lähteneet täysin niin sanotusti puhtaalta pöydältä analysoimaan aineistoa, vaan taustalla vaikutti meidän lukeneisuutemme eli esiymmärryksemme kyseisestä aiheesta. Haastavaa aineiston fenomenologisessa analysoinnissa oli samaan aikaan hahmottaa tutkittavan ilmiön kokonaisuus sekä yksityiskohdat (Lehtomaa 2005).

Analysointi alkoi haastatteluiden litteroimisella, jota seurasi litterointeihin perehtyminen ja analyysiyksiköiden eli tutkimusaiheen kannalta olennaisten asioiden alleviivaaminen litteroinneista. Analyysiyksiköt olivat niin yksittäisiä sanoja, lauseita ja niiden osia kuin pidempiä ajatuskokonaisuuksia (taulukko 3). Pelkistimme analyysiyksiköt, jolloin karsimme aineistosta tutkimukselle epäoleelliset kohdat pois. (Schreier 2012, 80–81, 107; Tuomi & Sarajärvi 2018, 122–123.)

TAULUKKO 3. Esimerkki aineiston pelkistämisestä

Analyysiyksikkö	Pelkistys
<i>“Ne näkyvät, öö, aika vahvasti vielä yläkouluikäisilläkin niinku erilaisina toimintatapoina. Semmosina opittuina tekoina tai tapoina”</i>	1.7 Luonteenvahvuudet näkyvät opittuina tekoina ja tapoina
<i>“...monipuolisuus. Se, että sä haastat niitä niinku älyllisesti ja sosiaalisesti ja taidollisesti.”</i>	2.39 Monipuolisuus tärkeää luonteenvahvuuksien vahvistamisessa
<i>“ja sellaset niinkun, mistä yrittää niinku opettajanakin antaa sitä positiivista palautetta sitten jälkikäteen tai heti siinä tilanteessa”</i>	3.13 Positiivinen palaute heti tai jälkikäteen tilanteesta
<i>“Et tää otettas siihen luokanvalvojan toimintaan niinku mukaan, koska kyllä tää oppitunneillekki kuuluu, mutta kyllä näihin asioihin pitäs niinku pysähtyä ihan istualteen miettimään, että ei liikuntatunnin niinku alussa tai lopussa tai kesken vähä jotaki vähä yrität miettiä, vaan niinku et oikeesti miettiä sitä oppilaan omaa vahvuuskarttaa, et missä mä oon niinku oikeesti hyvä ja missä se tulee esille.”</i>	4.66 Oppilaiden luonteenvahvuuksien kartoittaminen ensisijaisesti luokanvalvojan tehtävä

Seuraavaksi aloimme etsiä pelkistyksistä yhtäläisyyksiä ja eroja, joiden pohjalta aloimme muodostamaan alaluokkia (taulukko 4) (Schreier 2012, 107; Tuomi & Sarajärvi 2018, 123). Listasimme samaa kuvaavia pelkistettyjä ilmaisuja allekkain, jolloin alaluokat alkoivat hahmottumaan. Tämä loi pohjan aineiston ryhmittelylle. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 123–124.) Luokkien määrittely on tärkeää, jotta sekä me tutkijat että lukijat tiedämme, mitä luokat tarkoittavat ja jotta luokkien nimiä osataan käyttää johdonmukaisesti oikein (Schreier 2012, 94–95). Luokkien tarkemmat määrittelyt ovat luvussa 6.1 Aineistosta muodostuneet luokat.

Fenomenologinen metodi, jota kutsutaan myös fenomenologiseksi reduktioksi, on ikään kuin aineiston analysoinnin työkalu (Perttula 2005). Se avulla pyrimme sivuuttamaan epäolennaisuudet ja kiinnittämään huomion tutkittavan ilmiön olennaisuuksiin (Lehtomaa 2005). Ryhmittelyssä käytimme fenomenologista reduktiota, joka koostuu kahdesta osasta. Ensimmäinen on sulkeistaminen ja toinen on mielikuvatasolla tapahtuva muuntelu.

Sulkeistamisessa meidän tuli tiedostaa esiyymmärryksemme ja merkityssuhteemme tutkittavasta ilmiöstä ja pyrkiä siirtämään ne sivuun. Meidän tuli tiukasti ajatella analysointia tehdessämme, oliko meille muodostuva kokemus tutkimusaineistosta vai oliko se meidän rakentamamme tulkinta tai joistain muista aiheista nouseva kokemus. Sulkeistaminen antaa aineistolle mahdollisuuden yllättää, koska tutkijat ymmärtävät herkästi toisen kokemuksen oman, jo aiemman kokemuksen perusteella. Mielikuvatasolla tapahtuvan muuntelun keinoa käytimme alaluokkia muodostaessamme sekä osittain käsitteiden luomisessa. (Perttula 2005.) Sulkeistaminen vaatii tutkijoilta kurinalaisuutta ja mielikuvatasolla tapahtuva muuntelu taas luovuutta (Lehtomaa 2005).

TAULUKKO 4. Esimerkki alaluokkien muodostamisesta

Pelkistys	Alaluokka
1.40 Myönteisten asioiden näkeminen ja niiden vahvistaminen 3.29 Tavoitteena saada oppilaalle tunne, että hän on hyvä jossain 4.11 Hyvän huomaaminen lisää hyviä asioita	Hyvän huomaaminen
1.37 Toisilla ryhmätyötaitot-luontevahvuus ominaisempaa kuin toisilla 2.1 Ihmisillä erilaisia vahvuuksia 3.4 Luontevahvuudet ovat monipuolia ominaisuuksia ja niitä on paljon erilaisia 4.9 Jokaisella oppilaalla omat vahvuudet	Erilaisia luontevahvuuksia

Jatkoimme alaluokkien ryhmittelyä yhä isommiksi luokiksi, yläluokiksi ja pääluokiksi, jolloin tarkastelimme alkuperäisiä ilmauksia taas tarkemmin. Käsitteiden luominen tapahtui samalla kun alaluokasta siirryttiin yläluokkaan ja taas pääluokkaan. Käsitteiden luomisessa siirryimme aineiston alkuperäisistä ilmauksista teoreettisiin käsitteisiin ja johtopäätöksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 124–125.) Luokkien nimeämiseen pyrimme induktiivisesti eli aineistolähtöisesti (Schreier 2012, 87), mutta samalla kuitenkin huomioimme kirjallisuuden, johon olimme perehtyneet ja liitimme teorian osaksi käsitteiden määrittelyä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 133). Tässä kohtaa aineiston analysointia sisällönanalyysi osoittautui selkeämmin

teoriaohjaavaksi, kun käsitteitä tuotiin myös niin sanotusti jo ilmiöstä ennalta tiedetystä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 133). Pääluokkien muodostamisen jälkeen etsimme niistä yhtäläisyyksiä ja sen seurauksena muodostui kaksi yhdistävää luokkaa. Käsitteiden luomisen seurauksena kahdelle alaluokalle muodostui vielä tarkentava luokka.

Jatkoimme sisällönanalyysiä vielä kvantifioinnilla eli sisällön erittelyllä (Schreier 2012, 36; Tuomi & Sarajärvi 2018, 138), jolloin laskimme samoihin luokkiin kuuluvien mainintojen lukumääriä joissain aineiston kohdissa. Aineistomme oli melko rikas pienestä haastateltavien määrästä huolimatta ja kvantifioinnin avulla saimme eroteltua sieltä yksittäiset maininnat niistä asioista, jotka useammat opettajat olivat maininneet. Kvantifioimme aineistoa kohdissa, joissa halusimme tiedon siitä, saiko jokin asia muita enemmän mainintoja. Halusimme esimerkiksi tietää, mitkä luontevahvuudet esiintyvät tyypillisimmin liikuntatunneilla.

6 TULOKSET

6.1 Aineistosta muodostuneet luokat

Teoriaohjaavan sisällönanalyysin tulokset olemme esittäneet taulukossa 5. Analyysin tuloksena muodostui 47 alaluokkaa, joista 11 kuului vielä 44 tarkentavaa luokkaa. Alaluokat yhdistyivät 13 yläluokaksi. Nämä yläluokat yhdistyivät vielä neljäksi pääluokaksi: Luonteenvahvuuksien määrittely, Luonteenvahvuuksien vahvistaminen, Liikuntatunneilla esiintyvät luonteenvahvuudet ja Luonteenvahvuuksien vahvistaminen liikuntatunneilla. Tämän jälkeen Luonteenvahvuuksien määrittely ja Luonteenvahvuuksien vahvistaminen -pääluokat muodostivat yhdistävän luokan Yleistä luonteenvahvuuksista. Liikuntatunneilla esiintyvät luonteenvahvuudet ja Luonteenvahvuuksien vahvistaminen liikuntatunneilla -pääluokat muodostivat Luonteenvahvuudet liikuntatunneilla -yhdistävän luokan.

TAULUKKO 5. Aineistosta muodostuneet luokat

Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka
Yleisyys Erilaisia luonteenvahvuuksia	Luonteenvahvuuksien esiintyvyys	Luonteenvahvuuksien määrittely
Toiminta Ihmissuhteet Elämäntilanne	Luonteenvahvuuksien näkyminen	
Persoonan muodostajia Ihmisen ominaisuuksia Ihmisenä olemisen taitoja	Luonteenvahvuuksien määrittely	
Onnistuu kaikkien kanssa Helppo vahvistettavuus	Onnistuminen	Luonteenvahvuuksien vahvistaminen
Tarvetta yleisesti Tarvetta erityisesti	Tarpeellisuus koulumaailmassa	

(jatkuu)

(jatkuu)

Oppiminen Motivaatio Itsetuntemus Itseluottamus Itsensä hyväksyminen Pätevyyden kokeminen Itsensä haastaminen	Vahvistamisen hyödyt	
Tyypillisimmät Vähemmän tyypilliset Kaikki esiintyvät Yllättävät ja silmiinpistävät	Tyypillisuus	Liikuntatunneilla esiintyvät luontevahvuudet
Tärkeimmät luontevahvuudet liikuntatunneilla Opetussuunnitelmaan liittyvät	Merkityksellisyys	
Tarpeellista ja tarkoituksenmukaista Ei pääasia Kaikissa tilanteissa Ei kaikissa tilanteissa Mainittu opetussuunnitelmassa	Tarkoituksellisuus	Luontevahvuuksien vahvistaminen liikuntatunneilla
Hyvän huomaaminen Luontevahvuuksien vahvistaminen Kehityskohteiden löytäminen Vahvuuksien käyttöön kannustaminen Oppimisen ilon aikaansaaminen Toiminnan mahdollistaminen ja ylläpitäminen	Opettajan tehtävä	
Opettaja Oppilas Ryhmä Liikuntatuntitoiminta	Luontevahvuuksien vahvistamiseen ja vahvistumiseen liittyvät tekijät	
Opettaja Oppilas Liikuntatuntitoiminta	Luontevahvuuksia vahvistavat tekijät	
Pedagogiset haasteet Olosuhteet Oppilaaseen liittyvät tekijät Tietyt luontevahvuudet	Haasteet luontevahvuuksien vahvistamisessa liikuntatunneilla	

6.2 Yleistä luontevahvuuksista

Pääluokan Luontevahvuuksien määrittely muodostivat yläluokat Luontevahvuuksien esiintyvyys, Luontevahvuuksien näkyminen sekä Luontevahvuuksien määritelmä. Näihin sisältyy opettajien yleisiä ajatuksia luontevahvuuksista: paljonko niitä esiintyy, missä ne näkyvät ja mitä he ajattelivat luontevahvuuksien olevan.

Luontevahvuuksien vahvistaminen -pääluokka muodostui yläluokista Onnistuminen, Tarpeellisuus ja Vahvistamisen hyödyt. Nämä sisältävät opettajien ajatuksia siitä, miten he suhtautuvat luontevahvuuksien vahvistamiseen ja mitä hyötyjä vahvistamisella nähdään olevan.

6.2.1 Luontevahvuuksien määrittely

Luontevahvuuksien esiintyvyys. Luontevahvuuksien esiintyvyys -yläluokkaan kuuluvat opettajien kokemukset luontevahvuuksien yleisyydestä sekä siitä, että oppilailla on erilaisia luontevahvuuksia. Yleisyydellä tarkoitetaan, että kaikilla oppilailla on joitakin luontevahvuuksia. Kaikki opettajat totesivat oppilailla olevan erilaisia luontevahvuuksia. H1 näki asian siten, että toisilla on kyky ja taito johonkin luonnostaan. Opettajista H4 myös lisäsi, että *“jokaisen oppilaan omat vahvuudet on, voi olla eri vahvuuksia”* (H4).

Luontevahvuuksien näkyminen. Luontevahvuudet näkyivät kolmen opettajan mukaan oppilaan toiminnassa tekoina ja tapoina. Lisäksi mainittiin luontevahvuuksien näkyvän ihmissuhteissa sekä elämäkulussa kokonaisuudessaan. H2 mainitsi luontevahvuuksien näkyvän ihmissuhteissa muiden kanssa toimimisena sekä siinä, millaisen aseman oppilas mahdollisesti saa ryhmässä. H2 kuvaili lisäksi luontevahvuuksien näkymistä elämäkulussa seuraavasti:

...[luontevahvuudet] vaikuttaa itse asiassa niin kun välillisesti moneen asiaan. Mutta ehkä pääpiirteissä tulee se, että luontevahvuuksilla niin kun aika paljon ajalee niitä polkuja, että mihin ihminen ajautuu ja mitä sille tapahtuu ja mitä se kokee. (H2)

Luonteenvahvuuksien määritelmä. H1 määritteli luonteenvahvuudet persoonan muodostajiksi ja H4 totesi niiden olevan myös ihmisenä olemisen taitoja. Kolme opettajaa ajatteli luonteenvahvuuksien olevan ihmisen ominaisuuksia:

No nää on semmosii ominaisuuksii, mitkä vaikuttaa aika paljon siihen, miten sä työskentelet ja toimit. (H2)

6.2.2 Luonteenvahvuuksien vahvistaminen

Onnistuminen. Kaksi haastatelluista opettajista totesi, että luonteenvahvuuksia voidaan vahvistaa kaikkien oppilaiden kanssa. H3 totesi myös, että suurin osa erilaisista luonteenvahvuuksista on helposti vahvistettavissa.

Tarpeellisuus koulumaailmassa. H4 totesi, että luonteenvahvuuksien huomioimiselle ja vahvistamiselle on tarvetta yleisesti koulussa. Hänen mukaansa luonteenvahvuuksien vahvistamisen ei tulisi olla yhden opettajan varassa, vaan sen tulisi näkyä koko koulun toimintakulttuurissa. Hän ehdotti, että luonteenvahvuuksia voitaisiin käydä aktiivisesti läpi esimerkiksi luokanvalvojan tunnilla, jolloin niitä saataisiin mahdollisesti lisättyä myös oppiaineiden tunneille. H1 ja H4 kokivat, että luonteenvahvuuksien huomioiminen ja vahvistaminen oli erityisen tärkeää tukea tarvitsevien oppilaiden kanssa:

Kun on oppilaita, jotka ei halua osallistua, joittenka toiminnasta tulee koko ajan negatiivista palautetta, niin se ois mun mielestä äärettömän tärkeetä löytää niiden piilossa olevat vahvuudet ja vaikka ne ois heikkojaki vahvuuksia, mut yrittää löytää ja yrittää saaha niistä positiivista palautetta, et yrittää kääntää sitä negatiivisuuden kierrettä niinku toisinpäin. (H4)

Vahvistamisen hyödyt. Luonteenvahvuuksien vahvistamisella nähtiin olevan monenlaisia hyötyjä. Eniten mainintoja sai Oppiminen, jonka mainitsivat H1 ja H2, joista H2 korosti sitä myös toiseen kertaan haastattelun aikana. Lisäksi H1 koki luonteenvahvuuksien vahvistamisen olevan yhteydessä oppilaiden motivaation nostamiseen, itsetuntemuksen sekä itseluottamuksen

lisääntymiseen ja itsensä hyväksymiseen. Lisäksi luonteenvahvuuksien vahvistaminen oli opettajan mukaan yhteydessä pätevyiden kokemuksen vahvistamiseen sekä itsensä haastamiseen. Luonteenvahvuuksien vahvistamisen yhteydestä oppimiseen H2 antoi seuraavan esimerkin:

...niin ne ketä pystyy vahvistamaan tolee positiivisesti, niin ne huomaa, että sillä rohkeudella on aika paljon merkitystä, että mitä oppii... (H2)

6.3 Luonteenvahvuudet liikuntatunneilla

Liikuntatunneilla esiintyvät luonteenvahvuudet -pääluokka muodostui Tyypillisuus- ja Merkityksellisyys-yläluokista. Tyypillisuus-yläluokkaan kuuluvat luonteenvahvuudet, joita opettajat kokivat suoraan havaitsevansa ja näkevänsä konkreettisesti esiintyvän liikuntatunneilla. Merkityksellisyys-yläluokkaan kuuluvat luonteenvahvuudet, jotka opettajat kokivat tärkeinä tai muuten merkityksellisinä liikuntatuntien kannalta.

Luonteenvahvuuksien vahvistaminen liikuntatunneilla -pääluokka muodostui seuraavista yläluokista: Tarkoituksellisuus, Opettajan tehtävä, Luonteenvahvuuksien vahvistamiseen ja vahvistamiseen liittyvät tekijät sekä Luonteenvahvuuksia vahvistavat tekijät. Tarkoituksellisuus-yläluokassa opettajat kertoivat, kokivatko luonteenvahvuuksien vahvistamisen tarpeellisena. Opettajan tehtävä -yläluokka käsittelee opettajien kokemuksia siitä, mitä opettajat kokivat tehtäväkseen liittyen luonteenvahvuuksien vahvistamiseen. Luonteenvahvuuksien vahvistamiseen ja vahvistamiseen liittyvät tekijät -yläluokka koostuu erilaisista tekijöistä, jotka eivät suoraan vahvista luonteenvahvuuksia. Ne kuitenkin epäsuorasti vaikuttavat luonteenvahvuuksien vahvistamiseen ja vahvistamiseen liikuntatunneilla opettajien kokemusten mukaan. Luonteenvahvuuksia vahvistavat tekijät -yläluokkaan kuuluu erilaisia tekijöitä, joiden opettajat kokivat vahvistavan luonteenvahvuuksia liikuntatunneilla.

6.3.1 Liikuntatunneilla esiintyvät luontevahvuudet

Tyypillisuus. Tyypillisuus-luokkaan kuuluvat esimerkiksi tyypillisimmät luontevahvuudet eli ne luontevahvuudet, joita opettajat kokivat tunneilla esiintyvän enemmän ja useammin sekä vähemmän tyypilliset luontevahvuudet, joita opettajat kokivat liikuntatunneilla esiintyvän vähemmän tai harvemmin. Opettajat nimesivät lisäksi yllättäviä luontevahvuuksia, jotka olivat jollain tavalla erityisesti kiinnittäneet heidän huomionsa.

Tyypillisimmiksi luontevahvuuksiksi liikuntatunneilla nousivat rohkeus, joka oli esimerkiksi *“sellasta rohkeutta tarttua ja rohkeutta yrittää”* (H4), sinnikkyys, joka oli esimerkiksi *“sinnikkyyttä harjotella, sinnikkyyttä hyväksyä epäonnistumisia ja odottaa sitä hetkeä et se vielä voi onnistua”* (H4) sekä ryhmätyötaidot, jolloin *“halutaan antaa se oma panos, että toinenkin tai se oma ryhmä voi tehdä asiat mahdollisimman hyvin”* (H2). Nämä kaikki luontevahvuudet mainitsi kolme opettajaa. Lisäksi yksi tyypillisimmistä luontevahvuuksista oli innostus, jonka mainitsi myös kolme opettajista. Näiden lisäksi rehellisyyden mainitsivat H1 ja H4. Lisäksi yksittäisiä mainintoja tyypillisimmistä luontevahvuuksista saivat johtajuus, oikeudenmukaisuus, reiluus, ystävällisyys, huumorintaju, luovuus, uteliaisuus ja oppimisen ilo. Jokainen opettajista totesi, että kaikki luontevahvuudet tulevat jollain tavalla esiin liikuntatunneilla:

Et en mä tiedä onko näistä sitten ykskään semmonen, mikä ei tulis millään tavalla. (H4)

Opettajat mainitsivat myös luontevahvuuksia, jotka esiintyvät harvemmin liikuntatunneilla, eli vähemmän tyypillisiä luontevahvuuksia. Näitä olivat hengellisyys, jonka mainitsi kolme opettajaa sekä kiitollisuus, jonka mainitsi kaksi opettajaa. Lisäksi yksittäiset maininnat vähemmän tyypillisistä luontevahvuuksista saivat arviointikyky sekä näkökulmanottokyky. Eräs opettajista kuvasi kiitollisuus-luontevahvuuden näkymättömyyttä seuraavasti:

No toi kiitollisuus ei ihan hirveesti näy täällä yläkoulun [naurahtaa] liikuntatunneilla. Eihän ne osaa sillä tavalla tuoda sitä esiin, jotkut on saattanu vaikka kiittää hyvästä liikuntatunnista taikka näin. Se ainakin jää piiloon. (H2)

Kaikki opettajat nostivat esiin sen, että kaikilla luontevahvuuksilla on mahdollisuus näkyä liikuntatunneilla. Jotkut luontevahvuudet olivat opettajien mukaan nousseet esille myös hieman yllättäen, yllättävän paljon tai yllättävissä tilanteissa. Näitä olivat luovuus ja johtajuus, joita opettajat kuvasivat seuraavasti:

Ja myös luovuutta, että oppilaathan on tosi luovia verrattuna itteeni. Välillä hämmästytti itekin siitä, että ei vitsi ton pystyy tekeen tolle. Et ei tullu itelle ees ajatukseks tai jotain muuta. (H3)

Se johtajuus on kanssa, se on jostain kumman syystä noilla teineillä niin, niin tota, se on aika silmiinpistävää jopa. (H1)

Johtajuus-luontevahvuus näkyi kahden opettajan haastattelussa hieman kielteisessä valossa. Toinen opettajista mainitsi johtajuuden vaikuttavan joissain tapauksissa koko liikuntaryhmän toimintaan:

Mutta sitten jos sielä on sitä vahvaa johtajuutta tai joku joutuu pelkäämään, että joku sanoo jotain, niin, niin totanoin sittenhän se on paljon sulkeutuneempaa se toiminta. (H1)

Merkityksellisyys. Opettajat kokivat, että tietyt luontevahvuudet olivat tärkeimpiä liikuntatuntien toiminnan kannalta, eli toimivat ikään kuin niiden kulmakivinä. Ryhmätyötaidot ja sinnikkyys mainittiin kolmen opettajan toimesta. Innostuksen, ystävällisyyden ja oppimisen ilon mainitsi kaksi opettajaa. Lisäksi yksittäisinä tärkeimpinä luontevahvuuksina mainittiin reiluus, rohkeus, uteliaisuus, itsesääteily ja huumorintaju. Opettajat kuvasivat merkityksellisimpiä luontevahvuuksia seuraavasti:

Ystävällisyys, ryhmätyötaidot, lähetään ehkä joka tunti liikkeelle, että et miten se liikuntatunti mun mielestä niin kun, et miten mä haluun et se rakentuu. (H3)

Innostushan on yksi liikunnan ja urheilun peruskulmakivistä, jaksaa olla innostunut liikunnasta ja urheilusta ja tota siitä tekemisestä, mitä tehdään. (H4)

H2 toi esille, että hän kokee, että osa luontevahvuuksista mainitaan jo opetussuunnitelmassa, minkä takia niitä tulisi erityisesti vahvistaa liikuntatunneilla. Näitä luontevahvuuksia ovat ryhmätyötaidot, reiluus, rohkeus, sinnikkyys, uteliaisuus, oppimisen ilo ja itsesäättely.

6.3.2 Luontevahvuuksien vahvistaminen liikuntatunneilla

Luontevahvuuksien vahvistaminen liikuntatunneilla -pääluokka rakentui viidestä yläluokasta: Tarkoituksellisuus, Opettajan tehtävä, Luontevahvuuksien vahvistamiseen ja vahvistumiseen liittyvät tekijät, Luontevahvuuksia vahvistavat tekijät sekä Haasteet luontevahvuuksien vahvistamisessa liikuntatunneilla. Tarkoituksellisuus-yläluokkaan kuuluvat opettajien huomiot siitä, miksi ja missä tilanteissa luontevahvuuksien vahvistaminen on tarkoituksenmukaista liikuntatuntien osalta. Opettajan tehtävä -yläluokkaan kuuluu asioita, jotka opettajat kokivat sisältyvän opettajan rooliin ja tavoitteisiin. Luontevahvuuksien vahvistamiseen ja vahvistumiseen liittyviä tekijöitä ovat opettajaan, oppilaaseen, ryhmään sekä varsinaiseen liikuntatuntitoimintaan liittyviä asioita. Luontevahvuuksia vahvistaviin tekijöihin kuuluvat erilaiset keinot, joita opettajat mainitsivat. Haasteet luontevahvuuksien vahvistamisessa -yläluokka sisältää asioita, jotka opettajat kokivat haasteellisina luontevahvuuksien vahvistamisessa.

Tarkoituksellisuus. Kaikki opettajat kokivat luontevahvuuksien vahvistamisen pääasiassa tarkoituksenmukaiseksi. Heistä H3 koki mielekkäänä myös sen, että jossain harjoitteissa liikuntatunnin aikana olisi päätavoitteena jonkin luontevahvuuden vahvistaminen. Kuitenkin yleisesti koettiin, että liikuntatunneilla itse liikunnan tulisi pysyä pääasiana:

[Haastattelija: Onko luontevahvuuksia tarkoituksenmukaista vahvistaa liikuntatunneilla?] Joo ja ei. Että ehkä ei oo niin kun tarpeen mitenkään sitä sillä tavalla nostaa mikskään päämääräks, et se on niin kun on se mikä kantaa. (H1)

Opettajista kaksi kertoi, että oppilaiden luontevahvuuksien huomioimista ja vahvistamista voidaan toteuttaa kaikissa tilanteissa. H1 mainitsi sen sijaan, että oppilaan ollessa vaikeassa elämäntilanteessa ei ole tarkoituksenmukaista keskittyä luontevahvuuksien vahvistamiseen, vaan antaa oppilaalle tilaa.

H3 mainitsi luontevahvuuksien vahvistamisen keinona opetussuunnitelman tavoitteisiin pääsemiseksi. Näitä opetussuunnitelman tavoitteita ovat vahvuuksien esiin tuominen sekä itsetunnon vahvistaminen. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) todetaan, että opetuksen tulee ohjata oppilaita löytämään omat vahvuutensa ja tukea terveen itsetunnon kehittymistä (POPS, 18–19).

Opettajan tehtävä. Luontevahvuuksiin ja niiden vahvistamiseen liittyen opettajat kokivat heillä olevan erilaisia tehtäviä päästäkseen liikunnanopetuksen tavoitteisiin sekä heidän henkilökohtaisiin tavoitteisiinsa opettajana. Kolme opettajista korosti, että *“kun kiinnitetään hyvään huomiota, niin hyvä lisääntyy”* (H4). Opettajat siis määrittelivät oppilaissa hyvän huomaamisen ja hyvään keskittymisen kuuluvan heidän rooliinsa opettajana. Opettajista H1 mainitsi myös luontevahvuuksien vahvistamisen olevan yksi opettajan tehtävistä.

Yksittäisiä mainintoja opettajien kokemiksi tehtäviksi saivat myös oppilaiden kehityskohteiden löytäminen sekä liikuntatuntitoiminnan mahdollistaminen ja ylläpitäminen. Tunnistettujen vahvuuksien käyttöön kannustaminen sekä oppimisen ilon aikaansaaminen nousivat myös esille:

Ja jokainen yksilö on arvokas ja mä oon ajatellu, että mun, mun tehtävä on kannustaa niinku heitä sinne suuntaan, mihin heillä on vahvuuksia. (H1)

Siihenhän meidän pitäisi pyrkiä, jos me yritetään kasvattaa liikunnalliseen elämäntapaan. Niin sitä iloa siitä, oppimisen iloa uusista taidoista ja uudesta tekemisestä ja että oppii... jokseenkin ajattelisin, että se on meidän päätehtävä. (H4)

Luontevahvuuksien vahvistamiseen ja vahvistumiseen liittyvät tekijät. Luontevahvuuksien vahvistamiseen yhteydessä olevat tekijät eivät suoraan ole keinoja vahvistaa luontevahvuuksia, mutta ne voivat joko myötävaikuttaa luontevahvuuksien vahvistumiseen tai vaikeuttaa jollain tavalla niiden vahvistumista. Nämä tekijät on jaoteltu opettajaan ja opettajan toimintaan liittyviin, oppilaaseen liittyviin, ryhmään liittyviin sekä liikuntatuntitoimintaan liittyviin. Näiden alaluokkien alle muodostui vielä tarkentavia luokkia (taulukko 6).

TAULUKKO 6. Luonteenvahvuuksien vahvistamiseen ja vahvistumiseen liittyvät tekijät - alaluokan tarkentavat luokat

Tarkentava luokka	Alaluokka
Kiinnostus oppilaita kohtaan Oppilaantuntemus Oppilaiden ainutlaatuisuus Vuorovaikutus Opetuskokemus Myönteisyys Tietoinen ajattelu Luonteenvahvuuksien tunnistaminen Tilanteen mukaan toimiminen	Opettaja
Yläkouluikä Omana itsenä olemien Omien luonteenvahvuuksien tunnistaminen	Oppilas
Ryhmätoiminta Ryhmän tarpeet	Ryhmä
Liikuntatunnit esiin nostajia Toiminta esiin nostajana	Liikuntatuntitoiminta

Opettajat kokivat aidon kiinnostuksen oppilaasta, oppilaantuntemuksen sekä oppilaiden ainutlaatuisuuden tiedostamisen liittyvän opettajan mahdollisuuksiin vaikuttaa luonteenvahvuuksien vahvistumiseen. Oppilaiden ainutlaatuisuus nousi esille kolmen opettajan haastatteluista. He kokivat, että opettajan tulee ajatella oppilaita yksilöinä sekä korostaa heidän erilaisia luonteenvahvuuksiaan. H3 kuvasi oppilaiden ainutlaatuisuuden huomioimista seuraavasti:

...et oppilaalle tulis sellanen tunne, et se on ainutlaatusena oppilaana tai yksilönä, et se on hyvä, et sillä on hyviä ominaisuuksia. (H3)

Aito kiinnostus oppilaista muodostuu siitä, että opettaja haluaa tuntea ja tutustua oppilaisiin muutenkin kuin vain heidän liikuntataitoihinsa, minkä mainitsi kaksi opettajaa. Kaksi opettajaa mainitsi myös oppilaantuntemuksen mahdollistavan oppilaan luonteenvahvuuksien hyödyntämisen oppimisen tukemisessa. Oppilaantuntemuksen kautta opettaja pystyy

kohdennetummin suunnittelemaan liikuntatuntien sisältöjä eri ryhmille siten, että ne tukevat luontevahvuuksien vahvistumista.

Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus nousi useaan otteeseen esille kolmessa haastattelussa. H1 koki, että luontevahvuuksien vahvistamiseen vaikuttaa enemmän se, millaisen suhteen opettaja pystyy oppilaaseen luomaan kuin se, millainen oppilas on. Opettajat kokivat, että vuorovaikutuksen avulla opettajat voivat vaikuttaa olennaisesti luontevahvuuksien vahvistumiseen, mistä kerrotaan lisää myöhemmin kohdassa Luontevahvuuksia vahvistavat tekijät.

Lisäksi yksittäisiä mainintoja luontevahvuuksien vahvistamiseen vaikuttavista tekijöistä saivat opettajan opetuskokemus, opettajan myönteinen asenne opettamiseen sekä luontevahvuuksien tietoinen ajattelevinen. H1 koki, että *“kokemus sitä ehkä tuo sitä näkökulmaa”* (H1) luontevahvuuksien vahvistamiseen. Lisäksi yhden maininnan saivat luontevahvuuksien tunnistaminen sekä opettajan tilanteen mukaan toimiminen. H4 koki haluavansa pysyä myönteisenä opettajana, joka tukee luontevahvuuksien huomaamista ja niihin keskittymistä. Opettajat kokivat, että luontevahvuuksien tietoista ajattelua tarvitaan, sillä *“vaatii niinkun ajatus, ajatustyötä opettajalta etukäteen, että, että se [luontevahvuuksien vahvistaminen] onnistuu”* (H3). Kolme opettajista kuitenkin totesi, että luontevahvuuksien vahvistaminen oli ollut heidän kohdallaan pääosin tiedostamatonta. H2 kertoi, että aremmilta oppilailta on haastavampi tunnistaa luontevahvuuksia kuin ulospäinsuuntautuneilta oppilailta. H2 toi myös esille, että vaikka suunnittelulla voidaan tukea luontevahvuuksien vahvistamista, niin usein vahvistamista tapahtuu silloin, kun opettaja reagoi tilanteeseen sen vaatimalla tavalla.

Kolme opettajista mainitsi, että ikävaihe vaikuttaa luontevahvuuksien vahvistamiseen. Murrosiän mukana tulevat fyysiset muutokset voivat vaikuttaa oppilaiden kokemukseen itsestä, *“että miten se uusi kroppa hyväksytään, miten se koetaan, miten siihen kehoon on asetuttu”* (H1). Muutokset vaikuttavat lisäksi omien vahvuuksien käyttämiseen ja esiin tuomiseen. H2 koki, että usein oppilaiden rohkeus ja luontevahvuuksien näkyminen yleisesti lisääntyvät yläkoulun aikana. Yläkouluikäisten oppilaiden toisten oppilaiden kohtaamiseen ja huomioimiseen liittyvät luontevahvuudet ovat vielä melko hataralla pohjalla:

Et vaikka sä kuinka jauhasit jotain, niin niille ei ehkä mee vielä tolla elämän, elämäkokemuksella niinku jakeluun se, että, että millon olisi hyvä vaikka toimia jollain tavalla ... Eli ne ei välttämättä niinku ajattele tälle älykkäästi, et jos mä nyt toimin näin, nii hei tollehan saattaa tulla paha mieli, että niillä ei saata olla sellasta ajatusta ollenkaan ... Että niinku, et vasta ehkä kokemus ja se, ku tapaa erilaisia ihmisiä ja joutuu sinne sosiaalisiin ympäröihin, ympäristöihin muualle ku kouluun, niin sit se mun mielestä vasta ehkä kehittyy. Osa saattaa osata huomioida, mutta kyl se on niinku, se on haastavaa niinku mun kehittää. (H2)

Oppilaiden omana itsenä oleminen esittämättä mitään muuta mahdollistaa luontevahvuuksien vahvistumisen. H3 kertoi, että liikuntaryhmässä, “*jossa on niin kun tosi hyvä meininki*” (H3), oppilaat saavat olla juuri sellaisia kuin ovat ja tämän hän koki mahdollistavan luontevahvuuksien vahvistamisen. H1 kuvasi tällaista tilannetta seuraavalla tavalla:

Niin tavallaan sieltä oppilaista nousee kyllä sellasia [luontevahvuuksia], sellasia niinkun, kun sitä tilaa on, niin, niin totanoin kyl sieltä, kun ne saa olla omia itsejään siellä aika pitkälti, kun sille on tilaa. (H1)

H2 koki omien luontevahvuuksien tunnistamisen todella tärkeäksi, koska “*sitte on saanu niinkun niitten avulla edetä elämässä*” (H2). Oppilaan omien luontevahvuuksien tunnistaminen siis auttaa hyödyntämään näitä vahvuuksia elämässä, minkä myötä niillä on myös mahdollisuus vahvistua lisää.

Kolme opettajaa kertoi ryhmätoiminnan liittyvän luontevahvuuksien vahvistamiseen. Ryhmätoimintaan kuuluu liikuntaryhmän keskeinen vuorovaikutus, oppilasaines, joka ryhmän muodostaa sekä se, miten ryhmä toimii. Myös ryhmässä vallitseva ystävällisyys vaikuttaa luontevahvuuksien vahvistumiseen. H1 tiivistä tämän seuraavasti:

Että monesti liikunnassa sekin on, että minkälainen, miten se ryhmä kommunikoi ja tota noin toimii niin kun keskenään. (H1)

H4 mainitsi ryhmän tarpeiden huomioimisen vaikuttavan myös siihen, miten luontevahvuuksia voidaan ottaa huomioon, mitä luontevahvuuksia tulee ottaa huomioon

sekä millä tasolla luontevahvuuksia voidaan ottaa huomioon. Hän kuvasi tätä seuraavalla tavalla:

Ja sitte sitä, niinku sellasten ryhmien kanssa, joissa on just sitä nahinointia ja rumasti sanomista ja tönimistä ja muuta semmosta, niin, niin on etukäteen ajatellu, että, et tätä pitää niinku nostaa esille koko ajan, miten olla ystävällinen ja miten olla niinku toinen toiselle kohtelias ja huomioida. (H4)

Kaksi opettajaa koki liikuntatuntien tuovan yleisesti kaikenlaisia luontevahvuuksia esiin. H4 huomautti liikuntatunneilla tapahtuvien erilaisten liikuntamuotojen ja erilaisen toiminnan nostavan esiin erilaisia luontevahvuuksia. Opettajat kokivat tämän vaikuttavan mahdollisuuteen vahvistaa luontevahvuuksia. H1 koki liikuntatunnit merkittävänä paikkana luontevahvuuksien esiin nousemiselle:

...että tää vahvuudet näkyy, näkyy eniten täällä mitä ne näkyy missään muussa. Taito- ja taideaineet ehkä ylipäättään, mutta liikunta voi olla juuri semmonen. (H1)

Luontevahvuuksia vahvistavat tekijät. Luontevahvuuksia vahvistavat tekijät voidaan nähdä keinoina vahvistaa luontevahvuuksia. Haastatteluissa nousi esiin opettajasta lähtöisin olevia tekijöitä, oppilaaseen liittyviä tekijöitä sekä liikuntatuntoimintaan sisältyviä tekijöitä. Näiden alaluokkien alle muodostui vielä tarkentavia luokkia (taulukko 7).

TAULUKKO 7. Luontevahvuuksia vahvistavat tekijät -yläluokan alaluokkien tarkentavat luokat

Tarkentava luokka	Alaluokka
Suunnittelu	Opettaja
Palautteenanto	
Ohjeistaminen ja sanoittaminen	
Kannustaminen	
Monipuoliset opetusmenetelmät ja harjoitteet	
Jatkuva harjoittelu	
Oppilaiden autonomia	

(jatkuu)

(jatkuu)

Monipuoliset pari- ja ryhmäjaot	
Eriyttäminen	
Onnistumisen kokemusten mahdollistaminen	
Opetuksen johdonmukaisuus	
Arviointi	
Oppilaiden keskinäinen vahvistaminen	Oppilas
Rajojen ylittäminen vahvistajana	
Liikuntatilanteet	Liikuntatuntitoiminta

Kaikkien opettajien mukaan opettaja pystyi vahvistamaan luontevahvuuksia erityisesti huomioimalla niitä liikuntatuntien suunnittelussa, antamalla palautetta niistä sekä ohjeistamalla ja sanoittamalla niiden käyttöä. Opettajat kokivat luontevahvuuksien huomioimisen suunnittelussa hyvänä keinona vahvistaa luontevahvuuksia, mutta sitä ei juurikaan toteutettu systemaattisesti. Palautteenannossa erityisesti myönteinen palaute nousi esiin merkityksellisenä keinona luontevahvuuksien vahvistamisen kannalta. H3 kuvasi ohjeistamista ja sanoittamista haastattelussa seuraavalla tavalla:

Joo kyllä mä esimerkiks ohjeidenannossa, niin painotan joitain juttuja esimerkiks niin kun tosi usein esimerkiks sinnikkyyttä, että jaksaa yrittää ja jaksaa kokeilla. (H3)

Lisäksi kaikki opettajat mainitsivat opettajan keinoiksi kannustamisen sekä monipuolisten opetusmenetelmien ja harjoitteiden käyttämisen. Kannustaminen oli yleistä innostamista sekä tiettyjen, oppilaissa tunnistettujen, luontevahvuuksien käyttämiseen kannustamista. Opettajat mainitsivat kannustamisen usein keinona erityisesti sinnikkyys-luontevahvuuden vahvistamisessa, “*että jaksaa kannustaa, että älä lannistu vielä, et hei kyllä se voi vielä onnistua, että nyt jaksat vielä vähä yrittää*” (H4). Harjoitteiden monipuolisuudesta mainittiin muun muassa mielenkiintoiset ja vaihtelevat harjoitteet sekä oppilaiden taitotasoon sopivat harjoitteet. H1 ja H2 antoivat opetusmenetelmien monipuolisuudesta seuraavat esimerkit:

Pyrin siihen, että välillä mennään niin kun opejohtosesti ja välillä oppilaat saa ite olla niin kun soveltamassa ja keksimässä. Ja sitten toisaalta välillä on niitä omia valintoja ja tota sitä niin kun yksilötoimintaa. (H1)

...monipuolisuus. Se, että sä haastat niitä niinku älyllisesti ja sosiaalisesti ja taidollisesti. (H2)

Luonteenvahvuuksien jatkuvan harjoittelun mainitsi kolme opettajaa haastatteluissa. Luonteenvahvuuksien vahvistamisessa nähtiin, että ”...sama ku liikuntataidoissa, toistoja tarvitaan paljon, niin näissä yhtä lailla” (H2). Kaksi opettajista mainitsi vahvistaviksi tekijöiksi myös autonomian tarjoamisen oppilaille sekä monipuoliset pari- ja ryhmäjaot. Yhden maininnan saivat lisäksi eriyttäminen, onnistumisen kokemusten mahdollistaminen, opetuksen johdonmukaisuus sekä arviointi.

Kaikki opettajat olivat sitä mieltä, että oppilaat voivat keskenään vahvistaa toistensa luonteenvahvuuksia esimerkiksi näyttämällä myönteistä esimerkkiä toisille. H4 kuitenkin huomautti, että oppilaiden keskinäistä luonteenvahvuuksien vahvistamista edesauttaa vahvuuskielen oppiminen, jolloin vahvuuksista puhuminen on tullut tutuksi. Lisäksi kaksi opettajaa mainitsi, että oppilaan luonteenvahvuudet voivat vahvistua, kun hän joutuu ylittämään omia rajojaan. H4 kuvasi vahvuuskielen oppimisen merkitystä seuraavalla tavalla:

...vahvuuskielen oppiminen ... kun oppilaskin oppii sen kielen ja oppii ymmärtämään, mitä ne tarkoittaa, niin sitte niinku sen positiivisen kautta, et antaa positiivista palautetta kaverille, että, et toi tuntu kivalta, oli ystävällistä tai sanoa toiselle, et hei, että ootpa sää tota, luova ihminen. Eihän ne voi sellasta tehdä, jos ne ei tiää sitä, ikäänku sitä kieltä. (H4)

Kaikki opettajat kertoivat, että liikuntatunnilla tapahtuvat liikuntatilanteet olivat keskeinen osa luonteenvahvuuksien vahvistamista. Esiin nousivat erityisesti pelit ja ryhmässä tapahtuva liikunta, jotka vahvistivat esimerkiksi ryhmätyötaitoja. Lisäksi esimerkiksi ilmaisuliikunta sekä erilaiset pelit voivat vahvistaa luovuus-luonteenvahvuutta ja luontoliikunta kauneuden arvostusta. Myös rehellisyys ja reiluus korostuivat peleissä ja niiden säännöissä. Opettajan on mahdollista tukea oppilaiden luovuutta esimerkiksi pelien avulla:

...myös ehkä luovuutta erilaisissa peleissä tai pelien järjestämisessä tai jos oppilaille annetaan mahdollisuus vetää joku oppitunnin palanen, niin kyl mä niinkun koen, että oppilaat on luovia, ja, ja niinkun vaikka pallopeleissä, niin se luovuus kukkii niinkun monellakin tapaa. (H3)

H4 totesi, että luonteenvahvuuksien vahvistaminen ei välttämättä ole mitään erillistä toimintaa, vaan tavallinen liikuntatuntitoiminta itsessään jo vahvistaa luonteenvahvuuksia:

Musta tuntuu, että se ei ole erillistä toimintaa, vaan se on sitä liikuntatuntitoimintaa, mitä on muutenkin. (H4)

Haasteet luonteenvahvuuksien vahvistamisessa liikuntatunneilla. Opettajat kokivat luonteenvahvuuksien vahvistamisessa liikuntatunneilla olevan jonkin verran haasteita, jotka luokittelimme luokkiin Pedagogiset haasteet, Olosuhteet, Oppilaaseen liittyvät tekijät sekä Tietyt luonteenvahvuudet. Näiden alaluokkien alle muodostui vielä tarkentavia luokkia (taulukko 8).

TAULUKKO 8. Haasteet luonteenvahvuuksien vahvistamisessa liikuntatunneilla -yläluokan alaluokkien tarkentavat luokat

Tarkentava luokka	Alaluokka
Ei riittävästi osaamista Etukäteissuunnittelu haastavaa Liikuntatunnit vaativat paljon muutakin Vaatii toistoja ja jatkuvuutta Liikuntataitoja haastavampia vahvistaa Luonteenvahvuuksien vahvistumisen näkymättömyys Esiin nostaminen haastavaa vaikeammissa lajeissa Kaikille ei voi tarjota kaikkea	Pedagogiset haasteet
Vaihtuvat ympäristöt Iso oppilasmäärä	Olosuhteet
Toiminnasta kieltäytyminen Oppilaan omat ongelmat	Oppilaaseen liittyvät tekijät
Tietyt luonteenvahvuudet	Tietyt luonteenvahvuudet

Pedagogiset haasteet -luokkaan tuli opettajilta monia yksittäisiä mainintoja erilaisista haasteista. H4 kertoi kokevansa, että hänellä ei ole riittävästi osaamista luonteenvahvuuksien vahvistamiseksi, H2 puolestaan koki etukäteissuunnittelussa haastavaksi ottaa huomioon luonteenvahvuudet. H4 koki, että *“liikuntatuntiin ja niihin järjestelyihin ja muihin [menee*

aikaa], nyt varsinki ku on korona-aika, niin on niin paljon kaikkee”, että tuntuu haastavalta keskittyä näiden lisäksi luontevahvuuksien vahvistamiseen. H2 koki, että *“jos miettii liikuntataitojen opettamista, niin kyllähän nää on paljon haastavempia opettaa”* (H2). Haastetta lisäsi se, ettei luontevahvuuksien vahvistuminen näy niin selkeästi päällepäin. Lisäksi luontevahvuuden vahvistaminen liittyi läheisesti senhetkisen liikuntamuodon opettamiseen, sillä kun kyseessä on teknisesti haastavampi liikuntamuoto opettaa, koki H2 silloin myös luontevahvuuksien vahvistamisen haastavammaksi. H4 sanoi, että *“tavallaan niinku ei voi tarjoilla kaikille kaikkee”* (H4), mikä tuo haastetta luontevahvuuksien vahvistamiseen. H2 toi esiin sen, että luontevahvuuksien vahvistaminen vaatii niin paljon toistoja sekä jatkuvuutta opetuksessa:

...sama ku liikuntataidoissa, toistoja tarvitaan paljon, niin näissä yhtä lailla. Se mun mielestä haastavuus tulee siinä, että opettajan pitää jaksaa jankata niitä asioita. Ja pitää se koko ajan siinä niinku liikuntataitojen rinnalla. (H2)

Vaihtuvat liikuntaympäristöt toivat H4 mukaan haastetta siksi, ettei esimerkiksi liikuntasalin seinään tai pukuhuoneeseen kiinnitettäviä luontevahvuustauluja voi kantaa mukana kaikkialle. Kaksi opettajaa koki olosuhteisiin liittyvänä haasteena ison oppilasmäärän, jota H3 kuvasi näin:

Mut sitten sellanen vilkas, oppilasmäärältään iso porukka... Se että kuinka laadukkaasti ja kuinka paljon pystyy yhdellä oppitunnilla käymään läpi näitä esimerkiks niin kyl se ryhmän koko [vaikuttaa]... (H3)

H4 mukaan oppilaaseen liittyviä tekijöitä, jotka haastavat luontevahvuuksien vahvistamista, olivat liikuntatunnin toiminnasta kieltäytyminen sekä oppilaan omaan elämään liittyvät haasteet. Murrosiässä elämän myllertäessä luontevahvuuksien vahvistaminen voi olla erityisen haastavaa:

...niin monen nuoren elämässä on niin monta solmua jo valmiiksi, että on vaikea ottaa uusia asioita vastaan. (H4)

Opettajat kokivat tietyt luontevahvuudet erityisen haastaviksi vahvistaa liikuntatunneilla. H1 kokemus oli, että sellaisia luontevahvuuksia on helpompi vahvistaa, joita koetaan esiintyvän

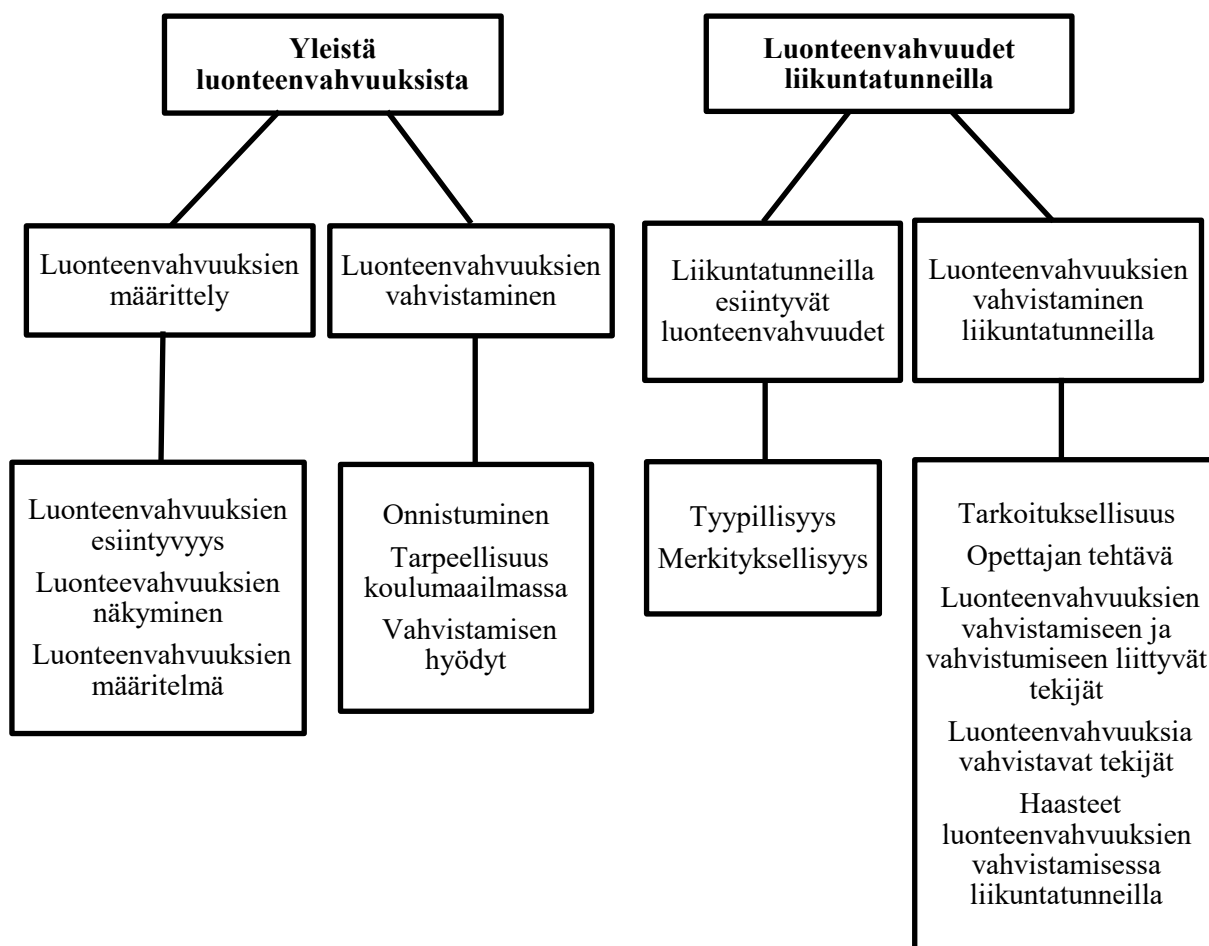
eniten. Puolestaan luontevahvuuksia, jotka eivät opettajan kokemuksen mukaan tue liikuntatunnin tavoitetta, on haastavampi vahvistaa. Haastavimmiksi luontevahvuuksiksi vahvistaa kaksi opettajaa nimesi kauneuden arvostuksen, kiitollisuuden ja henkisyuden. Lisäksi yksittäisiä haastavia luontevahvuuksia olivat oppimisen ilo, sosiaalinen älykkyys sekä anteeksiantavuus. H1 kuvasi kiitollisuus-luontevahvuuden vahvistamisen haastetta seuraavalla esimerkillä:

Toi kiitollisuus ei, ei ehkä oo ollenkaan sellanen et, et ne nyt osais olla hyvillään niinku siitä, että heitä pakotetaan sinne hiihtoladulle... (H1)

7 POHDINTA

7.1 Tulosten yhteenveto

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli selvittää yläkoulun liikunnanopettajien kokemuksia luontevahvuuksista sekä niiden vahvistamisesta liikuntatunneilla. Kuviossa 1 on esitetty keskeisimmät haastatteluissa ilmenneet luokat, jotka liittyivät opettajien kokemuksiin luontevahvuuksista sekä niiden vahvistamisesta.



KUVIO 1. Keskeisimmät haastatteluissa ilmenneet luokat

Yleisiä kokemuksia luontevahvuuksista opettajilla oli niiden määrittelystä sekä vahvistamisesta. Opettajat kokivat luontevahvuuksien näkyvän oppilaiden toiminnassa. Myös tutkimuskirjallisuuden (esim. Niemiec 2013; Park & Peterson 2009a; Park ym. 2004) mukaan luontevahvuudet näkyvät ihmisten käytöksessä. Opettajat määrittivät luontevahvuudet ihmisen ominaisuuksiksi ja näkivät ne persoonan muodostajina. Näiden tulosten ja kirjallisuuden (esim. Niemiec 2013; Park 2004; Park & Peterson 2009a) perusteella voidaan siis todeta, että luontevahvuudet vaikuttavat useilla eri tavoilla oppilaan ajatteluun, tunteisiin ja elämään ylipäätään.

Luontevahvuuksien vahvistamista opettajat kuvasivat pääsääntöisesti myönteisessä valossa. Eräissä haastattelussa nousi esiin luontevahvuuksien vahvistamisen liittäminen kiinteäksi osaksi koko koulun toimintakulttuuria. Koululla on merkittävä rooli oppilaiden hyvinvoinnin edistäjänä (Kern ym. 2015) ja sen tehtävänä on löytää oppilaiden vahvuuksia (POPS 2014, 18). Luontevahvuuksien huomioiminen ja vahvistaminen ei haastatteluiden perusteella saisi jäädä yksittäisten opettajien harteille. Tämä on selkeä viesti kouluja kohtaan, sillä yksittäisen – etenkin aineenopettajan – resurssit vaihtuvien opetusympäristöjen ja oppilasryhmien kanssa ovat hyvin rajalliset. Myös Leskisenojasta (2017, 16) vahvuusorientoitunut toimintakulttuuri tukee oppilaiden parhaansa yrittämistä ja voi toimia oppilaiden voimalähteinä.

Opettajat totesivat luontevahvuuksien huomioimisen ja vahvistamisen olevan erityisen tärkeää esimerkiksi tilanteessa, jolloin oppilas ei halua osallistua ollenkaan liikuntatuntitoimintaan. Tällöin on tärkeää saada nostettua esiin oppilaan vahvuuksia, vaikka ne olisivatkin vielä hieman piilossa tai niin sanotusti heikkoja. Opetuksesta muodostuu mielekästä, kun siinä huomioidaan oppilaan vahvuudet ja oppimisvalmiudet (Leskisenoja 2017, 14–15). Erityisesti tukea tarvitsevien nuorten kanssa vahvuusperustaiseen opetukseen keskittyminen tukee oppilaan itsensä arvostamista sekä kehittää paremman pohjan nuoren itsetunnolle (Sandberg & Vuorinen 2015).

Opettajien kokemusten mukaan luontevahvuuksilla on yhteys oppimiseen. Tätä tulosta tukevat myös aiemmat tutkimukset (Karris Bachik ym. 2020; Lounsbury ym. 2009; Park & Peterson 2009a; 2009b). Myös Leskisenoja (2017, 14–15) mainitsi oppilaan vahvuuksien

huomioimisen ja myönteisen ympäristön keskeisiksi tekijöiksi oppilaiden oppimisen kannalta. Luonteenvahvuuksien vahvistaminen ei vain niiden itsensä takia, vaan myös oppimista tukevana tekijänä puhuu mielestämme sen puolesta, että niitä tulisi pyrkiä enemmän vahvistamaan koulumaailmassa ja liikuntatunneilla. Luonteenvahvuuksien vahvistamisen hyötynä opettajat mainitsivat lisäksi oppilaiden itsetuntemuksen lisääntymisen. Tämän havaitsi myös muun muassa Sjöman (2017, 59) pro gradu -tutkielmassaan, jonka mukaan itsetuntemuksen syventäminen lisäsi myönteisiä kokemuksia. Opettajat kokivat pätevyyskokemuksen vahvistumisen olevan yksi luonteenvahvuuksien vahvistamisen hyödyistä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 435) mainitaan pätevyyskokemusten tarjoaminen yhdeksi opetuksen tavoitteeksi, mikä juontaa juurensa jo Decin ja Ryanin itsemääräämisteoriaan olemalla yksi ihmisen perustarpeista (Deci ym. 1991). Vahvistamalla oppilaiden luonteenvahvuuksia voidaan siis mahdollistaa myös pätevyyskokemuksia.

Opettajien kokemukset luonteenvahvuuksista liikuntatunneilla liittyivät luonteenvahvuuksien esiintymiseen ja niiden vahvistamiseen. Luonteenvahvuuksien esiintymiseen sisältyi opettajien kokemuksia luonteenvahvuuksien tyypillisyydestä ja merkityksellisyydestä liikuntatunneilla. Tyypillisimmiksi luonteenvahvuuksiksi liikuntatunneilla nousivat rohkeus, sinnikkyys, innostus ja ryhmätyötaidot. Nämä eroavat Parkin ja Petersonin (2008; 2009b) havainnoista nuorten yleisimmistä luonteenvahvuuksista sekä McGrathin (2015) tutkimuksen tuloksista tyypillisimmistä luonteenvahvuuksista Suomessa sekä maailmalla. Parkin ja Petersonin (2008; 2009b) tutkimuksen mukaan nuorten yleisimpiä luonteenvahvuuksia olivat kiitollisuus, huumorintaju ja rakkaus. Parkin ja Petersonin (2008; 2009b) tutkimus oli tehty yleisesti nuorten luonteenvahvuuksista ja McGrathin (2015) 75 eri maan tyypillisimmistä luonteenvahvuuksista. Tutkimuksemme käsitteli liikuntatunneilla esiintyviä luonteenvahvuuksia, joten niitä ei voida suoraan verrata toisiinsa. Liikuntatunnit ja itse liikunta saattavat kuitenkin nostaa esiin erilaisia luonteenvahvuuksia, kuin mitkä tavallisesti näkyvät nuorten toiminnassa.

Aineistostamme nousi selkeimmin esiin hengellisyys vähiten tyypillisenä luonteenvahvuutena liikuntatunneilla, mikä on linjassa Parkin ja Petersonin (2008; 2009b) sekä McGrathin (2015) tulosten kanssa. Hengellisyyttä ei siis välttämättä ole haastavaa tunnistaa liikuntatunneilla, vaan sitä saattaa yleisesti ottaen esiintyä vähemmän. Lisäksi kiitollisuus nousi aineistostamme esiin

selkeästi vähemmän tyypillisenä luontevahvuutena liikuntatunneilla. Parkin ja Petersonin (2008; 2009b) tutkimuksissa kiitollisuus osoittautui puolestaan olevan yksi yleisimmistä luontevahvuuksista nuorilla. Meidän tuloksemme eivät ole yleistettävissä, mutta voidaan silti pohtia, vaikuttaako luontevahvuuksien esiintyvyyteen itse liikuntatunti, opettajien havainnot, opettajien henkilökohtaisesti tärkeinä pitämät luontevahvuudet vai jokin aivan muu tekijä.

Johtajuus-luontevahvuudesta puhuttaessa nousi useammassa haastattelussa esiin se, että opettajat olivat kokeneet liikuntatunneilla näyttäytyvän johtajuuden melko kielteisenä asiana. Petersonin ja Seligmanin (2004, 21–23) määritelmän mukaan luontevahvuuksien näkymisen ei kuitenkaan tulisi alentaa ketään toista. Pohdimmekin, onko tämä johtajuuden kielteinen näkyminen kuitenkin enemmän johtajuus-luontevahvuuden puutetta oppilasryhmässä kuin sen näkymistä. Voihan myös olla, että jos opettajat eivät koe johtajuutta tärkeänä luontevahvuutena liikuntatunneilla, se voidaan kokea jopa kielteisenä asiana.

Liikuntatuntien toiminnan kannalta opettajat kokivat tärkeimpinä luontevahvuuksina sinnikkyuden ja ryhmätyötaidot. Tärkeimmiksi koettuihin luontevahvuuksiin liikuntatunneilla voisi ajatella vaikuttavan opettajan piilo-opetussuunnitelma liikuntatunneilla, eli se, mitä luontevahvuutta opettaja haluaa itse viedä eteenpäin oppilaissa. Opettajien kokemusten mukaan osa luontevahvuuksista – ryhmätyötaidot, reiluus, rohkeus, sinnikkyys, uteliaisuus, oppimisen ilo, itsesäätely – esiintyy opetussuunnitelmassa ja siksi he kokivat ne merkityksellisinä. Liikunnassa pyritään esimerkiksi edistämään tasa-arvoa ja yhteisöllisyyttä sekä oppilaita ohjataan toimimaan reilun pelin periaatteella (POPS 2014, 433–434), mikä viittaa ryhmätyötaitojen sekä reiluuden harjoitteluun. Liikunnassa oppilaita tulee kannustaa toimimaan parhaansa yrittäen sekä pitkäjänteiseen itsensä kehittämiseen (POPS 2014, 433–434), mikä vaatii esimerkiksi itsesäätelyä ja sinnikkyyttä (Peterson & Seligman 2004, 500). Vaikka näitä luontevahvuuksia ei siis sellaisinaan suoraan mainita opetussuunnitelmassa, tulkitsimme, että useimpiin viitataan kuitenkin epäsuorasti.

Opettajilla oli erilaisia kokemuksia liittyen luontevahvuuksien vahvistamiseen liikuntatunneilla, ja he kokivat luontevahvuuksien vahvistamisen pääasiassa tarkoituksenmukaiseksi. Haastatteluissa nousi esiin ristiriita siitä, että luontevahvuuksien

vahvistaminen voisi olla välillä liikuntatunnin päätavoitteena, mutta toisaalta niiden vahvistaminen ei saisi tapahtua liikuntasisältöjen kustannuksella. Pohdimme, että liikuntasisällöt ja luontevahvuuksiin keskittyminen eivät välttämättä sulje toisiaan pois. Lasten ja nuorten liikkumisen määrä vähenee ja paikallaanolo lisääntyy iän myötä (Husu ym. 2019), minkä vuoksi pienikin määrä liikuntaa päivässä voi olla hyvin ratkaisevassa osassa lapsen ja nuoren arjessa. Haastatteluissa nousi esiin luontevahvuuksien vahvistamisen kokeminen tarkoituksenmukaisena erityisesti siksi, että opetussuunnitelman tavoitteisiin kuuluu vahvuuksien esiin tuominen (POPS 2014, 433). Tulkitsemme, että luontevahvuuksien vahvistaminen on yksi keino tämän tavoitteen saavuttamiseksi.

Jokainen opettaja nosti haastatteluiden aikana esille joitakin asioita, jotka he kokivat tehtäväkseen liittyen luontevahvuuksien vahvistamiseen liikuntatunneilla. Näitä olivat esimerkiksi hyvän huomaaminen sekä oppilaiden luontevahvuuksien vahvistaminen. Suomalaisessa positiivisen pedagogiikan ja luontevahvuuksien tutkimuksessa myös Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2016, 10) sekä Leskisenoja (2017, 13) nostivat yhdeksi tavoitteeksi, että jokainen oppilas löytäisi kouluaikana asioita, joissa on hyvä. Myös perusopetuksen opetussuunnitelma (2014, 18) asettaa tavoitteeksi sen, että oppilaat tunnistaisivat vahvuuksiaan. Jos hyvän huomaaminen lähtee opettajan omasta opetusfilosofiasta käsin, eikä ole pelkästään niin sanotusti ylhäältä määrätyn opetussuunnitelman muodossa, uskomme tehtävää olevan varmasti helpompaa ja mielekkäämpää toteuttaa.

Luontevahvuuksien vahvistamiseen ja vahvistumiseen liittyen lähes kaikissa haastatteluissa nousi esiin, että oppilaan ainutlaatuisuuden ymmärtäminen luo pohjaa myös luontevahvuuksien huomioimiselle ja vahvistamiselle. Hyvän huomaamisen ja vahvuuksien tunnistamisen lisäksi myös oppilaiden ainutlaatuisuuden tiedostaminen mainitaan opetussuunnitelmassa (POPS 2014, 15, 18). Voi olla, että tästä syystä myös opettajat korostivat asiaa haastatteluissa. Oppilaantuntemus nousi myös haastatteluissa esiin luontevahvuuksien vahvistamiseen liittyvänä tekijänä. Oppilaantuntemuksen kautta opettaja pystyy paremmin huomioimaan oppilaiden tarpeet (Avola & Pentikäinen 2019, 59) ja siten vahvistamaan luontevahvuuksia erilaisin keinoin ja tarjoamaan erilaisia harjoitteita oppilaille.

Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus nousi esiin opettajien haastatteluissa. Gordonin (2006, 22) mukaan opettajan ja oppilaan välinen toimiva vuorovaikutus on hyvin tärkeä tekijä opettamisessa ja oppimisessa. Liikunnan oppiminen on näkyvää ja julkista, joten siksi liikunnanopettajan vuorovaikutustaidot ovat erityisen tärkeitä (Lintunen 2007). Tunnustuksen antaminen oppilaalle sekä hänestä välittäminen kuuluvat toimivaan opettajan ja oppilaan väliseen suhteeseen (Äärelä 2012, 246). Pohdimme, että esimerkiksi luontevahvuuksien huomioiminen voi olla oppilaalle tärkeää huomatuksi tulemisen ja tärkeäksi kokemisen kannalta sekä samalla vahvistaa oppilaan ja opettajan välistä vuorovaikutussuhdetta.

Haastatteluiden pohjalta voimme todeta, että luontevahvuuksien vahvistaminen tapahtui sekä tiedostamattomana toimintana että tietoisia keinoja käyttämällä. Myös Ladnai (2019) toteaa positiivisen pedagogiikan olevan sekä tietoista että tiedostamatonta toimintaa. Ennen meidän haastattelumme ja sen aiheuttamaa pohdintaa luontevahvuuksista kaikki opettajat eivät välttämättä olisi tunnistanee vahvistaneensa oppilaiden luontevahvuuksia liikuntatunneilla. Haastatteluiden perusteella uskomme, että kyseisten opettajien toiminta luontevahvuuksien vahvistamisessa sekä niiden ajattelussa saattoi muuttua hieman tiedostetummaksi.

Moni opettajista ajatteli ikävaiheen vaikuttavan luontevahvuuksien vahvistamiseen, sillä murrosiän mukana tulevat muutokset saattavat vaikuttaa käsityksiin itsestä. Keltikangas-Järvisen (2017) mukaan yleinen käsitys on, että murrosikäisten nuorten itsetunto voi horjua herkästi ja itsevarmuudentunne vaihtelee. Lisäksi yläkouluiässä toisten huomioiminen ja siihen liittyvien luontevahvuuksien käyttäminen on vielä haastavaa opettajien kokemusten perusteella. Mielestämme juuri tämän vuoksi yläkoulussa on tärkeää löytää oppilaiden vahvuudet ja pyrkiä vahvistamaan niitä, jolloin kaikille pystytään paremmin tarjoamaan myönteisiä kokemuksia.

Liikuntaryhmän, jossa oppilaat saavat olla omia itsejään, merkitys nousi esiin haastatteluissa ja sen koettiin vahvistavan luontevahvuuksia. Ryhmän turvallisuus vaikuttaa muun muassa siihen, mitä tunteita uskalletaan näyttää, voidaanko tehdä virheitä ja miten yhteistyö sujuu (Siponen & Kokkonen 2005, 215). Oppilaat oppivat paremmin, kun he kokevat olonsa turvalliseksi yrittää ja heitä tuetaan epäonnistumisen hetkelläkin. Uudelleen yrittäminen

epäonnistumisen jälkeen on taito, joka olisi tärkeä jokaisen oppilaan elämän kannalta. (Gagnon 2016.) Koulujen ja opettajien tulee tarjota ympäristö, jossa virheet ovat sallittuja ja ne nähdään hyvinä oppimisen paikkoina (Hattie 2009). Opettajien kokemusten mukaan liikuntatunnit tuovat kaikenlaisia luontevahvuuksia esiin ja lisäksi korostui se, että juuri liikunnassa luontevahvuudet näkyvät enemmän kuin muualla. Liikuntatunnit tarjoavat oppilaille mahdollisuuden kohdata yhdessä ja erikseen fyysisiä haasteita (Cherubini 2009), mikä voi saada aikaan luontevahvuuksien esiin nousemisen, kun oppilaan täytyy ehkä ponnistella eri tavalla kuin muiden oppiaineiden tunneilla.

Sekä opettaja, oppilaat itse, että liikuntatuntitoiminta voivat vahvistaa eri tavoin luontevahvuuksia. Opettajat näkivät tuntien suunnittelun hyvänä keinona luontevahvuuksien vahvistamisessa, mutta sitä ei juurikaan toteutettu johdonmukaisesti. Luontevahvuuksia oli opettajien mukaan haastavaa huomioida liikuntatuntien etukäteissuunnittelussa. He nostivat esiin luontevahvuuksien jatkuvan harjoittelun ja se rinnastettiin liikuntataitoihin, sillä ne vaativat yhtä lailla jatkuvaa harjoittelua. Luontevahvuuksia voidaan vahvistaa (Aspinwall & Staudinger 2006; Ojanen 2014, 119–120; Seligman 2002, 137) ja O'Brien ja Blue (2018) nostivat esiin sen, että oppilaiden voimavaroja voidaan myös vahvistaa, kun opettaja toimii johdonmukaisesti. Ajattelemme, että mikäli opettaja kokee suunnittelun haastavaksi, voi olla, että luontevahvuuksien vahvistaminen ei ole sen vuoksi kovin johdonmukaista ja jatkuvaa. Toisaalta, kun luontevahvuuksien vahvistamista on toteuttanut pidemmän aikaa, voi olla, että silloin sen suunnittelustakin tulee helpompaa, eikä se vaadi opettajalta niin paljon työtä. Alku varmasti vaatii kuitenkin enemmän tietoista työskentelyä opettajalta.

Opettajien kokemusten mukaan palautteenannolla ja kannustamisella pystyy vahvistamaan luontevahvuuksia. Erityisesti myönteinen palaute nousi opettajien haastatteluissa esiin merkityksellisenä keinona. Liikunnassa pätevyyskokemuksia pyritään lisäämään antamalla rohkaisevaa palautetta (POPS 2014, 435), joten liikunnanopettajan tulisikin keskittyä sen antamiseen (Cherubini 2009). Mielestämme on tärkeää, että opettaja antaa yleisen "hyvä hyvä"-kannustamisen lisäksi myönteistä palautetta, josta oppilaalle selviää konkreettisesti, missä hän on onnistunut. Opettaja voi esimerkiksi antaa oppilaalle palautetta, kun hän jaksoi sinnikkäästi yrittää, vaikka onnistumista ei heti tullutkaan, tai kun hän otti pelissä muut hienosti huomioon.

Opettajat mainitsivat, että mielenkiintoiset ja vaihtelevat sekä oppilaiden taitotasolle sopivat harjoitteet olivat keinoja vahvistaa luontevahvuuksia. Pätevyyskokemusten muodostumiseen pyritäänkin perusopetuksen opetussuunnitelman (2014, 435) mukaan liikunnassa oppilaslähtöisiä työtapoja sekä sopivia tehtäviä lisäämällä.

Luontevahvuuksien sanoittaminen ja niiden käyttöön ohjeistaminen olivat opettajien kokemusten mukaan tärkeitä keinoja oppilaiden luontevahvuuksien vahvistamisessa. Aikuisten yhtenä tehtävänä onkin tuoda lapset tietoisiksi omista vahvuuksistaan sanoittamalla niitä (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 69). Opettajan tulisi siis tietoisesti kiinnittää huomiota oppilaiden vahvuuksiin ja antaa niistä palautetta ääneen. Oppilailta voi myös kysyä, mikä luontevahvuus heitä voisi auttaa jossain asiassa eteenpäin. (Avola & Pentikäinen 2019, 118.) Opettajat kokivat vahvuuskielen oppimisen helpottavan luontevahvuuksista puhumista. Myös Linkins ym. (2015) mainitsivat luontevahvuussanaston kehittämisen luovan viitekehyksen luontevahvuuksien yhteiselle ymmärtämiselle. Opettajien mukaan oppilaat voivat vahvistaa toistensa luontevahvuuksia. Petersonin ja Seligmanin (2004, 21–23) luontevahvuuksien kriteerien mukaan luontevahvuudet eivät alenna muita, vaan niiden käyttäminen voi vahvistaa näitä luontevahvuuksia myös muissa. Sanoittamalla luontevahvuuksia voitaisiin siis opettaa niin sanottua luontevahvuuskieltä. Kun oppilaat oppivat tämän, sen voisi kuvitella lisäävän myös oppilaiden keskinäistä luontevahvuuksien vahvistamista.

Luontevahvuuksien vahvistamiseen liittyvänä pedagogisena haasteena nousi esiin haastatteluissa se, että liikuntatuntien järjestelyyn kuluu jo muutenkin paljon aikaa, joka on pois opettamiseen käytettävästä ajasta. Nyt koronaviruspandemia toi vielä lisäksi uudenlaisia haasteita opetukseen liittyen. Luontevahvuuksien vahvistaminen oli monelle opettajalle vielä melko uusi asia, joten luulemme, että sen pohtiminen ja ottaminen nyt osaksi omaa opetusta voidaan kokea ylimääräisenä rasitteena. Opettajat kokivat ison oppilasmäärän haastavana asiana luontevahvuuksien vahvistamisessa. Uskomme ison oppilasmäärän vaikuttavan olennaisesti kaikkeen opetukseen, oli kyse sitten suoraan liikunnanopetukseen liittyvistä asioista tai luontevahvuuksien vahvistamisesta. Olemme itsekin opintojemme aikana kulleet, kuinka ryhmäkoot kouluissa ovat toisinaan melko suuria ja mukaan mahtuu hyvin monenlaisia oppijoita ja eri tasoista tukea tarvitsevia oppilaita. Etenkin luontevahvuuksien

tunnistamisen ja vahvistamisen kannalta tämä yhtälö on melko haastava, sillä opettajan täytyy tuntea oppilaansa hyvin, jotta hän pystyy tunnistamaan ja vahvistamaan heidän luontevahvuuksiaan.

Opettajat kokivat, että luontevahvuuksia, joita eniten esiintyy liikuntatunneilla, on helpompi vahvistaa. Mielestämme tämä voi olla osoitus siitä, että luontevahvuuksien tunnistaminen vaatii harjoittelua ja edellyttää sitä, että opettaja tietää luontevahvuuksia olevan monia erilaisia ja eri tavoin näkyviä. Erityisesti kauneuden arvostus, kiitollisuus ja hengellisyys olivat opettajien mukaan haastavimpina luontevahvuuksina vahvistaa liikuntatunneilla. Pohdimme, että luontevahvuuksia, jotka opettajat kokivat haastavimpina vahvistaa, saattaa yhdistää se, että opettaja ei välttämättä pysty konkreettisesti samalla tavalla havaitsemaan niitä toiminnassa kuten ehkä joitakin muita luontevahvuuksia.

7.2 Tutkimuksen eettinen ja menetelmällinen pohdinta

Tieteellinen tutkimus on eettisesti hyväksyttävää ja luotettavaa, mikäli tutkimus on suoritettu hyvää tieteellistä käytäntöä noudattaen (Tutkimuseettinen neuvottelukunta; TENK 2012, 6). Pyrimme tutkimusta tehdessämme parhaamme mukaan noudattamaan hyvän tieteellisen käytännön periaatteita. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012, 6) mukaan tutkijoiden tulee olla rehellisiä ja tehdä työ huolellisesti ja tarkasti kaikilta osin. Pyrimme tutkimusta tehdessämme myös kunnioittamaan muiden tutkijoiden tekemää työtä ja viittaamalla heidän tutkimuksiinsa asianmukaisesti, mikä on myös osa TENKin (2012, 6) ohjeistusta.

Pyrimme suunnittelemaan tutkimuksen huolellisesti ja toteuttamaan sen parhaamme mukaan. Aloitimme työn tekemisen tutkimussuunnitelman laatimisella syksyllä 2020. Aikomuksenamme oli aluksi tutkia aihetta oppilaiden näkökulmasta ja määrällisellä tutkimusmenetelmällä, mutta vuodenvaihteessa kävi ilmi, että emme pysty toteuttamaan tutkimusta kyseisellä tavalla aikataulullisista syistä. Tutkimussuunnitelman tulee olla laadukas (Tuomi & Sarajärvi 2018, 149), joten laadimme sen uudelleen ja esittelimme ohjaajallemme sekä opiskelijakollegoillemme. Tutkimussuunnitelmamme tarkentui sitä mukaa, kun ymmärryksemme tutkimusta ja sen tekemistä kohtaan lisääntyi.

Lähetimme haastateltaville tutkimustiedotteen (liite 3), jossa selvisi tarkka tutkimusaihe sekä muut tarvittavat tiedot. Ennen tutkimuksen toteuttamista pyysimme haastateltavia allekirjoittamaan tutkimusluvan (liite 3) joko sähköisesti tai tulostamalla ja skannaamalla. Lähetimme heille myös tietosuojailmoituksen (liite 4). Lähetimme haastateltaville taulukon luontevahvuuksista (liite 2) etukäteen ja he saivat käyttää sitä halutessaan haastattelussa, mutta emme vaatineet sen käyttöä. Mielestämme tutkimusmenetelmämme oli eettisesti kestävä ja avoin, sillä haastateltavat saivat kertoa kokemuksiaan vapaasti haastattelun kuuluvien teemojemme osalta, emmekä rajoittaneet heidän vastaamistaan. Korostimme haastattelussa, että haastateltavalla on missä vaiheessa tahansa mahdollisuus keskeyttää ja pyytää tarkennusta johonkin. Haastateltavat osallistuivat tutkimukseen täysin vapaaehtoisesti ja heillä oli mahdollisuus kieltäytyä haastattelusta milloin vain heidän niin halutessaan. Tutkimuksen eettisyyttä lisää mielestämme se, että haastateltavat näkivät meidät molemmat tutkijat videotapaamisessa ja heillä oli meidän yhteystietomme käytössä, jolloin heillä oli mahdollisuus ottaa yhteyttä missä tilanteessa tahansa.

Haastattelimme neljää liikunnanopettajaa, mikä ei ole kovin iso määrä. Koimme kuitenkin, että aineistosta alkoi nousta esiin tiettyjä toistuvia teemoja, jonka vuoksi tyydyimme neljään haastateltavaan. Toisaalta tutkimuksemme tarkoitus ei ollut tuottaa yleistettävää tietoa vaan keskittyä yksittäisten liikunnanopettajien kokemuksiin luontevahvuuksista. Haastateltavien suuremmalla lukumäärällä olisimme voineet mahdollisesti saada laajemmin tietoa aiheesta. Olimme yhteydessä useisiin liikunnanopettajiin saamatta vastausta. Uskomme tämän johtuvan kiireisestä työtilanteesta, sillä keväällä opettajat tekevät varsinaisen opetustyön lisäksi paljon arviointityötä, mikä lisää kuormitusta. Aiheemme on uudehko, minkä uskomme omalta osaltaan rajoittaneen tutkimuksesta kiinnostuneita. Saimme tutkimukseemme mukaan sekä nais- että miessukupuolen edustajat, mikä tuo tutkimukseen mahdollisesti monipuolisemmin näkökulmia.

Koimme haastatteluja tehdessämme, että mitä pidemmälle ne etenivät, sitä paremmin opimme tekemään tarkentavia kysymyksiä ja saamaan niistä enemmän irti. Myös aineistoa analysoidessamme huomasimme kohtia, joita olisi pitänyt haastatteluhetkellä tarkentaa, mikä osoitti meidän olevan vielä aloittelevia tutkijoita. Ristiriidattomuustarkastus toteutui, kun me molemmat tutkijat etsimme itsenäisesti litteroiduista teksteistä analyysiyksiköt ja sitten

vertasimme tekemiämme valintoja toisiinsa (*engl. double-coded*). Tällöin pystyimme keskustelemaan näkemyksistämme ja tekemistämme ratkaisuista yhdessä ja tarvittaessa laajentamaan näkökulmiamme. Tällä pyrimme yhtenäiseen tulkintaan (Schreier 2012, 24) ja luimme aineistot tahoillamme useaan kertaan läpi. Muodostaessamme luokkia pyörittelimme niitä useampaan kertaan, jotteivat ne olisi päällekkäisiä (Schreier 2012, 24) ja onnistuimme tekemään melko selkeän luokittelun. Luokittelua selkeytti se, että muodostimme alaluokista osan alle vielä tarkentavan luokan. Sisällönanalyysin validiteetti on siis mielestämme hyvä eli muodostunut aineisto vastaa tutkimustehtävään (Tuomi & Sarajärvi 2018, 160).

Tutkimuksen luotettavuutta lisäsi se, että lähetimme tutkielman tulososion haastateltaville esitarkastusvaiheessa (*engl. member checking*) (Murphy & Dingwall 2003, 187). Tällöin heillä oli mahdollisuus ehdottaa korjauksia, mikäli jossain kohdassa oli tullut esimerkiksi väärinymmärrys. Emme saaneet yhtään korjausehdotusta haastateltaviltamme. Saimme tutkimuksen toteuttamisen aikana palautetta niin tutkielmamme ohjaajalta kuin opiskelijakollegoilta seminaariryhmässä, minkä katsomme lisäävän tutkimuksen luotettavuutta. Laadullisen tutkimuksen perusvaatimus on, että tutkijalla on riittävästi aikaa tehdä tutkimusta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 165). Meillä oli riittävästi aikaa toteuttaa tutkimus, minkä ansiosta pystyimme työskentelemään melko rauhassa ja hyödyntämään useampia tietolähteitä. Pyrimme parhaamme mukaan käyttämään lähdekirjallisuutena kansainvälisiä tutkimusartikkeleita, mutta käytimme jonkin verran myös muuta kirjallisuutta tarpeen vaatiessa.

Sitouduimme tutkijoina noudattamaan vaitiolovelvollisuutta ja säilyttämään aineiston asianmukaisesti ja huolellisesti hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti. Opettajat pysyivät nimettöminä koko tutkimuksen ajan, eikä heitä ole mahdollista tunnistaa tutkimuksen tuloksista. Tutkimuksen valmistuttua hävitimme kaikki tunnistetietoja sisältävät aineistot. Meillä tutkijoina ei ollut tutkittavaan ilmiöön mitään sitoumuksia, vaan ilmiö valikoitui meidän mielenkiintomme mukaan. Uskomme, että aito kiinnostuksemme tähän aiheeseen vahvisti sitä, että toteutimme kaikki tutkimuksen vaiheet huolellisesti. Tutkimusta tehdessä ja tätä tutkielmaa kirjoittaessa olemme saaneet uusia ajatuksia ja näkökulmia myös omaan opettajuuteemme esimerkiksi oppilaiden luonteenvahvuuksien vahvistamisen merkityksestä.

7.3 Tulosten sovellettavuus ja jatkotutkimusehdotukset

Tutkimusaiheemme on merkityksellinen, sillä esimerkiksi perusopetuksen opetussuunnitelma (2014, 18) korostaa oppilaiden vahvuuksien löytämistä. Jokaisella lapsella on vahvuuksia ja niiden tunnistaminen ja hyödyntäminen antavat mahdollisuuden onnistumisen kokemuksille sekä itsetunnon rakentamiselle (Proctor ym. 2011). Opettaja on tärkeässä roolissa luontevahvuuksien esiin nostamisen kannalta, sillä usein oppilaat osaavat luetella omia heikkouksiaan, mutta harvemmin vahvuuksiaan ja hyviä puoliaan (Kauko & Klemola 2006). Liikuntatunneilla on hyvä mahdollisuus vaikuttaa oppilaiden luontevahvuuksien kehittymiseen, sillä liikunnassa toimitaan usein yhdessä erilaisissa peleissä ja tehdään yhteistoiminnallisia tehtäviä (Cherubini 2009). Juuri esimerkiksi tämän vuoksi näemme liikunnanopetuksen olevan hyvin tärkeässä asemassa oppilaiden kasvamisen ja kehittymisen kannalta. Luontevahvuuksia ei ole juurikaan tutkittu liikunnanopetuksessa, joten pidämme tärkeänä, että aiheeseen liittyvää tutkimusta tehdään myös luokkahuoneopetuksen ulkopuolella.

Tutkielmamme tuo esiin keinoja, miten liikunnanopettajat – ja yhtä lailla muidenkin aineiden opettajat – voivat vahvistaa oppilaiden luontevahvuuksia. Konkreettisten keinojen lisäksi toimme esiin tekijöitä, jotka liittyvät luontevahvuuksien vahvistamiseen ja jotka on hyvä opettajana tiedostaa. Uskomme tutkielmamme lisäävän opettajien ymmärrystä luontevahvuuksiin liittyvistä asioista. Tutkimukseemme osallistuneet opettajat kokivat luontevahvuudet ja niiden vahvistamisen tarpeellisenä ja myönteisenä asiana, mikä tukee ajatustamme niiden merkityksellisyydestä koulumaailmassa. Toivomme, että tutkielmamme rohkaisee opettajia tutustumaan ja harjoittelemaan luontevahvuuksien huomioimista opetuksessaan.

Mielestämme liikunnanopettajien koulutuksessa voitaisiin enemmän käsitellä luontevahvuuksien vahvistamisen hyötyjä (esim. Karris Bachik ym. 2020; Lounsbury ym. 2009; Park 2004; Park & Peterson 2009b; Proctor ym. 2011) sekä keinoja niiden vahvistamiseen. Opettajien kokemat haasteet sekä kokemattomuus aiheesta toivat myös esille koulutuksemme puutteita. Kaikkea ei tietenkään ole mahdollista mahduttaa opintoihimme, mutta esimerkiksi vapaasti valittaviin opintoihin voitaisiin lisätä kursseja, joissa käsiteltäisiin

luontevahvuuksia. Jokainen opettaja voi omalla toiminnallaan vaikuttaa koulun ilmapiirin ja toimintakulttuurin muodostumiseen. Tietoisuuden lisääminen vahvuusperustaisesta opetuksesta mahdollistaa koko koulun toimintakulttuuriin muokkaamista kohti oppilaiden luontevahvuuksien tunnistamista ja vahvistamista.

Laadullisen tutkimuksemme aineisto oli melko pieni, joten olisi kiinnostavaa saada aiheesta lisätietoa suuremmasta joukosta. Aihe voisi olla edelleen luontevahvuudet liikunnanopetuksessa, mutta jatkotutkimusta voisi tehdä näkökulmasta, kuinka moni opettaja huomioi ja vahvistaa luontevahvuuksia opetuksessaan tai kuinka moni opettaja haluaisi lisätä niiden huomiointia. Tutkimalla aihetta määrällisillä tutkimusmenetelmillä voisi saada enemmän yleistettävissä olevaa tietoa. Lisäksi voisi olla mielenkiintoista toteuttaa jokin interventio liikuntatunneilla, jossa tutkittaisiin oppilaiden tietoa luontevahvuuksista ja pyritäisiin lisäämään sitä erilaisten harjoitusten tai erillisten tuntien kautta. Tällöin tutkijat voisivat tarkastella esimerkiksi muutoksia oppilaiden käyttäytymisessä erilaisissa liikuntaympäristöissä ja -tilanteissa. Tällaisen jatkotutkimuksen kautta voitaisiin saada myös lisää tutkimustuloksia toimivista keinoista ja tavoista vahvistaa luontevahvuuksia.

LÄHTEET

- Ala-Luopa, L. 2020. Mä toivoisin, että ajatusmaailma muuttuis siitä virheiden korjaamisesta siihen, mikä on hyvää ja vahvistetaan sitä. Opettajien käsityksiä positiivisesta pedagogiikasta. Helsingin yliopisto. Kasvatustiede. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 5.11.2020. https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/315134/Ala-Luopa_Laura_Pro_gradu_2020%20.pdf?sequence=3&isAllowed=y.
- Aspinwall, L. & Staudinger, U. 2006. Ihmisen vahvuuksien psykologia: kehittyvän tutkimuskentän kysymyksiä. Teoksessa L. Aspinwall & U. Staudinger (toim.) Ihmisen vahvuuksien psykologia. Helsinki: Edita, 21–33.
- Avola, P. & Pentikäinen, V. 2019. Kukoistava kasvatus: Positiivisen pedagogiikan ja laaja-alaisen hyvinvointiopetuksen käsikirja. Espoo: BEEhappy Publishing.
- Biswas-Diener, R. 2006. From the Equator to the North Pole: a study of character strengths. *Journal of Happiness Studies* 7, 293–310. doi: 10.1007/s10902-005-3646-8.
- Bradley, S. & Worth, P. 2018. Character strengths in sport and physical activity. Teoksessa A. Brandy & B. Grenville-Cleave (toim.) Positive psychology in sport and physical activity: An introduction. Abingdon: Routledge. Kirjan esikatseluversio. Viitattu 28.4.2021. https://books.google.fi/books?id=5yA6DwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Positive+psychology+in+sport+and+physical+activity:+an+introduction&hl=fi&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=Positive%20psychology%20in%20sport%20and%20physical%20activity%3A%20an%20introduction&f=false.
- Cherubini, J. 2009. Positive psychology and quality physical education. *Journal of Physical Education Recreation & Dance* 80 (7), 1–58. doi: 10.1080/07303084.2009.10598356.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G. & Ryan, R. M. 1991. Motivation and education: the self-determination perspective. *Educational Psychologist* 26 (3 & 4), 325–346. doi:10.1207/s15326985ep2603&4_6.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2005. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 7. painos. Tampere: Vastapaino.
- Gable, S. L. & Haidt, J. 2005. What (and why) is positive psychology? *Review of General Psychology* 9 (2), 103–110. doi:10.1037/1089-2680.9.2.103.

- Gagnon, A. 2016. Creating a positive social-emotional climate in your elementary physical education program. *Strategies* 29 (3), 25. doi:10.1080/08924562.2016.1159153.
- Gander, F., Wagner, L., Amann, L. & Ruch, W. 2021. What are character strengths good for? A daily diary study on character strengths enactment. *Journal of Positive Psychology*, 1–11. doi: 10.1080/17439760.2021.1926532.
- Gillham, J., Abenavoli, R., Brunwasser, S., Linkins, M., Reivich, K., & Seligman, M. 2013. Resilience education. Teoksessa S. David, I. Boniwell, & A. Conley Ayers (toim.) *The Oxford handbook of happiness*. Oxford: Oxford University Press, 609–630.
- Gordon, T. 2006. *Toimiva koulu*. Jyväskylä: Gummerus.
- Halliday, A., Kern, M. L., Garrett, D. K., & Turnbull, D. A. 2019. Understanding factors affecting positive education practice: an Australian case study. *Contemporary School Psychology*. doi:10.1007/s40688-019-00229-0.
- Hattie, J. 2009. *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. United States of America: Routledge.
- Hautala, S. 2017. Tunne- ja vuorovaikutustaidot liikuntatunnilla. Opettajien ja oppilaiden kokemuksia tunne- ja vuorovaikutustaitojen käytöstä yläkoulun liikuntatunneilla. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 30.11.2020.
https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/56824/URN_NBN_fi_jyu201801191287.pdf?sequence=5&isAllowed=y.
- Hefferon, K. & Boniwell, I. 2011. *Positive psychology theory, research and applications*. McGraw-Hill Education. Berkshire: Open University Press.
- Heikkinen R.-L. & Laine, T. 1997. Tutkimuksen polulla. Teoksessa R.-L. Heikkinen & Laine, T. (toim.) *Hoitava kohtaaminen*. Helsinki: Kirjayhtymä, 18–23.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hodges, T. D. & Clifton, D. D. 2004. Strengths-based development in practice. Teoksessa P. A. Linley & S. Joseph. (toim.) *International handbook of positive psychology in practice: From research to application*. New Jersey: Wiley and Sons, 256–269.
- Husu, P., Martin, L., Villberg, J., Ng, K. & Mehtälä, A. 2019. Objektiiivisesti mitatun paikallaanolon, liikkumisen ja unen määrä. Teoksessa S. Kokko & L. Martin (toim.) *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa – LIITU-tutkimuksen tuloksia*

2018. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, 27–40.
- Johansson, N., Heikinaro-Johansson, P. & Palomäki, S. 2011. Kohtaavatko peruskoulun opetussuunnitelman tavoitteet ja oppilaiden kiinnostus liikunnanopetuksessa? Teoksessa S. Laitinen & A. Hilmola (toim.) Taito- ja taideaineiden oppimistulokset: asiantuntijoiden arviointia. Helsinki: Opetushallitus, 237–248.
- Järvistö, J. & Klinga, A. 2019. Positiivinen pedagogiikka alakoulussa. Luontevahvuuksiin keskittyvän opetuksen ja Huomaa hyvä! -materiaalin käyttö opettajien kertomana. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 6.11.2020.
<https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/105569/1556793071.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Kalaja, S. & Koponen, J. 2017. Opetussuunnitelmat käytännön opetustyön näkökulmasta. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-Kustannus, 552–563.
- Karris Bachik, M. A., Carey, G. & Craighead, W. E. 2020. VIA character strengths among U.S. college students and their associations with happiness, well-being, resiliency, academic success and psychopathology. *Journal of Positive Psychology* 1–14. doi.org/10.1080/17439760.2020.1752785.
- Kauko, K. & Klemola, U. 2006. Oppilaiden sosioemotionaalisen kasvun tukeminen – liikunnanopettajien näkemyksiä ja kokemuksia. *Liikunta & Tiede* 43 (6), 40–46.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2017. Hyvä itsetunto. 10. painos. Helsinki: WSOY.
- Kern, M. L., Benson, L., Steinberg, E. A., & Steinberg, L. 2016. The EPOCH measure of adolescent wellbeing. *Psychological Assessment* 28 (5), 586–597. doi:10.1037/pas0000201.
- Kern, M. L., Waters, L. E., Adler, A. & White, W. A. 2015. A multidimensional approach to measuring well-being in students: application of the PERMA framework. *Journal of Positive Psychology* 10 (3), 262–271. doi:10.1080/17439760.2014.936962.
- Kokkonen, M. 2017. Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet. Opi tunteiden säätelyn taito. 3. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Kokkonen, M. & Klemola, U. 2013. Liikunta tunne- ja ihmissuhdetaitojen opettamisen välineenä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 204–235.
- Kumpulainen, K., Mikkola, A., Rajala, A., Hilppö, J. & Lipponen, L. 2015. Positiivisen pedagogiikan jäljillä. Teoksessa L. Uusitalo-Malmivaara (toim.) Positiivisen psykologian voima. Jyväskylä: PS-kustannus, 224–242.
- Ladnai, A. S. A. 2019. Let us dream of positive pedagogy! Hungarian Educational Research Journal 9 (3), 527–538. doi:10.1556/063.9.2019.3.43.
- Laine, T. 2015. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 4. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 29–51.
- Lauritsalo, K. 2014. ”Usually I like school PE, but...” School physical education described in Internet discussion forums. University of Jyväskylä. Studies in Sport, Physical Education and Health 207.
- Lehtomaa, M. 2005. Fenomenologinen kokemuksen tutkimus: haastattelu, analyysi ja ymmärtäminen. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.): Kokemuksen tutkimus. Helsinki: Dialogia, 163–194.
- Leskisenoja, E. 2016. Vuosi koulua, vuosi iloa. PERMA-teoriaan pohjautuvat luokkakäytänteet kouluilun edistäjinä. Lapin yliopisto. Acta Universitatis Lapponiensis 330.
- Leskisenoja, E. 2017. Positiivisen pedagogiikan työkalupakki. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Light, R. L. 2018. Positive pedagogy for sport coaching: the influence of positive psychology. Teoksessa A. Brandy & B. Grenville-Cleave (toim.) Positive psychology in sport and physical activity: an introduction. Abingdon: Routledge. Kirjan esikatseluversio. Viitattu 28.4.2021. https://books.google.fi/books?id=5yA6DwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Positive+psychology+in+sport+and+physical+activity:+an+introduction&hl=fi&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=Positive%20psychology%20in%20sport%20and%20physical%20activity%3A%20an%20introduction&f=false.
- Light, R. L. & Harvey, S. 2017. Positive pedagogy for sport coaching. Sport, Education and Society 22 (2), 271–287. doi: 10.1080/13573322.2015.1015977.

- Linkins, M., Niemiec, R., Gillham, J. & Mayerson, D. 2015. Through the lens of strenght: a framework for educating the heart. *The Journal of Positive Psychology* 10 (1), 64–68. doi:10.1080/17439760.2014.888581.
- Linley, P. A., Nielsen, K. M., Gillett, R. & Biswas-Diener, R. 2010. Using signature strengths in pursuit of goals: effects on goal progress, need satisfaction, and well-being, and implications for coaching psychologists. *International Coaching Psychology Review* 5 (1), 6–15.
- Linley, A. 2008. Strength spotting. Teoksessa A. Linley (toim.) *Average to A+: realising strengths in yourself and others*. Coventry: CAPP Press, 72–111.
- Linley, P. A., Maltby, J., Wood, A. M., Joseph, S., Harrington, S., Peterson, C., Park, N. & Seligman, M. E. P. 2007. Character strengths in the United Kingdom: The VIA inventory of strengths. *Personality and Individual Differences* 43, 341–351. doi: 10.1016/j.paid.2006.12.004.
- Lintunen, T. 2007. Pätevyydenkokemukset liikunnassa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. 2. uudistettu painos. Helsinki: WSOY, 152–156.
- Lounsbury, J. W., Fisher, L. A., Levy, J. J. & Welsh, D. P. 2009. An investigation of character strengths in relation to the academic success of college students. *Individual Differences Association Research* 7 (1), 52–69.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D. & Becker, B. 2000. The construct of resilience: a critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development* 71 (3), 543–562.
- McEvoy, E., Heikinaro-Johansson, P. & MacPhail, A. 2017. Physical education teacher educators' views regarding the purpose(s) of school physical education, *Sport, Education and Society* 22 (7), 812–824. doi: 10.1080/13573322.2015.1075971.
- McGrath, R. E. 2015. Character strengths in 75 nations: an update. *Journal of positive psychology* 10 (1), 41–52. doi: 10.1080/17439760.2014.888580.
- Metsämuuronen, J. 2008. *Laadullisen tutkimuksen perusteet*. 3. painos. Helsinki: International Methelp.
- Mikkola, J. & Peltomäki, E. 2020. Luontenvahvuudet kouluhyvinvoinnin tukena. Kuudesluokkalaisten kokemuksia luontenvahvuuksien nimeämisestä. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 5.11.2020.

- https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/68439/URN_NBN_fi_jyu-202004022652.pdf?sequence=3&isAllowed=y.
- Murphy, E. & Dingwall, R. 2003. *Qualitative methods and health policy research*. New York: Aldine de Gruyter.
- Niemiec, R. 2020. A comparison of personality models: VIA and Big 5. VIA Institute of character. Viitattu 7.5.2021. <https://www.viacharacter.org/topics/articles/a-comparison-of-personality-models-via-and-big-5>.
- Niemiec, R. M. 2013. VIA character strengths: research and practice (the first 10 years). Teoksessa H. H. Knoop & A. Delle Fave (toim.) *Well-being and cultures: perspectives on positive psychology*. New York: Springer, 11–30.
- Norrish, J., Williams, P., O'Connor, M. & Robinson, J. 2013. An applied framework for positive education. *International Journal Office Well-Being* 3 (2), 147–161. doi:10.5502/ijw.v3i2.2.
- O'Brien, M. & Blue, L. 2018. Towards a positive pedagogy: designing pedagogical practices that facilitate positivity within the classroom. *Educational Action Research* 26 (3), 365–384. doi:10.1080/09650792.2017.1339620.
- Ojanen, M. 2014. *Positiivinen psykologia*. Helsinki: Edita.
- Park, N. 2004. Character strengths and positive youth development. *Annals of the American Academy of Political and Social Science* 591, 40–54. doi:10.1177/0002716203260079.
- Park, N. & Peterson, C. 2009a. Character strengths: research and practice. *Journal of College and Character* 10 (4), 1–10. doi:10.2202/1940-1639.1042.
- Park, N. & Peterson, C. 2009b. Strengths of character in schools. Teoksessa R. Gilman, E. S. Huebner & M. J. Furlong (toim.) *Handbook of positive psychology in schools*. New York: Routledge, 65–76.
- Park, N. & Peterson, C. 2008. Positive psychology and character strengths: application to strengths-based school counseling. *Professional School Counseling* 12 (2), 85–92. doi:10.1177/2156759X0801200214.
- Park, N. & Peterson, C. 2006. Moral competence and character strengths among adolescents: the development and validation of the values in action inventory of strengths for youth. *Journal of Adolescence* 29, 891–909. doi:10.1016/j.adolescence.2006.04.011.

- Park, N., Peterson, C. & Seligman, M. E. 2006. Character strengths in fifty-four nations and the fifty US states. *Journal of Positive Psychology* 1 (3), 118–129. doi: 10.1080/17439760600619567.
- Park, N., Peterson, C. & Seligman, M. 2004. Strengths of character and well-being. *Journal of Social and Clinical Psychology* 23 (5), 603–619. doi:10.1521/jsep.23.5.603.50748.
- Peterson, C. & Seligman, M. E. P. 2004. *Character strengths and virtues: a handbook and classification*. New York: Oxford University Press and Washington, DC: American Psychological Association.
- Perttula, J. 2005. Kokemus ja kokemuksen tutkimus: fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.): *Kokemuksen tutkimus*. Helsinki: Dialogia, 115–162.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. Helsinki.
- Proctor, C., Maltby, J. & Linley, P. A. 2010. Strengths use as a predictor of well-being and health-related quality of life. *Journal of Happiness Studies* 12, 153–169. doi:10.1007/s10902-009-9181-2.
- Proctor, C., Tsukayama, T., Wood, A., Maltby, J., Fox Eades, J. & Linley, P. A. 2011. Strengths gym: the impact of a character strengths-based intervention on the life satisfaction and well-being of adolescents. *Journal of Positive Psychology* 6 (5), 377–388. doi:10.1080/17439760.2011.594079.
- Proyer, R., Gander, F., Wellenzohn, S. ja Ruch, W. 2013. What good are character strengths beyond subjective well-being? The contribution of the good character on self-reported health-oriented behavior, physical fitness, and the subjective health status. *Journal of Positive Psychology* 8 (3), 222–232. doi: 10.1080/17439760.2013.777767.
- Riedel, R., Vialle, W., Pearson, P. & Oades, L. 2020. Quality learning and positive education practice: the student experience of learning in a school-wide approach to positive education. *International Journal of Applied Positive Psychology* 5, 53–75. doi:10.1007/s41042-020-00029-5.
- Rink, J. E. & Hall, T. J. 2008. Research on effective teaching in elementary school physical education. *The Elementary School Journal* 108 (3), 207–218.
- Sandberg, E. & Vuorinen, K. 2015. Kohti vahvuusperustaista opetusta positiivisen pedagogiikan keinoin. *ADHD-liiton jäsenlehti* 1/2015, 12–14.

- Saucier, G. & Goldberg, L. R. 1998. What is beyond the Big Five? *Journal of Personality* 66 (4), 496–524. doi:10.1111/1467-6494.00022.
- Schreier, M. 2012. *Qualitative content analysis in practice*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Seligman, M. E. 2011. *Flourish: a new understanding of happiness and well-being - and how to achieve them*. 2. uudistettu painos. London: Nicholas Brealey. Kirjan esikatseluversio. Viitattu 26.4.2021. https://haku.helmet.fi/iii/encore/record/C__Rb2150711.
- Seligman, M., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K. & Linkins, M. 2009. Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education* 35 (3), 293–311. doi:10.1080/03054980902934563.
- Seligman, M. E. 2002. *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. New York: Simon and Schuster.
- Seligman, M. E. & Csikszentmihalyi, M. 2000. Positive psychology. An introduction. *American Psychologist* 55 (1), 5–14. doi:10.1037/0003-066X.55.1.5.
- Shogren, K. A., Wehmeyer, M. L., Lang, K., Niemiec, R. M. & Seo, H. 2017. The application of the VIA classification of strengths to youth with and without disabilities. *Inclusion* 5 (3), 213–228. doi:10.1352/2326-6988-5.3.213.
- Siponen, U. & Kokkonen, M. 2005. Tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamisesta. Teoksessa H. Peltonen & L. Kannas (toim.) *Terveystieto tutuksi – ensiapua terveystiedon opettamiseen*. Helsinki: Hakapaino, 211–234.
- Sjöman, C. 2017. Vahvuusperustainen opetus nuorten sosioemotionaalisen kompetenssin tukijana. Positiivisen intervention design-tutkimus. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 20.4.2021. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/100725/GRADU-1488894023.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Talvio, M. & Klemola, U. 2017. *Toimiva vuorovaikutus*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Toomingas, L. 2018. Positiivinen pedagogiikka lukio-opetuksessa. Vahvuusopetuksen käyttömahdollisuudet liikuntatunneilla. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 5.11.2020. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/104235/1536577875.pdf?sequence=1>.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Viitattu 11.5.2021. https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf.
- Uusitalo-Malmivaara, L. 2015. Hyveet ja luonteenvahvuudet. Teoksessa L. Uusitalo-Malmivaara (toim.) Positiivisen psykologian voima. Jyväskylä: PS-kustannus, 63–84.
- Uusitalo-Malmivaara, L. 2014. VIA-vahvuusmittari lasten ja nuorten luonteenvahvuuksien kartoitukseen. NMI-bulletin 24 (1), 42–50.
- Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. 2016. Huomaa hyvä! Näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luonteenvahvuutensa. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Virta, J. & Lounassalo, I. 2017. Liikuntapedagogiikka yläkoulussa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-Kustannus, 518–536.
- Volanen, S. M. 2011. Voimavaroja kaikille. Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti 48, 243–246.
- Vuorinen, K., Hietajärvi, L. & Uusitalo-Malmivaara, L. 2020. Students' usage of strengths and general happiness are connected via school-related factors. *Scandinavian Journal of Educational Research*. doi:10.1080/00313831.2020.1755361.
- Waters, L. 2011. A review of school-based positive psychology interventions. *Australian Educational and Developmental Psychologist* 28 (2), 75–90. doi:10.1375/aedp.28.2.75.
- Yearley, L. H. 1990. *Mencius and Aquinas: theories of virtue and conceptions of courage*. New York: State University of New York Press.
- Van Zyl, L. E., Roll, L. C., Stander, M. W. & Richter, S. 2020. Positive psychological coaching definitions and models: a systematic literature review. *Frontiers in Psychology* 11(793). doi:10.3389/fpsyg.2020.00793.
- Äärelä, T. 2012. ”Aika palijon vaikuttaa minkäläinen ilime opettajalla on naamalla.” Nuoret vangit kertovat peruskouluajoistaan. Lapin yliopisto. *Acta Universitatis Lapponiensis* 242.

LIITTEET

LIITE 1. Haastattelurunko

Taustatiedot

1. Kertoisitko lyhyesti itsestäsi?
 - Ikä, sukupuoli, nykyinen työtilanne
2. Kertoisitko lyhyesti liikunnanopettajan urastasi ja koulutuksestasi?
 - Milloin ja mistä valmistunut, mikä tutkinto, milloin siirryit työelämään, millaisia ryhmiä opetat, missä oppilaitoksessa
 - Kuinka monta vuotta olet toiminut liikunnanopettajana?
 - Mikä on ollut myönteisin kokemuksesi liikunnanopettajana? Miksi?
 - Mikä on ollut kielteisin kokemuksesi liikunnanopettajana? Miksi?

Ajatuksia luontevahvuuksista

3. Miten luontevahvuudet ovat tulleet sinulle tutuiksi?
4. Mitä luontevahvuudet mielestäsi ovat, miten kuvailisit niitä?
5. Mikä luontevahvuuksissa on kiinnostavaa? Miksi?

Luontevahvuudet liikuntatunneilla

6. Mitkä luontevahvuudet näkyvät eniten liikuntatunneilla? Osaisitko antaa jonkin esimerkin? Mistä arvelet tämän mahdollisesti johtuvan?
 - Mitkä luontevahvuudet eivät yleensä nouse esiin liikuntatunneilla? Mistä arvelet tämän mahdollisesti johtuvan?
7. Minkä tyyppisiä luontevahvuuksia on mielekkäintä (tai helpointa) vahvistaa liikuntatunneilla? Osaisitko antaa jonkin esimerkin?
 - Mitä luontevahvuuksia on haastavaa vahvistaa? Miksi?
8. Koetko, että jokin luontevahvuus on toista tärkeämpi liikuntatunneilla? Miksi?

Luontevahvuusopetuksen (eli luontevahvuuksien huomioiminen ja vahvistaminen) käyttäminen liikunnanopetuksessa

9. Mikä luontevahvuusopetuksessa kiinnostaa? Miksi?
10. Onko luontevahvuuksien tietoinen huomioiminen mielestäsi tarkoituksenmukaista tai tarpeellista liikunnanopetuksessa? Miksi?
11. Miten luontevahvuudet voivat vahvistua liikuntatunneilla?
 - Voivatko luontevahvuudet vahvistua itsestään toiminnan seurauksena, opettajan vahvistamana tai että oppilaat vahvistavat toistensa luontevahvuuksia?
 - Millainen toiminta edesauttaa luontevahvuuksien vahvistamista?
12. Oletko käyttänyt luontevahvuusopetusta eli luontevahvuuksien huomioimista ja vahvistamista liikuntatunneilla? (Selvennys: Pyritkö nostamaan esiin oppilaiden luontevahvuuksia ja esim. antamaan niistä palautetta?)
 - Miten luontevahvuuksien huomioiminen ja vahvistaminen näkyy opetuksessasi?
 - Millaisia konkreettisia keinoja opettajalla on luontevahvuuksien vahvistamiseen?
13. Huomioitko luontevahvuusopetusta jo suunnitellessasi liikuntatunteja? Miten?
14. Minkälaiden oppilaiden kanssa luontevahvuuksien huomioiminen ja vahvistaminen toimii? Osaisitko antaa jonkin esimerkin?
15. Onko tilanteita, joihin luontevahvuusopetus ei sovi? Antaisitko jonkin esimerkin?
 - Voiko luontevahvuuksien huomioimisesta olla haittaa jossakin tilanteessa? Miksi?
16. Nyt olisi haastattelu loppuillaan. Haluatko vielä sanoa jotakin, mitä en huomannut kysyä tai lisätä jotakin?

Kiitos haastattelusta!

LIITE 2. Taulukko luontevahvuksista

VIA-luokittelun mukaiset 6 hyvettä ja 24 niihin kuuluvaa luontevahvuutta Petersonin ja Seligmanin (2004, 29–30) mukaan. Suomennos mukailtu Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2016, 33) mukaan.

<i>Hyve</i>	<i>Luontevahvuus</i>
I Viisaus ja tieto	1. Luovuus 2. Uteliaisuus 3. Arviointikyky 4. Oppimisen ilo 5. Näkökulmanottokyky
II Rohkeus	6. Rohkeus (urheus) 7. Sinnikkyys 8. Rehellisyys 9. Innostus
III Inhimillisyys	10. Rakkaus 11. Ystävällisyys 12. Sosiaalinen älykkyys
IV Oikeudenmukaisuus	13. Ryhmätyötaidot 14. Reiluus 15. Johtajuus
V Kohtuullisuus	16. Anteeksiantavuus 17. Vaatimattomuus 18. Harkitsevaisuus 19. Itsesäätely
VI Henkisyys	20. Kauneuden arvostus 21. Kiitollisuus 22. Toiveikkuus 23. Huumorintaju 24. Hengellisyys

LIITE 3. Tutkimustiedote ja tutkimuslupa

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

LIIKUNTATIETEELLINEN
TIEDEKUNTA



4.2.2021

TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

Tutkimuksen nimi ja rekisterinpitäjä

Pro gradu -tutkielma

Yläkoulun liikunnanopettajien käsityksiä ja kokemuksia luontevahvuuksista sekä niiden huomioimisesta ja vahvistamisesta liikunnanopetuksessa

Tea Tuomainen ja Hanna Ovaska

Pyyntö osallistua tutkimukseen

Sinua pyydetään mukaan tutkimukseen, jossa tutkitaan yläkoulun liikunnanopettajien käsityksiä ja kokemuksia luontevahvuuksista sekä niiden huomioimisesta ja vahvistamisesta liikunnanopetuksessa. Sinua pyydetään tutkimukseen, koska toimit liikunnanopettajana yläkoulussa ja olet ilmaissut kiinnostusta positiivista pedagogiikkaa ja luontevahvuuksia kohtaan. Tämä tiedote kuvaa tutkimusta ja siihen osallistumista. Liitteessä on kerrottu henkilötietojen käsittelystä.

Mukaan pyydetään yhteensä kahdeksaa tutkittavaa.

Emme kerää tietoja muista lähteistä.

Vapaaehtoisuus

Tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Voit kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen tai keskeyttää osallistumisen milloin tahansa.

Tutkimuksen kulku

Keräämme haastattelun avulla tietoa liikunnanopettajien käsityksistä ja kokemuksista luontevahvuuksista sekä niiden huomioimisesta ja vahvistamisesta liikunnanopetuksessa. Haastattelu toteutetaan kerran sinun kanssasi sovittuna ajankohtana etäyhteydellä Zoom-sovelluksen kautta vallitsevasta COVID-19-tilanteesta johtuen. Haastattelun arvioitu kesto on noin 30–60 minuuttia. Haastattelijoita on kaksi, joista toinen toimii päähaastattelijana ja toinen havainnoitsijana. Haastattelut nauhoitetaan niiden analysointia varten.

Y-tunnus:
02458947
Sähköposti:
etunimi.sukunimi@jyu.fi

Puhelin:
(014) 260 1211
Faksi:
(014) 260 1021

Jyväskylän yliopisto
PL 35
40014 Jyväskylän yliopisto
www.jyu.fi

Tutkimukseen osallistujalle lähetetään sähköpostitse tutkimuskutsun liitteenä taulukko luonteenvahvuuksista.

Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat haitat ja epämukavuudet

Koska haastattelu toteutetaan etäyhteydellä, on mahdollista, että verkkoyhteys ei toimi täysin sujuvasti.

Tutkimuksen kustannukset

Tutkimukseen osallistumisesta ei makseta palkkiota.

Tutkimustuloksista tiedottaminen ja tutkimustulokset

Tutkimuksesta valmistuu pro gradu -tutkielma Jyväskylän yliopiston liikuntatieteelliseen tiedekuntaan. Halutessani Sinulla on mahdollisuus saada ilmoitus, kun tutkielma on valmis ja nähtävillä verkossa.

Lisätietojen antajan yhteystiedot

Tea Tuomainen
tea.m.tuomainen@student.jyu.fi

Hanna Ovaska
hanna.h.ovaska@student.jyu.fi

SUOSTUMUS PRO GRADU -TUTKIELMAN HAASTATTELUUN

Allekirjoituksellani vahvistan, että osallistun tutkimukseen ja suostun vapaaehtoisesti tutkittavaksi sekä annan luvan edellä kerrottuihin asioihin.

Allekirjoitus

Päiväys

Nimenselvennys

Suostumus vastaanotettu

Suostumuksen vastaanottajan allekirjoitus

Päiväys

Nimenselvennys

Suostumuksen vastaanottajan allekirjoitus

Päiväys

Nimenselvennys

Alkuperäinen allekirjoitettu asiakirja jää tutkimuksen vastuullisten tekijöiden arkistoon ja kopio annetaan tutkittavalle. Suostumusta säilytetään niin kauan kuin aineisto on tunnisteellisessa muodossa. Jos aineisto anonymisoidaan tai hävitetään suostumusta ei tarvitse enää säilyttää.

LIITE 4. Tietosuojailmoitus

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

LIIKUNTATIETEELLINEN
TIEDEKUNTA



4.2.2021

Kuvaus henkilötietojen käsittelystä tieteellisessä tutkimuksessa (tietosuojailmoitus EU (679/2016) 13, 14, 30 artikla)

1. Yläkoulun liikunnanopettajien käsityksiä ja kokemuksia luontevahvuuksista sekä niiden huomioimisesta ja vahvistamisesta liikunnanopetuksessa - pro gradu -tutkielmassa käsiteltävät henkilötiedot

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää yläkoulun liikunnanopettajien käsityksiä ja kokemuksia luontevahvuuksista sekä niiden huomioimisesta ja vahvistamisesta liikunnanopetuksessa.

Tutkimuksessa Sinusta kerätään seuraavia henkilötietoja: ikä, sukupuoli, koulutus, opetuskokemus, ääni- ja kuvatallenne sekä haastattelumuistiinpanot.

Keräämme myös nimen ja sähköpostiosoitteen sekä mahdollisesti puhelinnumeron yhteydenpitoa varten, mutta ne eivät tule esiin tutkielmassa.

Tämä tietosuojailmoitus on toimitettu tutkittavalle sähköpostitse.

2. Henkilötietojen käsittelyn oikeudellinen peruste tutkimuksessa/arkistoinnissa

Käsittely on tarpeen tieteellistä tai historiallista tutkimusta taikka tilastointia varten ja se on oikeasuhtaista, sillä tavoiteltuun *yleisen edun mukaiseen tavoitteeseen nähden* (tietosuojain 4 §:n 3 kohta)

Henkilötietojen siirto EU/ETA ulkopuolelle

Tutkimuksessa tietojasi ei siirretä EU/ETA -alueen ulkopuolelle.

Henkilötietojen suojaaminen

Henkilötietojen käsittely tässä tutkimuksessa perustuu asianmukaiseen tutkimussuunnitelmaan ja tutkimuksella on vastuuhenkilö. Henkilötietojasi käytetään ja luovutetaan vain historiallista/ tieteellistä tutkimusta taikka muuta yhteensopivaa tarkoitusta varten (tilastointi) sekä muutoinkin toimitaan niin, että Sinua koskevat tiedot eivät paljastu ulkopuolisille.

Tunnistettavuuden poistaminen

Suorat tunnistetiedot poistetaan suojatoimena aineiston perustamisvaiheessa (pseudonymisoitu aineisto, jolloin tunnistettavuuteen voidaan palata koodin tai vastaavan tiedon avulla ja aineistoon voidaan yhdistää uusia tietoja).

Tutkimuksessa käsiteltävien henkilötietojen suojaaminen

Henkilötiedot suojataan käyttäjätunnuksella ja salasanalla.

Tutkijat ovat suorittaneet tietosuoja- ja tietoturvakoulutukset.

HENKILÖTIETOJEN KÄSITTELY TUTKIMUKSEN PÄÄTTYMISEN JÄLKEEN

Tutkimusrekisteri hävitetään, kun pro gradu on valmis ja arkistoitu Jyväskylän yliopiston sähköiseen järjestelmään.

Rekisterinpitäjät ja tutkimuksen vastuulliset tekijät

Tea Tuomainen
tea.m.tuomainen@student.jyu.fi

Hanna Ovaska
hanna.h.ovaska@student.jyu.fi

Tutkimuksen ohjaajat

Pauli Rintala
0400 247424
pauli.rintala@jyu.fi

Marja Kokkonen
040 8053954
marja.kokkonen@jyu.fi

Rekisteröidyn oikeudet**Oikeus saada pääsy tietoihin (tietosuoja-asetuksen 15 artikla)**

Sinulla on oikeus saada tieto siitä, käsitelläänkö henkilötietojasi ja mitä henkilötietojasi käsitellään. Voit myös halutessasi pyytää jäljennöksen käsiteltävistä henkilötiedoista.

Oikeus tietojen oikaisemiseen (tietosuoja-asetuksen 16 artikla)

Jos käsiteltävissä henkilötiedoissasi on epätarkkuuksia tai virheitä, sinulla on oikeus pyytää niiden oikaisua tai täydennystä.

Oikeus tietojen poistamiseen (tietosuoja-asetuksen 17 artikla)

Sinulla on oikeus vaatia henkilötietojesi poistamista tietyissä tapauksissa. Oikeutta tietojen poistamiseen ei kuitenkaan ole, jos tietojen poistaminen estää tai vaikeuttaa suuresti käsittelyn tarkoituksen toteutumista tieteellisessä tutkimuksessa.

Oikeus käsittelyn rajoittamiseen (tietosuoja-asetuksen 18 artikla)

Sinulla on oikeus henkilötietojesi käsittelyn rajoittamiseen tietyissä tilanteissa kuten, jos kiistät henkilötietojesi paikkansapitävyyden.

Oikeuksista poikkeaminen

Tässä kuvatuista oikeuksista saatetaan tietyissä yksittäistapauksissa poiketa tietosuoja-asetuksessa ja Suomen tietosuojalainsäädetyillä perusteilla siltä osin, kuin oikeudet estävät tieteellisen tai historiallisen tutkimustarkoituksen tai tilastollisen tarkoituksen saavuttamisen tai vaikeuttavat sitä suuresti. Tarvetta poiketa oikeuksista arvioidaan aina tapauskohtaisesti.

Profilointi ja automatisoitu päätöksenteko

Tutkimuksessa henkilötietojasi ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon. Tutkimuksessa henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena ei ole henkilökohtaisten ominaisuuksiesi arviointi, ts. profilointi vaan henkilötietojasi ja ominaisuuksia arvioidaan laajemman tieteellisen tutkimuksen näkökulmasta.

Rekisteröidyn oikeuksien toteuttaminen

Jos sinulla on kysyttävää rekisteröidyn oikeuksista, voit olla yhteydessä tutkijoihin.

Sinulla on oikeus tehdä valitus erityisesti vakinaisen asuin- tai työpaikkasi sijainnin mukaiselle valvontaviranomaiselle, mikäli katsot, että henkilötietojen käsittelyssä rikotaan EU:n yleistä tietosuoja-asetusta (EU) 2016/679. Suomessa valvontaviranomainen on tietosuojavaltuutettu.

Tietosuojavaltuutetun toimiston ajantasaiset yhteystiedot: <https://tietosuoja.fi/etusivu>