



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

LINDELL JOONAS

INTROVERTIT OPETTAJAT KERTOVAT – NARRATIIVINEN TUTKIMUS
OPETTAJAKSI KASVAMISESTA JA TYÖELÄMÄSSÄ TOIMIMISESTA

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Luokanopettajan koulutus
2016



Kasvatustieteiden tiedekunta
Faculty of Education

Tiivistelmä opinnäytetyöstä
Thesis abstract

Luokanopettajankoulutus		Tekijä/Author Lindell Joonas	
Työn nimi/Title of thesis Introvertit opettajat kertovat – narratiivinen tutkimus opettajaksi kasvamisesta ja työelämässä toimimisesta			
Pääaine/Major subject Kasvatustiede	Työn laji/Type of thesis Pro gradu -tutkielma	Aika/Year Maaliskuu 2016	Sivumäärä/No. of pages 75
Tiivistelmä/Abstract <p>Opinnäytetyön tavoitteena on tutkia introverttien opettajien opettajaksi kasvamista ja työelämässä toimimista. Opettajakuntaa saatetaan pitää varsin ulospäin suuntautuneena, ja siksi tarkoituksena on päästää sisänpäin suuntautuneet introvertit ääneen. Introversion käsite pohjaa C. G. Jungin teorioihin, mutta introversio on ollut myös nykyaikaisen persoonallisuuspsykologian tutkimuskohteena.</p> <p>Tässä laadullisessa tutkimuksessa on tehty kategoris-sisällöllistä narratiivien analyysia. Aineisto (n=57) koostuu itsensä introvertiksi kokeneiden opettajien kirjallisista vastauksista. Pääosa tuloksista esitetään primääriaineiston pohjalta, joka koostuu luokanopettajien (n=24) vastauksista. Aineisto on analysoitu teoriasidonnaisesti sisällönanalyysin periaatteiden pohjalta.</p> <p>Tulokset on esitelty kolmen pääteeman mukaan, jotka samalla vastaavat tutkimuskysymyksiin. Ensimmäisessä teemassa määritellään vastaajien tapaa kuvata omaa persoonallisuuttaan: hiljainen, rauhallinen, pohdiskeleva, erilainen, herkkä, vetäytyvä ja joskus myös ujo. Toisessa teemassa on kuvattu vastaajien opettajaksi kasvamista uran eri käännekohtien kautta. Näitä käännekohtia ovat olleet ammatinvalinta, pääsykokeet, opettajankoulutukseen pyrkiminen, opiskeluaika ja työelämään siirtyminen. Kolmas teema kuvaa introverttia opettajaa työelämässä työn eri osa-alueiden kautta: luokkatyöskentely, työyhteisö, yhteistyö vanhempien kanssa ja työ yleensä.</p> <p>Tulosten perusteella introvertti opettaja vaikuttaa viihtyvän opetustyössä lasten parissa, mutta kokevansa haasteita työyhteisössä toimiessaan. Introvertin herkkyyks saattaa edesauttaa erilaisten oppilaiden huomioimista, ja erityisesti itsensä kaltaisten oppilaiden ymmärtäminen on luontaista. Introvertin opettajan taipumus syvälliseen ajatteluun ja pohdintaan nähdään työssä pärjäämisen edesauttajana. Kuitenkin tuloksista käy ilmi introverttien kokema tarve peitellä persoonallisuuttaan työ- tai opiskelupaikkaa hakiessaan. Tuloksilla on merkitystä niin pääsykokeissa ja työnhaussa suoritettavalle persoonallisuuden arvioinnille kuin yksittäisille opettajille, jotka ovat kiinnostuneita persoonallisuuden vaikutuksesta opettajan työhön.</p> <p>Tutkimus tarjoaa tietoa introverttien opettajien työelämässä toimimisesta sekä opettajaksi kasvamisesta. Samalla tutkimus pyrkii syventämään ymmärrystä introvertteja opettajia ja ihmisten erilaisuutta kohtaan. Opettajien persoonallisuutta on ainakin Suomessa tutkittu vähän, ja tämä tutkimus tarjoaa uutta tietoa ja näkökulmia aiheeseen liittyen. Koska kyseessä on laadullinen tutkimus, ei saatu tietoa ole välttämättä yleistettävissä. Lisäksi kuvatut tulokset ovat rekonstruktio aineiston vastauksista.</p>			
Asiasanat/Keywords introversio, persoonallisuus, opettajuus, narratiivinen tutkimus			

Sisältö

1	Johdanto	1
2	Persoonallisuus opettajan työssä	3
2.1	Opettajankoulutukseen pyrkineiden persoonallisuus tutkimuksissa	4
2.2	Opettajan persoonallisuus muissa yhteyksissä	6
3	Persoonallisuus persoonallisuuspsykologian kautta kuvattuna	9
3.1	Temperamentti persoonallisuuden pohjalla	10
3.2	Persoonallisuus McAdamsin mallin mukaan	11
3.3	Persoonallisuuspsykologian suuntauksia	12
4	Introversio	15
4.1	Introversion määritelmä	15
4.2	Introversion tausta persoonallisuuspsykologiassa.....	18
4.3	Introversio viimeaikaisissa tutkimuksissa	22
4.4	Läheisiä käsitteitä: erityisherkyys ja sosiaalisuus	24
5	Aineisto ja tutkimusmenetelmä	27
5.1	Aineisto ja aineistonkeruu.....	27
5.2	Narratiivisuus ja narratiivien analyysi	30
5.3	Sisällönanalyysi ja analyysi tässä tutkimuksessa	35
6	Tulokset	41
6.1	Introvertin opettajan persoonallisuus	42
6.2	Opettajaksi kasvaminen käännekohtien kautta kuvattuna	45
6.2.1	<i>Ammatinvalinta</i>	46
6.2.2	<i>Opettajankoulutukseen pyrkiminen</i>	48
6.2.3	<i>Opiskeluaika</i>	49
6.2.4	<i>Työelämään siirtyminen</i>	51
6.3	Introverttina opettajana työelämässä.....	52
6.3.1	<i>Luokkatyöskentely</i>	52
6.3.2	<i>Työyhteisö</i>	55
6.3.3	<i>Yhteistyö vanhempien kanssa</i>	58
6.3.4	<i>Työ yleensä</i>	59
7	Pohdinta	63
7.1	Keskeiset tulokset ja jatkotutkimus.....	63
7.2	Luotettavuus & eettisyys.....	66
8	Lähteet	70
	Liitteet	76

1 Johdanto

Oma kiinnostukseni opettajan persoonallisuuden tutkimiseen virisi toisen tai kolmannen opiskeluvuoden aikana Oulun yliopiston luokanopettajakoulutuksessa. Eräs kanssaopiskelijoista ihmetteli ääneen sitä, kuinka meneillään ollut kurssi oli osoittautunut onnistuneeksi, vaikka opettajan olemus oli kurssin alkaessa vakavamielinen ja jännittynyt. Tämän pienen ja arkisen sattumuksen johdosta ryhdyin pohtimaan ja tarkkailemaan oletuksia siitä, millaista olemusta tai persoonaa opettajalta saatetaan odottaa.

Tein kandidaatintutkielman aiheesta opettajan persoonallisuus, mutta aihe oli kovin laaja ja tarkasti aiheeseen liittyvää tutkimuskirjallisuutta löytyi niukasti. Päädyin keväällä 2015 rajaamaan aihetta introversion ja ekstraversio-käsitteiden mukaan, jolloin jako erilaisiin luonteenpiirteisiin olisi selkeämpi. Pohdin myös mahdollisia muita käsitteitä, kuten erityisherkkyyttä tai sosiaalisuutta, mutta arvelin introversio-ekstraversio -jaon olevan tunnetumpi ja selkeämpi.

Vaikka päädyinkin tutkimaan opettajien persoonallisuutta omien pohdintojeni kautta, sain aiheeseen tarkemmin perehtyessäni huomata sen kiinnostaneen muitakin. Tuula Laes (2005) tutki Rauman opettajankoulutuslaitokseen hakeneiden persoonallisuudenpiirteitä, ja totesi ekstraversio-alaisten piirteiden edesauttaneen opiskelemaan pääsemistä (ibid. 170). Heikkilä-Laakso (1996) puolestaan tutki Rauman ja Turun luokanopettajakoulutuksiin hakeneiden persoonallisuutta juuri introversio-ekstraversio -jaon pohjalta, ja totesi koulutukseen valituista 90,4 % olleen ekstravertteja (ibid. 253).

Voi olla, että ekstraversio ja ulospäinsuuntautuneisuus on opettajalle aivan suotava ominaisuus. Kuitenkin opettajien joukkoon kuuluu varmasti enemmän tai vähemmän sisäänpäinsuuntautuneita, jotka eivät välttämättä pidä suurta ääntä itsestään. Millaisena he kokevat työnsä ja asemansa valtavirrasta poikkeavana yksilönä? Pyrkimys esitellä introverttien opettajien kertomuksia itsestään ja työstään on yksi peruste aihevalinnalleni.

Liisa Keltikangas-Järvinen (Keltikangas-Järvinen & Mullola 2014, 112–113) on tuonut esille alustavat, tutkimukseen perustuvat epäilykset sosiaalisuuden ja jännityshakuisuuden korostumisesta opettajankoulutukseen valittujen keskuudessa. Jos tietyt luonteenpiirteet tulevat opetuslalla ylikorostuneiksi, saattaa hiljaisista ja varautuneista opettajista tulla

harvinaisia “kummajaisia”, eikä myöskään kaikenlaisille oppilaille löydy opettajakunnasta ymmärtäjiä (ibid. 145). Toinen peruste aihevalinnalleni onkin herättää ajatuksia opettajan persoonallisuuden kohdistuvista odotuksista. Kuvaamalla introvertin opettajan toimintaa toivon pystyväni tarjoamaan tietoa luonteenpiirteiden vaikutuksesta opettajan työhön.

Opettajan persoonallisuudelle ei ole asetettu tarkkoja kriteereitä (Laes 2005, 77). Kuitenkin opettajakunnan tulisi olla mahdollisimman heterogeeninen eri tekijöiden suhteen (Luukkainen, 2004, 210). Olisikin hyväksi, jos opettajakunta koostuisi erilaisista temperamenttityypeistä, sillä opettajan oma temperamentti vaikuttaa siihen, miten hän opettaa tai ketä hän ymmärtää luonnostaan (Keltikangas-Järvinen, 2006, 58, 226–225).

Persoonallisuuspsykologia on tieteenala, joka tutkii ihmisten erilaisuutta eli persoonallisuutta. Tutkielman teoreettinen viitekehys käsittelee opettajuutta persoonallisuuden kautta, mutta myös persoonallisuuspsykologiaa sekä sen määritelmiä persoonallisuudesta. Tämä toimii pohjustuksena keskeiselle luvulle 4, jossa määritellään introversiota. Jako introverteihin ja ekstraverteihin on yksi tapa kuvata ihmisten erilaisuutta, ja kuvaamalla persoonallisuuspsykologiaa ja persoonallisuutta pyrin luomaan pohjaa introversion käsitteen ymmärtämiselle ja sen taustan hahmottamiselle.

Toteuttamani tutkimus pohjautuu introverttien opettajien kirjallisiin vastauksiin, joita kertyi yhteensä 57. Tämän aineiston pohjalta esittelen vastaajien opettajaksi kasvamista ja työelämässä toimimista. Tietääkseni aihetta ei ole juuri lainkaan tutkittu laadullisilla menetelmillä. Tämän opinnäytetyön tutkimusta ohjanneet tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaiseksi vastaajat kuvaavat persoonallisuutensa introverttina opettajana?
2. Miten vastaajat kuvaavat omaa opettajaksi kasvamistaan uran eri käännekohtissa introversion näkökulmasta?
3. Millaiseksi vastaajat kuvaavat nykyisen tilanteensa introverttina opettajana?

2 Persoonallisuus opettajan työssä

Mielikuva opettajaksi ryhtyvistä saattaa olla tietynlainen, esimerkiksi avoimuutta, iloisuutta ja aktiivisuutta saatetaan pitää tunnusomaisina. Opettajien persoonallisuutta saati sen vaikutuksia ei kuitenkaan liene juurikaan tutkittu. Keltikangas-Järvinen on puhunut paljon koululaisten temperamentista, mutta kertoo, ettei häntä ole kertaakaan pyydetty puhumaan opettajan temperamentista tai sen vaikutuksista (Keltikangas-Järvinen & Mullola 2014, 112).

Olen kuullut sanottavan, että opettaja tekee työtä omalla ”persoonallaan”. Kuitenkaan en ole kuullut tarkkaa selitystä sille, mitä sanonnalla tarkoitetaan. Ehkä sillä kuvataan erilaisia toimintatapoja, tai korostetaan oman opetustyylin löytämisen tärkeyttä.

Opettaja on päivittäin vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa, ja tässä vuorovaikutuksessa hänen oma luonteensa vaikuttaa väistämättä vuorovaikutuksen laatuun ja osapuolten välisen ymmärryksen syntymiseen. Jos opettajiksi hakeutuu kovin paljon tietynlaisia ihmisiä, millainen vaikutus tällä on maamme koululaitokselle ja sen kautta tapahtuvalle kasvatus-työlle?

Vaikka opettajakunnan persoonallisuutta ei ole kartoitettu, on opettajaksi pyrkivien persoonallisuutta tutkittu opettajakoulutusten opiskelijavalintojen yhteydessä. Heikkilä-Laakson (1995) väitöskirjatutkimus on laaja tutkimus aiheesta, vaikkakin opettajankoulutus ja valintakriteerit ovat voineet jo muuttua vuosien varrella. Häinkin kuitenkin toteaa, että tieteellisessä kirjallisuudessa on vähän tutkimuksia, jotka käsittelevät opettajille toivottavia luonteenominaisuuksia persoonallisuustutkimuksen kautta (ibid. 134). Vaikka Heikkilä-Laakso puhuu *toivottavista* ominaisuuksista, ei tutkimusta liene tehdyn ei-toivottavistakaan persoonallisuuden piirteistä.

Niin ikään Laeksen väitöstutkimus (2005) tutki Turun ja Rauman lastentarhanopettajaksi tai luokanopettajaksi hakevien ja valittujen persoonallisuutta. Heikkilä-Laakson käyttäessä MBTI-persoonallisuustestejä, Laes tukeutui PRF-testiin, joka on pragmaattinen ja pohjautuu piirteiden sijaan enemmän arkielämässä tarvittaviin ominaisuuksiin (Laes 2005, 129).

Tuoretta tutkimusta opettajaksi opiskelevien persoonallisuudesta, tai tarkemmin temperamentista, on kuitenkin luvassa. Helsingin yliopistossa on myös käynnissä tutkimus Helsingin, Tallinnan ja Tarton yliopistojen opettajaksi hakevien temperamenteista, jossa verra-

taan hakijoiden joukossa esiintyvien temperamenttipiirteiden kirjoa väestön keskimääräisiin temperamenttipiirteisiin. Sari Mullolan johtaman tutkimuksen on määrä valmistua vuonna 2016 (ks. Helsingin yliopisto 2016,

Toki persoonallisuuden piirteitä on lukuisia, ja tämän tutkielman keskiössä oleva introversio-ekstraversio on vain yksi monista. Voi esimerkiksi olla, että tunne-elämän vakauteen tai tasapainoisuuteen liittyvät piirteet ovat merkittävämpiä. Kuitenkin ihmisen persoonallisuus vaikuttaa kaikessa toiminnassa, ja erityisesti luonteenpiirteisiin kohdistuneilla odotuksilla saattaa olla vaikutuksensa. Opettajilta odotettavat luonteenpiirteet saattavat heijastua niin opiskelijavalintoihin kuin siihen, millaista käytöstä ja toimintatapoja opettajat itse pitävät luonnollisena tai suotavana.

2.1 Opettajankoulutukseen pyrkineiden persoonallisuus tutkimuksissa

Heikkilä-Laakso (1995, 172) tutki vuoden 1991 Rauman ja Turun luokanopettajakoulutukseen hakeneita (n=518) ja valittuja (n=157) MBTI-persoonallisuustestin avulla. MBTI eli Myers-Briggs tyyppin indikaattori perustuu Jungin teoriaan, ja mittaa siis yksilöiden persoonallisuutta introversio-ekstraversio -akselilla.

Tutkimuksen mukaan 90,4 prosenttia opettajankoulutuslaitokseen valituista oli ekstravertteja, ja ainoastaan 9,6 prosenttia introvertteja (Heikkilä-Laakso 1995, 203). Valintakokeisiin osallistuneistakin ekstravertteja oli 85,8 prosenttia (ibid. 253). Toki tuloksille voidaan esittää kritiikkiä niin testin suomennokseen, valintakoetilanteen, kuin yleistettävyyden suhteen (ibid. 258–259), mutta vastaavaa koetta ei ole ainakaan tehty uudelleen, ja näin pystytty todistamaan tulosta vääräksi.

Huomionarvoista on myös se, että suomalaisten opettajaopiskelijoiden joukossa ekstraversio oli huomattavasti yleisempää kuin amerikkalaisilla opettajaopiskelijoilla. Heistä ekstrovertteja oli 51,6 prosenttia ja introvertteja 48,4 prosenttia. Toki amerikkalaisen opiskelijajoukon ikäjakauma saattaa olla suurempi ja valintakoemenetelmä vaihtelevampi, mutta stereotyyppioihin verrattuna on yllättävää, että amerikkalaiset opettajaopiskelijat ovat suomalaisia introvertimpia! (Heikkilä-Laakso 1995, 197–198.)

Heikkilä-Laakson tutkimuksen perusteella siis opettajankoulutukseen hakeneista vahva enemmistö on ollut ekstravertteja. Toki tulos on 90-luvulta, ja sille voidaan esittää kritiikkiä, mutta luvut ovat huomattavia. Tutkimus on ainoa löytämäni suomalainen opettajien

persoonallisuutta introversion ja ekstraversion näkökulmasta käsittelevä tutkimus, vaikkakin siinä käytetty MBTI-mittari ei ole ollut akateemikkojen suosiossa (ks. luku 4.2).

Heikkilä-Laakso toteaa vähäpuheisten ja syvällisesti asioita pohtivien introverttien jäävän pois pääsykokeista, vaikka koulussa tarvittaisiin enemmän oppilaiden ainutkertaisia tarpeita huomioivia opettajia. Suurissa ryhmissä viihtyvä ja nopeasti kommunikoiva ekstravertti ei välttämättä mieti tekemänsä työn syitä kuten introvertti, vaan saattaa sortua asioiden pintapuoliseen käsittelyyn. (Heikkilä-Laakso 1995, 253.)

Introvertit ovat toisaalta yksilösuorittajia, sillä he työskentelevät mielellään yksin, ja nauttivat rauhasta ja vapaa-ajasta. Kuitenkin introvertteja on kuvattu luottamusta herättäviksi, intensiivisiksi kuuntelijoiksi. Introvertit välttävät ryhmätöiden teettämistä ja osaavat huomioida myös hiljaiset ja ujut. Kuitenkin introvertti väsyä pitkään vuorovaikutukseen, ja kaipaava omaa aikaa palautuakseen. (Heikkilä-Laakso 1995, 203.)

Heikkilä-Laakson tutkimuksessa tehtiin myös observointia opiskelijoiden persoonallisuuden ilmenemisestä harjoittelussa. Tämä tapahtui kahden vuoden opiskelujen jälkeen, ja satunnaisesti valikoituneita tutkittavia havainnoi luokanlehtori. Ekstravertit opetusharjoittelijat puhuivat paljon, ja usein oppilaiden päälle tai ilman oppilaiden kiinnostusta. He sietivät hyvin melua, ja juttelivat mielellään myös ”kevyitä” ennen oppituntien alkua. Ekstravertit opetusharjoittelijat eivät myöskään erityisemmin reflektoineet omia toimiaan ohjauskeskusteluissa. (Heikkilä-Laakso 1995, 172, 230.)

Introvertit opetusharjoittelijat puhuivat rauhallisesti ja suhteellisen hiljaisella äänellä. He myös kiertelivät luokassa ohjaamassa oppilaita henkilökohtaisesti, vaikkakin opetusharjoittelun alussa he liikkuivat luokassa vähän, ja saattoivat toimia arakosti. Introvertit huomioivat ujoja ja syrjäänvetäytyviä oppilaita antamalla heidän esitellä vahvuuksiaan, ja suosivat yksilötyöskentelyä ryhmätöiden sijaan. Ohjauskeskusteluissa opetusharjoittelijat refleктоivat omia toimiaan, muun muassa miettimällä omaa soveltuvuuttaan tehtäviin sekä pohtimalla mihin kannattaisi keskittyä jatkossa. (Heikkilä-Laakso 1995, 231.)

Kuten edellä todettiin, Laes tutki vuonna 1999 Rauman opettajankoulutuslaitoksen lastentarha- ja luokanopettajakoulutukseen hakeneita (n=385) PRF-testillä. PRF testi (Personality Research Form) on ammatinvalinnassa laajalti käytetty testi, joka perustuu persoonallisuuden piirteiden luokitteluun, mutta keskittyy arkielämän kannalta merkittävänä pidettäviin ominaisuuksiin. (Laes 2005, 129; 143.)

PRF-testi koostuu 16 faktorista, jotka on yhdistetty neljäksi ryhmäksi: ulospäinsuuntautunut kunnianhimo, ihmissuhdepainotteisuus, rakennehaluisuus sekä epävarmuuden tunteet (Laes 2005, 136). PRF-testi on kehitelty erillään Piirreteoriasta, mutta teoriat vastaavat osittain toisiaan (ibid. 181).

Ekstraversio eli ulospäin suuntautuneisuus kuitenkin näytti vaikuttavan positiivisesti luokanopettajakoulutukseen valituksi tulemiselle (Laes, 2005, 170). Laeksen mukaan ekstraversioon liittyvät johtamisen ja esilläolon halu olivat edullisia paitsi pääsykoetilanteissa, myös opettajan ammatissa, johon liittyy näitä molempia.

Laes erottaa toisistaan sosiaalisuuden ja ekstraversion, ja toteaa sosiaalisuuden (eli seuralisuuden) olevan laaja vyyhti, joka koostuu lukemattomista persoonallisuuden piirteistä (Laes, 2005, 76). Sosiaalisuuden hyödyllisyys riippuu Laeksen mukaan sen laadusta ja taustalla vaikuttavista motiiveista, sekä tavasta toteuttaa motiiveja.

Neuroottisuudesta, eli tunne-elämän epätasapainoisuudesta puhutaan Laeksen (2005) opettajakoulutuksen soveltuuskokeita käsitelleessä väitöskirjassa tulosten käsittelyn yhteydessä. Luokanopettajakoulutukseen pääsemisen kannalta neuroottisuuden pariin luettavat impulsiivisuus ja ahdistuneisuus vaikuttivat negatiivisesti (Laes, 2005, 167). Tekstiyhteydestä ei kuitenkaan käy ilmi, perustuiko vaikutus valitsijoiden tietoiseen harkintaan tai valinnan ohjeistukseen pääsykokeen haastattelutilanteessa. Laeksen tutkimuksessa puolestaan korkea järjestyksen tarve ennusti matalia pistemääriä lastentarhaopettajaksi haettaessa (Laes, 2005, 168).

Sovinnollisuuden suhteen Laes puhuu opettajan työn edellyttämästä altruismista, ja viittaa Buchmanin 1990-vuoden tutkimukseen. Opettaja auttaa työssään muita ihmisiä ja pyrkii edistämään toisten hyvää. (Laes, 2005, 71)

2.2 Opettajan persoonallisuus muissa yhteyksissä

Opetusalan ja kasvatustieteen kirjallisuudessa opettajan puhutaan opettajan persoonallisuudesta hyvin vaihtelevasti, niin määrän kuin laadun suhteen. Perehdyin kandidaatintutkimukseni siihen, mitä kasvatustieteellisessä ja muussa kirjallisuudessa puhutaan persoonallisuudesta opettajan työssä. Luku perustuu pitkälti silloin löytämiini viittauksiin opettajan persoonallisuudesta.

Laeksen (2005, 77) mukaan opettajaksi ryhtyvän persoonallisuudelle ei ole asetettu mallia. Hänen mukaansa opettajaksi sopivat monenlaiset persoonallisuudet, mutta eivät kaikenlaiset. Millaiset persoonallisuuden piirteet sitten ovat ei-toivottuja? Ehkä epävakaus, tunteettomuus tai negatiivisuus voivat vaikuttaa kasvatustyöhön negatiivisesti.

Luukkainen toteaa opettajuutta käsittelevässä väitöskirjassaan opettajan persoonallisuudella olevan keskeinen asema opettajuuden rakentumisessa. Tästä syystä sen huoltaminen ja vahvistaminen on tärkeää (Luukkainen, 2004, 317). Tekstiyhteydestä ei kuitenkaan käy ilmi, miten persoonallisuutta tulisi hoitaa, ja lisäksi samassa yhteydessä puhutaan vuoroin persoonasta ja persoonallisuudesta erittelemättä, kumpaa tarkoitetaan. Toisessa yhteydessä Luukkainen mainitsee persoonallisuuden olevan "opettajan keskeisin työväline", ja määrittelee samalla persoonallisuuden käsitykseksi omasta ja sen merkityksestä. Tästä hän puhuu samassa yhteydessä kehittämisen halun kanssa, joka tapahtuu suhteessa itseen, työympäristöön ja opiskelijoihin (ibid. 213).

Luukkainen puolestaan vertaa opettajakuntaa pienoisyhteiskuntaan, jossa tulisi olla edustajia kaikista ryhmistä, vaikka ei erikseen mainitsekaan persoonallisuutta (Luukkainen, 2004, 210). Luukkaisen mukaan opettaja joutuu kohtaamaan muuttuvia haasteita niin työnsä sisällössä, kuin työympäristössä ja toimintatavoissa. Lisäksi Luukkaisen kuvaama monikulttuurisuuden lisääntyminen vaatinee opettajalta suvaitsevaisuutta. (Luukkainen, 2004, 198.)

Keltikangas-Järvinen on kirjoittanut jonkin verran opettajien temperamentista ja sen vaikutuksista. Opettajalle ei ole olemassa yhtä oikeaa temperamenttityyppiä, sillä oppilailtakin löytyy erilaisia temperamenttipiirteitä, ja kaikkia heitä tulisi voida tukea ja ymmärtää. Vallittaessa opetusalan henkilöitä ei siksi saisi suosia tiettyjä temperamenttipiirteitä, ellei tieteellisen tutkimuksen kautta päädytä toisenlaisiin johtopäätöksiin. (Keltikangas-Järvinen, 2006, 225–226.)

Temperamentti kuitenkin vaikuttaa siihen, millaisia opetustyyplejä opettaja suosii, ja millaisia oppilaita hänen on helppo ymmärtää. Näistä syistä opettajan tulisi olla tietoinen omasta temperamentistaan. Opettaja esimerkiksi saattaa pitää oppilaissa ilmenevää aktiivisuutta merkinä opetuksesta kiinnostumiselle, ja vastaavasti tulla kärsimättömäksi hitaammin reagoivien oppilaiden kanssa. Vastaavasti joillekin temperamenttityypeille sopii paremmin käytännönläheinen tekeminen kuin toisille. (Keltikangas-Järvinen, 2006, 58, 226–225)

Keltikangas-Järvinen toteaa sosiaalisuuden olevan helposti mitattava temperamenttipiirre, joka tarkoittaa kiinnostuneisuutta olla muiden ihmisten seurassa (Keltikangas-Järvinen, 2010a, 17–18). Hänen mukaansa tulisi työhönottotilanteissa kuitenkin tarkastella sosiaalisia taitoja, jotka ovat opittavissa olevia, temperamenttipiirteistä riippumattomia taitoja, joita tarvitaan ihmisten välisissä vuorovaikutustilanteissa.

Keltikangas-Järvinen kyseenalaistaa ulospäin suuntautuneiden ohella usein hyödylliseksi koetun aktiivisuuden. Aktiivinen ei välttämättä ole sen parempi työntekijä kuin vähemmän aktiivinen. Aktiivinen ihminen tarttuu työhönsä nopeasti, mutta jälki saattaa olla huolimattontaa (Keltikangas-Järvinen, 2008, 247).

Aho luettelee opettajan selviytymistä käsitelleessä väitöstutkimuksessaan opettajan selviytymistä auttaviksi persoonallisuuden tekijöiksi muun muassa sosiaalisuuden, myönteisyyden ja itseluottamuksen, joiden voi nähdä kuuluvan ekstraversioon alaisiin piirteisiin. Sosiaalisuudesta puhuessaan hän kuitenkin keskittyy siihen liittyviin vuorovaikutustaitoihin sekä tunneälyyn. (Aho, 2010, 187, 196)

Martti H. Haavio tarkastelee klassikkoteoksessaan Opettajapersoonallisuus opettajan olemuksen eri osa-alueita, ja antaa opettajan pedagogista olemusta kuvatessaan opettajan kurinpidon edellytyksiksi muun muassa lämpimän ja huumoria käyttävän opettajan sekä voimakkaan tahdon, joka käy ilmi varmasta olemuksesta (Haavio, 1969, 20–21).

Haavio kuvaa samassa yhteydessä edellä mainittujen kanssa ongelmalliseksi opettajan kaavamaisen käytöksen kurinpidon suhteen (Haavio, 1969, 21). Haavio puhuu myös kärsivällisyydestä opettajan hyveenä, joka on opettajan ammatissa hyvin tarpeellinen (Haavio, 1969, 44). Hän puhuu samassa yhteydessä myös itsehillinnästä.

Tunnollisuuden alle kuuluva järjestelmällisyys liittyy Haavion esittämään vaatimukseen opettajan kyvystä esittää opetusaines jäsenneilynä ja pääasiat erottaen (Haavio, 1969, 14), vaikka toisaalta hän ei puhu tästä persoonallisuuden osana, joten voidaan myös ajatella puhuttavan opittavasta taidosta.

Kirjallisuudessa opettajan persoonallisuudesta siis puhutaan, mutta hyvin hajanaisesti. Todellisuuden ollessa monimutkainen ei tarkkaa listaa opettajalle suotuisista luonteenpiirteistä ehkä voida antaa. Jos kuitenkin arkielämässä ilmenee odotuksia siitä, millainen luonne on opettajalle hyväksi, lienee aihetta koskeva keskustelu tarpeen.

3 Persoonallisuus persoonallisuuspsykologian kautta kuvattuna

Persoonallisuudesta puhuttaessa saatetaan tarkoittaa hyvin erilaisia asioita. Tästä syystä perehdyn persoonallisuuteen yhdestä näkökulmasta, persoonallisuuspsykologian kautta. Sen parissa tosin on annettu persoonallisuudelle lukuisia erilaisia määritelmiä, ja lisäksi erilaisia persoonallisuuksia koskevia teorioita on lukuisia erilaisia. Pysin kuitenkin esittelemään aiheen kannalta keskeisimmät teoriat ja persoonallisuuden määritelmät, jotta aihe olisi paremmin ymmärrettävissä.

Persoonallisuuden ja persoonallisuuspsykologian ymmärtäminen luo pohjaa introversion käsitteen ymmärtämiselle. Tässä luvussa esiteltyt teoriat ja teoreetikot eivät välttämättä suoraan liity introversioniin, mutta liittyvät sen yläkäsitteeseen, persoonallisuuteen. Persoonallisuuspsykologia on puolestaan tieteenala, jonka parissa persoonallisuutta tutkitaan. Persoonallisuuspsykologian tuntemus auttaa ymmärtämään introversion käsitteen taustaa, ja sitä millaiselle tiedolle introversion käsite pohjautuu. Introversion käsite on tekemisissä niin laadullisen kuin määrällisen tutkimuksen kanssa, ja kuten tästä luvusta käy ilmi, psykologian tutkimus on pitkään ollut määrälliseen tutkimukseen painottunutta. Tämä tutkimus kuitenkin poikkeaa persoonallisuuspsykologian tutkimuksesta siinä suhteessa.

On syytä erottaa persoonallisuuspsykologian käyttämä sana *persoonallisuus* puhekielen lukuisista määritelmistä. Kun puhekielessä esimerkiksi sanotaan jonkin olevan persoonallinen, saatetaan tarkoittaa omaperäistä tai leimallista. Koska psykologiassa persoonallisuudella tarkoitetaan yksilön ominaisuuksia, nähdään kaikilla olevan persoonallisuus. Puhekielessä saatetaan puhua vahvasta persoonasta tai ”tietynlaisesta persoonasta”. Psykologiassa, tai ainakin persoonallisuuspsykologiassa, käsitteeseen *persoona* törmää harvemmin.

Sana *persoona* juontaa juurensa antiikin Kreikan teatterista, jolloin hahmosta, maskista tai kasvoista käytettiin kreikankielistä sanaa *prósôpon*, joka on latinaksi *persona*. Myöhemmin sanalla alettiin tarkoittaa roolihahmoa, ja tämän luonnetta eli persoonaa (Allport 1946, 25–26; Metsäpelto & Feldt 2010, 14.)

Persoonallisuuspsykologian parissa esimerkiksi Cervone ja Pervin (2008, 8) esittävät kaikkien persoonallisuuspsykologioiden käyttävän persoonallisuus-käsitettä terminä, jolla viitataan yksilön kestäviin ja erottuviin psykologisiin ominaisuuksiin. Eräs persoonallisuuspsykologian uranuurtaja, Allport (1946, 48), puolestaan määrittää persoonallisuuden yksilön psyko-

fyysisten systeemien dynaamiseksi järjestelmäksi, joka määrittää ainutlaatuisen mukautumisen ympäristöön.

Puhuttaessa psykologiasta on syytä huomata sanan kaksiosaisuus. Kreikankielen sana *psykhe* tarkoittaa mieltä, sielua tai henkeä. *Logos* puolestaan tarkoittaa puhetta, tietoa, järkeä tai oppia. Näin ollen psykologia-tieteen tutkimuksen kohteena on, tai ainakin tulisi olla ihmisen mieli. (Latomaa 2008, 372.)

3.1 Temperamentti persoonallisuuden pohjalla

Persoonallisuuteen liittyy läheisesti temperamentin käsite. Persoonallisuus ei muodostu nykyaikaisten käsitysten mukaan pelkästään perimän tai ympäristön pohjalta, vaan näiden vuorovaikutuksessa. Tätä perimän muodostamaa psykologista pohjaa kutsutaan temperamentiksi, joka eroaa persoonallisuuden käsitteestä, vaikka ne ovatkin läheisessä yhteydessä toisiinsa. (Cervone & Pervin, 2008, 14–15.)

Temperamentti on Keltikangas-Järvisen (2010, 49) mukaan joukko synnynnäisiä ja melko pysyviä taipumuksia reagoida sekä kontrolloida, että näyttää tunteita. Näin ollen temperamentti vaikuttaa ihmisen vuorovaikutukseen ympäristön ja kasvattajan kanssa, millä on vaikutuksensa persoonallisuuden muodostumiseen. Esimerkiksi pikkulapsen geneeissä saama taipumus iloisuuteen saattaa kasvattaa lapseen seurallisuutta, tai vastaavasti vihamielisyys lisätä epäluuloisuutta, jolloin perimän liikkeelle sysäämä tapahtumaketju saattaa olla itseään vahvistava (MacAdams & Adler, 2006, 474).

Temperamenttipiirteitä ja teorioita on olemassa lukuisia, mutta joidenkin tutkijoiden mukaan taipumus lähestyä tai välttää uusia tapahtumia on temperamentin keskiössä. Kun joku kokee tilanteen jännittävänä ja tahtoo seurata sitä läheltä, toiselle sama tilanne saattaa aiheuttaa kauhun tunteita ja poispäin vetäytymistä. Edellisten ohella synnynnäinen temperamentti määrää tunteiden sävyn ja niiden ilmaisemisen voimakkuuden ja tyylin. (Keltikangas-Järvinen & Mollola 2014, 15–16.)

Temperamenttipiirteillä ei tarkoiteta ohimenevää käytöstä tietystä elämäntilanteesta, vaan pysyviä, varhain ilmaantuneita piirteitä ihmisen persoonallisuudessa. Yksittäisen piirteen voimakkuus ja ilmenemismuoto saattavat vaihdella kehityksen aikana, sillä esimerkiksi ympäristö ja kasvatus vaikuttavat niiden ilmenemiseen. Kuitenkin jo lapsena ilmennyt leimallinen temperamenttipiirre näkyy yleensä vielä aikuisenakin yksilön käytöksessä. (Kel-

tikangas-Järvinen & Mullola 2014, 19–20.) Persoonallisuuspsykologiaa leimaa pirstaleisuus, sillä tieteenalan lukuisat teoriat ja tutkimuskohteet eivät välttämättä ole helposti yhdistettävissä toisiinsa. Esimerkiksi voidaan tutkia persoonallisuuden häiriöitä, ihmisen vahvuuksia, motivaatiota tai kulttuurien välisiä eroja (Metsäpelto & Feldt 2010, 20–21).

3.2 Persoonallisuus McAdamsin mallin mukaan

Yhtä, yleisesti hyväksyttyä kokonaisvaltaista mallia ihmisen persoonallisuudesta ei ole onnistuttu luomaan, mutta esimerkiksi McAdams ja Adler ovat päässeet yrityksessään pitkälle. Heidän mallinsa kuvaa persoonallisuutta kolmella tasolla, joita ovat: luonteenpiirteet, tunnusomaiset adaptaatiot sekä narratiivinen identiteetti (McAdams & Adler 2006, 471).

Ihmisen luonteenpiirteisiin kuuluvat yksilön perimmäiset taipumukset käyttäytyä, jotka ovat ajasta, paikasta tai roolista riippumattomia. Piirteisiin luetaan kuuluvaksi muun muassa ihmisen temperamentti ja persoonallisuuden piirteet. Piirteitä kuvaa erityisesti Piirreorian malli, Big Five. (Metsäpelto & Feldt 2010, 23.)

Toisella luonteenpiirteiden alle kuuluvalla elementillä, persoonallisuuden piirteillä, kuvataan ihmisen melko pysyviä tapoja käyttäytyä, tuntoa ja ajatella. Vaikka yksilön käyttäytyminen vaihtelee tilanteiden mukaan, voidaan joitakin piirteitä lukea pysyviksi. Osa tutkijoista näkee piirteiden perustuvan ihmisen fysiologisiin ominaisuuksiin, kun osa näkee piirteet kielellisinä kategorioina ihmisten erilaisuuden kuvaamisessa. (Metsäpelto & Rantanen 2010, 71–72.)

Tunnusomaiset adaptaatiot puolestaan ovat lyhyesti sanottuna syitä ja tavoitteita, jotka vaikuttavat yksilön käyttäytymisen taustalla, ja ne voivat liittyä esimerkiksi motivaation tai ajankäyttöön (McAdams & Adler 2006, 476–479). Ne ovat sidoksissa aikaan, paikkaan ja sosiaaliseen rooliin, joten myös yksilön yhteiskunnallinen asema saattaa vaikuttaa tyypilliseen sopeutumistapaan, toisin kuin taipumuksillisten piirteiden kohdalla (Metsäpelto & Feldt 2010, 24.)

McAdamsin mallin kolmas taso, narratiivinen identiteetti puolestaan on yksilön rakentama elämäntarina, joka nivoo eri elämänvaiheet yhteen (McAdams & Adler 2006, 476–479). Aikuinen saattaa pohtia esimerkiksi kysymyksiä: kuka hän on, miten minusta tuli tällainen, tai minne olen menossa? Pohdinta alkaa usein noin parikymppisenä ja jatkuu jäsentymällä eri elämänvaiheiden varrella (Metsäpelto & Feldt 2010, 26).

Tutkimus introverteista opettajista liikkuu erityisesti McAdamsin mallin ensimmäisellä ja kolmannella tasolla. Introversio kuuluu taipumuksellisten piirteiden pariin, mutta kertoessaan itsestään opettajat kuvaavat narratiivista identiteettiään. Introversio on osa heidän identiteettiään, sillä osallistuessaan tutkimukseen he myöntävät mieltävänsä itsensä introverteiksi. Toisaalta myös mallin toinen taso, tunnusomaiset adaptaatiot saattaa näkyä tässä tutkimuksessa jollakin tavalla. Esimerkiksi vastaajan omaksuma opettajan rooli saattaa näkyä vastauksissa.

3.3 Persoonallisuuspsykologian suuntauksia

Persoonallisuuspsykologia on tieteenalana varsin pirstaleinen, ja tämä pirstaleisuus käy ilmi myös tämän tutkielman introversio-luvussa. Persoonallisuuspsykologian parissa on erilaisia koulukuntia, joiden käsitykset tutkimusmenetelmistä ja käsitteistä ovat keskenään poikkeavia. Nähdäkseni persoonallisuuspsykologian tunteminen auttaa persoonallisuuden ja sen alaisen introversion ymmärtämistä.

Psykologian luonnetta kuvailtaessa voidaan käyttää useita erilaisia jakoja. Ensiksi voidaan käyttää Latomaan (2006, 373) jakoa ymmärtävän ja empiiris-analyyttisen psykologian välille. Hänen mukaansa empiiris-analyyttinen tiede tutkii kausaalisuhteita sekä kuvailee ja selittää. Ymmärtävä psykologia puolestaan tutkii subjektiivista kokemusta ja toiminnan subjektiivista mielekkyyttä (ibid. 375). Valtaosa akateemisen psykologian parissa tehdystä tutkimuksesta on ollut empiiristä eli kokeellista tutkimusta, mutta myös laadullista tutkimusta on esiintynyt fenomenologisen, kognitiivisen ja narratiivisen psykologian muodossa. (Latomaa 2000, 16–17.)

Persoonallisuuspsykologian parissa tehdään kuitenkin yleensä jako kliiniseen, eli potilastyöhön pohjautuneeseen tutkimukseen, sekä kokeelliseen tutkimukseen. Usein tieteellisen psykologian pariin luetaankin lähinnä kokeellisen tutkimuksen perinne, vaikkakin psykologian juuria esiteltäessä käsitellään myös kliinisen psykologian piiriin kuuluvia tutkijoita, esimerkiksi Freudia. (Metsäpelto & Feldt 2010, 14; Latomaa 2000, 16.)

Kliininen työn perusta on ollut potilaiden oireissa ja niiden hoitamisessa. Suuntauksen perustajana pidetään psykoanalyysin kehittäjää Sigmund Freudia, jonka jälkeen kehittäjiä ovat olleet mm. Adler ja Jung (Metsäpelto & Feldt 2010, 14). Kliiniseen työhön perustuvaa

tutkimusta voidaan kutsua myös ymmärtäväksi psykologiaksi, joka käyttää laadullisen tutkimuksen työtapoja.

Freud on psykologian kehittäjistä tunnetuimpia, vaikka hänen teorioidensa tieteellisyys on on ollut kiistelyiden kohteena. Freud kehitti psykoanalyysiksi kutsuttua menetelmää tutkiessaan omia potilaitaan, ja esitti teorian alitajunnasta, jonka kautta primitiiviset vietit ohjaavat ihmisen toimintaa. Jo Freudin oppilaat Adler ja Jung esittivät kritiikkiä psykoanalyysia kohtaan, mikä johti heidän eroonsa psykoanalyttisesta koulukunnasta. Freud itse ei juurikaan esittänyt konkreettisia todisteita menetelmänsä toimivuudesta, eikä niitä nähtävästi myöhemminkään ole löydetty kovinkaan paljon. (Leahey 1996, 220–221, 247–248.)

Freud on keskeinen henkilö paitsi psykologian historian, myös tämän opinnäytetyön teoreettisen viitekehyksen kannalta. Hänen oppilaansa Carl Gustav Jung loi introversion käsitteen (ks. luku 4). Jung oli aluksi Freudin oppipoika, mutta irtisanoutui sittemmin psykoanalyttisesta koulukunnasta kritiikkinsä vuoksi. Yhtenä syynä oli se, että Jung ei voinut hyväksyä seksuaalisuuden ylikorostumista Freudin teorioissa. (Cervone & Pervin 2010, 136–137.)

Kokeellisen psykologian tutkimustyön painopiste puolestaan on ollut ihmisten käyttäytymisen lainalaisuuksien selvittämisessä laboratoriotutkimusten kautta, tai ihmisten välisten erojen mittaamisessa differentiaalipsykologian avulla. Kokeelliseen psykologian uranuurtaja on Wilhelm Wundt, joka perusti ensimmäisen psykologian tutkimuslaboratorion. Muita tunnettuja kokeellisen psykologian tutkijoita ovat esimerkiksi behavioristit Pavlov ja Skinner (Metsäpelto & Feldt 2010, 15).

Wundtin yhteydessä jätetään usein mainitsematta hänen yhteytensä saksalaiseen hengentieteeseen, jonka alaisessa kansainpsykologiassa tarkastelun kohteena ovat kieli, myytit ja tavat (Silvonen 2006, 14). Näin ollen Wundt ei keskittynyt pelkästään psykologisten ilmiöiden kokeelliseen tutkimiseen, vaan tutki ihmismieltä myös yksilön ja kielen kautta. Usein psykologian oppikirjat tai historiikit tarkastelevatkin alaa juuri kokeellisen psykologian näkökulmasta.

Toinen kokeellisen tutkimuksen suuntaus, differentiaalipsykologia, on tehnyt ihmisten välisten erojen tutkimusta tilastollisin menetelmin, ja kohteena on ollut suuri joukko tutkittavia. Tällaista tutkimusta teki ensimmäisenä Sir Francis Galton (1822–1911), joka kehitti tilastollisia menetelmiä, kuten korrelaatiokertoimen (Pervin 2003, 12). Charles Spearman

(1863–1945) puolestaan kehitti faktorianalyysin, joka tiivistää tilastollisen tutkimusaineiston perusulottuvuuksiin eli faktoreihin. Tämän pohjalta Raymond Cattell (1905–1998) päätyi 16 faktorin malliin ihmisen persoonallisuuden kuvaamisessa. (Metsäpelto & Feldt, 2010, 15–16.)

Hans J. Eysenck asettuu myös tutkimuksensa puolesta keskeiseen asemaan tämän opinnäytetyön teoreettisessa taustassa. Eysenck jatkoi faktorianalyysillä Cattellin 16 faktorin piirreteoriaa, ja päätyi omassa tutkimuksessaan kolmeen faktoriin. Eysenck keksi tutkia faktorien keskinäisiä korrelaatioita, jolloin jäljelle jäivät vain toisistaan riippumattomat faktorit. Eysenck oli perehtynyt myös Jungin teorioihin, ja yksi hänen persoonallisuusteoriensa faktoreista onkin juuri introversio-ekstraversio. Hän kuitenkin kritisoi psykoanalyysin tutkimusmenetelmiä, ja toteutti persoonallisuuden tutkimusta kokeellisin menetelmin. (Cervone & Pervin 2010, 246–247.)

Niin Eysenckin kuin Cattellin tutkimukset tutkivat persoonallisuuden piirteitä, joita myös myöhempi Big Five, eli Viiden suuren piirteen persoonallisuusteoria käsittelee (Cervone & Pervin 2010, 259). Persoonallisuuspsykologian parissa piirteillä tarkoitetaan suhteellisen pysyvää tapaa käyttäytyä, tuntea ja ajatella (Metsäpelto & Rantanen 2010, 71). Vaikka piirteitä pidetäänkin pysyvinä, ei ihminen välttämättä käyttäydy joka tilanteessa piirteidensä mukaisesti, sillä käyttäytymiseen vaikuttavat myös tilannetekijät.

Viidelle suurelle persoonallisuuden piirteelle perustuva tutkimus kannattaa viittä laajaa faktoria, joilla voidaan kuvata yksilöllisiä eroja. Myöhemmässä tutkimuksessa on osoitettu melko laajalti tukea näille viidelle faktorille. (Cervone & Pervin 2010, 259.) Jokaisella piirteellä on myös vastakohta, ikäänkuin kääntöpuoli. Yksi piirteistä on ekstraversio, jonka vastakohtana on introversio. Muut neljä piirrettä ovat neuroottisuus, avoimuus uusille kokemuksille, sovinnollisuus sekä tunnollisuus. Näistä kullekin on määritelty lukuisia alapiirteitä. (Metsäpelto & Rantanen 2010, 76.) Sekä Piirreteoria, että yksi sen edeltäjistä, Eysenckin kolmen faktorin malli, kuvaavat siis introversion ekstraversion vastapiirteenä. Näistä tarkemmin luvussa 4.

4 Introversio

Introversion käsite on tässä tutkielmassa keskeisessä osassa, sillä ovathan tutkimuksen kohteena introvertit opettajat. Introversiolla on lähes satavuotinen historia psykologian parissa, ja lisäksi viime vuosina on julkaistu muutamia sitä käsitteleviä kansantajuisia, eittieteellisiä kirjoja (Helgoe 2008; Cain 2012).

Introversion ja opettajuuden suhdetta ei ole kovin laajasti pohdittu aikaisemmin, vaikka Heikkilä-Laakso (1995) esittääkin joitakin näkökulmia aiheeseen liittyen. Tässä luvussa pyrin kuvaamaan introversiota yleisellä tasolla, ja yhdistäminen opettajuuteen tapahtuu pääasiassa Tulokset-luvun yhteydessä.

4.1 Introversion määritelmä

Introversiota voidaan kuvata esimerkiksi sisäänpäinsuuntautuneeksi suhtautumiseksi elämään, jolloin energiaa saadaan pohdiskelusta, ja vastaavasti menetetään vuorovaikutuksessa (Helgoe 2008, xvi). Käsitteiden alkuperä sijaitsee C.G. Jungin määritelmässä introvertista ja ekstravertista tyypistä. Ekstravertin ja introvertin välisten erojen havaitseminen saattaa olla vaikeaa, mutta Jungin mukaansa se on riittävän tarkkailun jälkeen aina nähtävissä. (Jung 1984/1921, 178–179.)

Jung puhuu ekstravertista tai introvertista asenteesta, joiden molempien käyttöön jokaisella on valmius; toinen kuitenkin tulee hallitsevammaksi ja dominoivaksi. Jungin määritelmän mukaan introvertti suuntaa energiansa itseensä, pois ulkoisista objekteista. Samalla hän ikäänkuin estää objektia saamasta valtaa itseensä. Ekstravertti puolestaan suuntaa huomion objekteihin, itsensä ulkopuolelle, ja hänen mielensä toiminta on objekteista riippuvaa. (Jung 1984/1921, 178–179; Heikkilä-Laakso 1995, 26.)

Jungin mukaan introverttia voidaan kuvata esimerkiksi ujoheksi, varautuneeksi, selittämättömäksi, mielteliäksi, harkitsevaksi tai vetäytyväksi. Introvertti luottaa usein omaan ajatteluunsa, ja vaarana saattaa olla joustamattomuus tai niin sanotusti jääräpääksi heittäytyminen. Ulkoinen objektimaailma saattaa näyttäytyä uhkana, ja sisäinen ajatusten maailma tarjota rauhallisen ja harmonisen ympäristön. (Heikkilä-Laakso 1995, 26; Jung 1984/1921, 179)

Introvertin vastakohtaa ekstraverttia voidaan kuvata avoimeksi, sosiaaliseksi, nopeasti sopeutuvaksi ja toimintaan suuntautuneeksi. Ekstravertin huomio kiinnittyy erityisesti lähiympäristön tapahtumiin, ja sieltä tulevaan informaatioon. Hän reagoi voimakkaasti ympäristön ärsykkeisiin ja sopeutuu nopeasti tilanteeseen. Ekstravertin sopeutumiskyky saattaa toisaalta olla haittakin, jos esimerkiksi ympäristön moraaliset vaatimukset muuttuvat. Jung toteaaakin ekstraverttien olevan joko riidoissa tai hyvissä väleissä jokaisen kanssa, mutta aina jossain vuorovaikutussuhteessa. (Heikkilä-Laakso 1995, 23; Jung 1984/1921, 179.)

Introvertti ei siis ole sosiaalisen vastakohta, henkilö joka ei haluaisi olla vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Introvertti saattaa enemmän nauttia syventymisestä yhteen vuorovaikutustilanteeseen ryhmätilanteiden sijaan. Hän myös saattaa kokea vuorovaikutustilanteet kuluttavina, ja väsyä nopeammin. Introversio ei myöskään ole rinnastettavissa sosiaalisten taitojen puutteeseen, eli kyvyttömyyteen toimia oikein sosiaalisissa tilanteissa. Introvertti voi toimia sosiaalista älykkyyttä vaativassa ihmissuhdetyössä, mutta vetäytyä vapaa-ajallaan mielellään yksinäisyyteen. (Helgoe 2008, 6–8.)

Introverttien ja ekstraverttien erilaisuudelle on etsitty selityksiä aivojen toiminnasta. Eysenckin 60-luvun tutkimusten mukaan introverttien ei tarvitse aivojen korkeamman aktiivisuustason vuoksi tavoitella ylimääräistä stimulaatiota. Ekstravertti puolestaan etsii jännitystä ja heittäytyy sosiaalisiin suhteisiin stimuloidakseen itseään. (Hills & Argyle 2001a, 597.) Myöhemmissä tutkimuksissa on löydetty selityksiä eroille myös aivojen dopamiinitasosta (Wacker, Chavanon & Stemmler, 2006) sekä herkkyydestä ulkoisille palkkioille (Lucas & Diener, 2001).

Myöhemmissä tutkimuksissa introversiolle on löydetty mm. seuraavia ominaisia piirteitä: taustahäly alentaa introverttien kognitiivisen suoriutumisen tasoa (Cassidy & MacDonald, 2007), useista samanaikaisista tehtävistä suoriutuminen on introverteille haastavampaa (Lieberman & Rosenthal 2001) sekä introvertit ovat vähemmän herkkiä ulkoisille palkkioille tai tilanteiden miellyttävyydelle (Lucas & Diener, 2001). Myös introverttien alhaisempaa onnellisuutta verrattuna ekstravertteihin on tutkimusten perusteella esitetty, mutta tuloksista ei olla täysin yksimielisiä (vrt. Fleeson, Malanos & Achille, 2002; Hills & Argyle, 2001).

Myös temperamentin, eli synnynnäisten persoonallisuuden piirteiden yhteydestä introversioon on joitakin viitteitä. Osalla lapsista on luonnostaan hermostollinen taipumus reagoida

voimakkaasti uusiin tilanteisiin, mutta kokea nuoruudessa sosiaaliset tilanteet tai päivittäiset huolenaiheet enää lähinnä sisäisenä jännityksenä. He ovat usein myös herkempiä rangastuksille ja arvostelulle, ja ovat ikätovereitaan taipuvaisempia itsetutkisteluun ja mietiskelyyn. (Kagan & Snidman 2004, 218–219.)

Introverttien vetäytymiselle voidaan nähdä muutamia eri syitä. Ensiksi, introvertit ovat fyysisiltä ominaisuuksiltaan herkempiä ja reagoivat niin kehonosillaan kuin aivoillaan herkemmin. Tästä syystä he saattavat, samoin kuin Jung totesi, vetäytyä objekteista. Toiseksi, introverteille on leimallista tiedon syvälinen prosessointi, mikä näkyy niin tiedon huolellisemmassa reflektoinnissa kuin uuden tiedon hitaammassa omaksumisessa, mutta pidemmässä muistamisessa. (Aron 2004, 338.)

Kuten useiden psykologian käsitteiden yhteydessä, myös introversion käsitteen yksiselitteinen määrittäminen on haastavaa. Kirjallisuudessa puhutaan introversiosta hiukan eri määritelmillä, ja toisaalta juuri introversiota käsittelevät samalla perusteelliset ja tieteelliset selonteot ovat harvassa. Usein alan tutkimus on kvantitatiivista tai neurologista tutkimusta, jolloin käsitteet esitellään lyhyesti ja niiden määrittely perustuu käytössä olevaan mittariin. Psykologian alan tieteellisissä artikkeleissa ei myöskään havaintojeni mukaan liiemmin eritellä käsitteiden sisältöjä, vaan tarkat sisällöt määritellään käytettävien testien kautta. Testien vastauksia tai ohjeita ei kuitenkaan ole helppo saada käsiinsä niiden rajoittuessa ammattilaisten käyttöön.

Introversio myös esiintyy psykologian eri koulukunnissa hiukan eri tavalla. Kilpailevia mittareita ovat ainakin MBTI, Piirreteoria (Big Five tai Five Factor Model) sekä Eysenckin kolmen faktorin malli. Toisaalta aiheen lähestyminen erityisherkkyyden (luku 4.4) tai lähestyvän ja ei-lähestyvän temperamentin kautta tarjoavat myös oman näkökulmansa aiheeseen.

Perustan tässä tutkielmassa käyttämäni introversion määritelmän edellä mainittuihin lähteisiin. Aineistonkeruussa käyttämäni osallistumispyynnön sisältämä introversion määritelmä perustuu lähdekirjallisuuteen, ja heijastunee tutkimustuloksiin. Osallistumispyyntö, sekä siinä käytetty introversion määritelmä on nähtävissä kirjallisuusviitteineen liitteessä 2.

Myös introversion määritelmät vaihtelevat positiivisen ja negatiivisen arvottamisen välillä. Erot tulevat näkyviksi esimerkiksi piirreteorioiden ja yleistajuisten opaskirjojen välillä. Ensimmäinen määrittelee ekstraversion varsin positiivisesti, ja näkee introversion melko

negatiivisena suuntauksena, enemmän ekstraversio puutteena. Jälkimmäistä puolestaan edustaa esimerkiksi Susan Cainin *Hiljaiset*, jossa introversio määritellään osin uudestaan, ja korostetaan sen hyviä puolia. (Blandin 2013, 128.)

Latoma on kritisoinut psykologian parissa vallinnutta yksipuolisuutta, joka johtuu luonnontieteellisen, toisin sanoen empiiris-analyttisen tutkimustavan johtoasemasta (2006, 375). Näin ollen laadullisin menetelmin hankittu tieto on jäänyt marginaaliin, vaikka monet psykologian klassikot perustuvat laadullisiin menetelmiin, kuten Jungin teoriat tai Latomaan mainitsevat Bowlbyn ja Piaget'n teoriat. Alun perin Jung tutki persoonallisuutta ja samalla introversiota laadullista tutkimusta lähellä olevilla keinoilla (Heikkilä-Laakso 1995, 22), mutta sittemmin erilaiset luonnontieteelliset tutkimustavat näyttävät hallinneen aiheen tutkimusta.

Kirjallisuudessa itse ilmiöstä tai piirteestä käytetään nimitystä introversio, kun puhuttaessa introvertista viitataan yksilöön (ks. Jonkman 2015, 10–11). Sanaa *introvertti* voi nähdäkseeni käyttää niin adjektiivina kuin substantiivina, eli henkilöä voidaan kuvata introvertiksi, mutta myös puhua introvertista henkilönä. Ulospäinsuuntautuneisuutta voidaan kutsua niin ekstra- kuin ekstroversioksi. Käytän tässä tutkielmassa muotoa *ekstraversio tai ekstravertti*, sillä tämä kirjoitusasu lienee alkuperäisempi (vrt. Jung 1984/1921; Heikkilä-Laakso 1995).

4.2 Introversion tausta persoonallisuuspsykologiassa

Kuten edellä todettiin, introversion käsitteen luoja voidaan pitää Carl Gustav Jungia. Jung määritteli 1920-luvulla teoksessaan *Psychologische Typen* jaon introvertteihin ja ekstravertteihin tyyppeihin. (Jung 1984/1921, 178.)

Jungin teoriat ovat varsin laajoja ja saattavat olla vaikeaselkoisia sisältäessään kuvauksia esimerkiksi alitajunnasta ja libidosta (ks. Jung 1984, 186–187). Libido ei Jungin teorioissa viittaa niinkään seksuaaliseen energiaan, jonka korostamisesta Freud on tunnettu. Libido on hänen teorioissaan yleensäkin psyykkistä energiaa. Jung oli kylläkin Freudin oppipoika, mutta ryhtyi heidän välirikkonsa jälkeen kehittämään omia teorioitaan. (Heikkilä-Laakso 1995, 4, 15.)

Jungin teorioiden luotettavuus voidaan kyseenalaistaa nykyisillä tieteellisen tiedon mittareilla, sillä Jung laati kokonaisvaltaiset teoriansa omaan potilastyöhönsä ja kulttuurien väli-

seen havainnointiin nojaten (Heikkilä-Laakso 1995, 22), eikä välttämättä perustellut väitteitään vaan tyytyi mielikuvitukselliseen ilmiöiden kuvaamiseen (Cervone & Pervin 2010, 138–139.) Kuitenkin ne sisältävät perustan introvertti-ekstravertti -jaolle, ja niihin viitataan lukuisissa myöhemmissä tutkimuksissa (esim. Hills & Argyle 2001, 596; Lieberman & Rosenthal 2001, 295).

Introversion käsite ei kuitenkaan jäänyt pelkästään Jungin tutkimustyön pariin. Muutamia vuosikymmeniä myöhemmin, 60-luvulla, Hans J. Eysenck vahvisti Jungin esittämän ekstraversio-introversio-jaon tilastollisilla testeillään. Hänen mukaansa ekstraversio ja introversio ovat yhteydessä aivokuoren aktivaatiotasoon. Tästä syystä introverttien aivokuorella on korkeampi aktivaatiotaso ja he oppivat paremmin, mutta heidän käyttäytymisensä on estyneempää. (Heikkilä-Laakso 1995, 26–25; Pervin & Cervone 2010, 251.) Eysenckin mukaan introverttien ei tarvitse aivojen korkeamman aktivaatiotason vuoksi tavoitella ylimääräistä stimulaatiota. Ekstravertti puolestaan etsii jännitystä ja heittäytyy sosiaalisiin suhteisiin stimuloidakseen itseään. (Hills & Argyle 2001a, 597.)

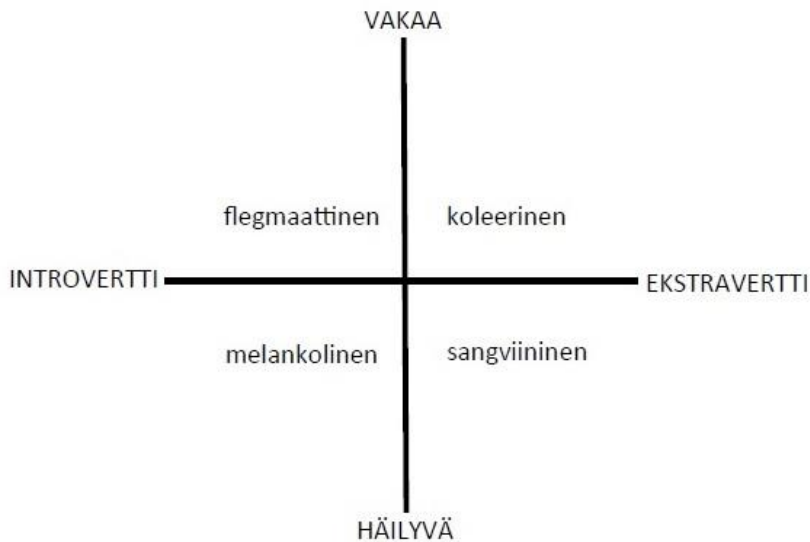
Eysenck laati Cattellin kehittämän faktorianalyysin avulla oman persoonallisuusteoriansa, jossa kolme ”superfaktoria” olivat introversio-ekstraversio, neuroottisuus ja psykoottisuus (psychotism). Faktorianalyysi perustui laajoihin kyselylomakeaineistoihin, joissa etsittiin piirteiden välisiä yhteyksiä. Eysenckin löytämät kolme ”superfaktoria” eivät korreloineet keskenään, joten hän esitti niiden olevan keskeisiä piirteitä persoonallisuuden kuvaamisessa. (Pervin & Cervone 2010, 237, 247–248.)

Eysenck kuvaa persoonallisuutta myös kahden tyyppin kautta: ekstraversion ja neuroottisuuden, jota voidaan kutsua myös emotionaalisuudeksi tai ahdistuneisuudeksi. Useimmat sijoittuvat hänen mukaansa piirteiden keskivaiheille, joten harvempi on äärimmäisen seurallinen tai epäseurallinen. Eysenck myös yhdistää persoonallisuustyyppit vanhaan kreikkalaiseen persoonallisuusjakoon, jossa henkilöä voidaan kuvata neljällä eri nimityksellä: sangviinikko, flegmaatikko, melankolikko sekä koleerikko. (Eysenck 1973, 152.)

Eysenckin mukaan klassiseen kreikkalaiseen persoonallisuusjakoon verrattaessa melankolikot ja flegmaatikot ovat introvertteja, kun ekstravertit ovat koleerikkoja ja sangviinikkoja. Toinen ulottuvuus, neuroottisuus, jakaa introvertit kahtia, jolloin emotionaalisesti epävaakaat ovat melankolisia ja vakaat flegmaattisia. (Eysenck 1973, 152–154.)

Eysenckin ajattelun pohjalta voidaan kuvata introvertejakin keskenään erilaisiksi. Toinen puoli introverteista voidaan kuvata ahdistuneina, varautuneina tai pessimistisinä, kun toinen puoli on rauhallinen, hallittu, tasainen ja tyyni. (Eysenck 1973, 154.)

Kuvio 1. Eysenckin kahden faktorin persoonallisuusteoria sekä yhteydet kreikkalaiseen persoonallisuustajoon (Eysenck 1973, 152).



Viime vuosikymmeninä suosituimpia persoonallisuuden piirteitä kuvaavista teorioista on ollut Viiden suuren piirteen persoonallisuusteoria (Five Factor Model tai Big Five). Yksi teorian piirteistä on ekstrasversio, jonka vastapiirre on introversio. Costan & McRaen mallissa on luonnehdittu korkean ekstrasersion omaavaa tyyppiä sellaiseksi, joka hakeutuu kanssakäymiseen muiden ihmisten kanssa, on innostuva ja optimistinen. Introvertti, eli yksilö jonka ekstrasersion taso on alhainen, puolestaan kuvataan varautuneeksi ja mieluummin muutaman läheisen ystävän kanssa kuin suuressa väkijoukossa viihtyväksi. (Metsäpelto & Rantanen 2010, 77.)

Costan & McRaen mallissa ekstrasersion piirteelle on määritetty alapiirteet sekä näille alapiirteet: sosiaalinen, aktiivinen, puhelias, henkilökeskeinen (*person-oriented*), optimistinen, mukavuudenhaluinen (*fun-loving*) sekä lämminhenkinen (*affectionate*). Introversion alapiirteitä puolestaan ovat varautunut, pidättäytynyt (*sober*), innoton (*unexuberant*), vetäytynyt (*aloof*), tehtäväsuuntautunut (*task-oriented*), hiljainen. (Cervone & Pervin 2010, 261). Introversion alapiirteitä voi pitää varsin negatiivisina, sillä esimerkiksi unexuberantin voisi kääntää myös elämänhalun puutteeksi, sillä esimerkiksi MOT-sanakirja

(<https://mot.kielikone.fi/finelib/netmot.shtml>) antaa sanalle exuberant selitykseksi elämäniloisen, pirteän, eloisan ja innokkaan.

Blandin kritisoikin Piirreteoriaa sen introversion määritelmän kallistumisesta liiaksi neuroottisuuden suuntaan, kun taas ekstraversio yhdistetään muun muassa lämpimiin tunteisiin. Kuitenkin sosiaalisista tilanteista vetäytymistä voi tapahtua useista eri syistä, tai yksilö voi suosia erilaisia sosiaalisia tilanteita, kuten pienempiä ryhmiä. (Blandin 2013, 128–129.)

Myersin & Briggsin persoonallisuustesti eli MBTI on ollut suosittu niin työelämässä kuin syksyllä 2015 sosiaalisessa mediassa kiertäneissä testeissä (esim. <http://www.arealme.com/16types/fi/>). MBTI ei kuitenkaan ole ollut akateemisissa piireissä kovin suosittu, mutta esimerkiksi työelämässä sitä on käytetty. Syynä akateemisen arvostuksen puutteeseen voi nähdä laatijoiden taustan: kummallakaan heistä ei ollut psykologian tai vastaavan alan koulutusta. Kuitenkin testin laatijat pyrkivät kehittämään muun muassa testin validiteettia ja reliabiliteettia vuosia kestäneessä kehitystyössään. (Myers & Myers 1995, xiii).

Katherine C. Briggs kehitti tyttärensä Isabel Myersin kanssa Myers-Briggsin persoonallisuustestin, joka pohjautuu Jungin teoriaan. Jung esitti niin ekstraversion kuin introversion sisällä olevan erilaisia toiminnallisia alueita (functions). Näitä ovat sensing-intuition - ja thinking-feeling -ulottuvuudet, ja niiden perusteella introvertit ja ekstravertit voidaan jakaa neljään eri tyyppiin. Sensing-intuition kuvaa tapaa havaita asioita ja thinking-feeling tapaa tehdä päätöksiä. Lisäksi Myers ja Briggs lisäsivät judging-perceiving -ulottuvuuden, joka kuvaa tapaa toimia ulkoisen maailman kanssa. Eri ulottuvuuksia yhdistämällä Myers ja Briggs saivat määritettyä ekstraverteille ja introverteille kullekin kahdeksan eri tyyppiä. (Heikkilä-Laakso 1995, 27, 46–47.)

Heikkilä-Laakson mukaan Myers & Briggs määrittävät sensing-havaitsemistavan aistinvaraiseksi tavaksi hankkia tietoa. Intuition-havaitsemistapa puolestaan perustuu piilotajuntaan, intuition. Sensing-ulottuvuuteen kuuluva ihmistyyppi keskittyy hetkeen tässä ja nyt, kun taas intuition-tyyppi saattaa syventyä ajatuksiinsa ja sivuuttaa ympäristön tapahtumat. Ihminen alkaa jo varhaisessa vaiheessa suosia jompaakumpaa havaitsemistavoista, ja keskittyy parempana pitämäänsä informaatioon. (Heikkilä-Laakso 1995, 48.)

Päätöksentekotapaa kuvaavasta thinking-feeling -ulottuvuudessa vastakkain ovat looginen ajattelu ja tunnepohjaiset ratkaisut. Myös thinking-feeling -ulottuvuudessa tapahtuu Myers & Briggsin mukaan jo lapsuudessa toisen päätöksentekotavan suosimista, preferenssiä. (Heikkilä-Laakso 1995, 53.)

Myers & Briggsin määrittämä Judging-perceiving -ulottuvuus kuvaa tapaa toimia ulkomaailman kanssa. Ulottuvuus ei kuulunut Jungin esitykseen persoonallisuuden toiminnallisista funktioista, mutta Jung kuitenkin puhui orientaatiosta ulkoiseen maailmaan. Judging-tyyppi suosii organisoivaa ja määräävää toimintatapaa, ja tekee sen havaitun pohjalta. Perceiving-tyyppi puolestaan toimii intuitiivisesti havainnoimalla tai ymmärtämällä. Judging- ja perceiving-tapojen soveltuvuus vaihtelee tilanteen mukaan, joten yksilö saattaa vaihtaa käyttämäänsä toimintatapaa. (Heikkilä-Laakso 1995, 70.)

4.3 Introversio viimeaikaisissa tutkimuksissa

Lucas & Diener (2001) selvittivät tutkimuksessaan introverttien ja ekstroverttien arvioita sosiaalisten ja epäsosiaalisten tilanteiden miellyttävyydestä (*pleasantness*). Tutkimuksen kolmessa eri osiossa osallistujat arvioivat kirjallisia tilanteita, jotka oli aikaisemmissa tutkimuksissa määritelty eri tasoihin miellyttävyyden suhteen. Osallistujina oli eri osioissa 62–227 psykologian opiskelijaa, joista noin puolet olivat miehiä ja puolet naisia. (Lucas & Diener 2001, 34–349.)

Lucas & Dienerin tutkimustulosten mukaan ekstrovertit arvioivat tilanteita positiivisemmin kuin introvertit, jos tilanteet olivat miellyttäviä. Ekstrovertit arvioivat jopa miellyttäviä epäsosiaalisia tilanteita positiivisemmin kuin introvertit. Kuitenkin vastaajan ekstroversio korreloi vahvemmin miellyttävien sosiaalisten tilanteiden kuin miellyttävien epäsosiaalisten tilanteiden kanssa. Tutkijoiden mukaan tulokset antavat tukea väitteelle siitä, että herkkyys palkkioille ja miellyttävyydelle toimivat ekstroversion piirteiden pohjana. (Lucas & Diener 2001, 352.)

Lieberman & Rosenthal (2001) tutkivat introverttien ja ekstraverttien eroja nonverbaalisten viestien tulkitsemisessa nelivaiheisessa tutkimuksessaan. Tutkimukseen osallistui 23–80 tutkittavaa, jotka laitettiin arvioimaan kuulemiaan puhelinkeskusteluja (*ibid.*, 298 – 305). Tutkijoiden hypoteesina oli, että ns. multitaskaus heikensi introverttien suoriutumista. Tutkijoiden mukaan multitaskausta ei ollut huomioitu aiemmissä vastaavissa tutkimuksissa,

sillä tulokset olivat ristiriitaisia. Tutkimustulokset osoittivat introverttien suoriutuvan yhtä hyvin yhden tehtävän parissa, mutta useiden tehtävien multitaskauksessa ekstravertit menestyivät paremmin (ibid., 306).

Cassidy & MacDonald puolestaan osoittivat tutkimuksessaan taustamusiikin tai -äänien alentavan introverttien suoritustasoa erilaisissa kognitiivisissa testeissä (2007, 531–532). Tutkittaville annettiin kuunneltavaksi melua, hiljaisuutta sekä vähän tai paljon häiritsevää musiikkia. Eniten haittaa aiheutti melu tai paljon häiritsevää musiikki, minkä tutkijat arvelivat aikaisempien tutkimusten perusteella johtuvan äänen sisältämän informaation määräästä.

Ekstraversioiden yhteys onnellisuuteen on ollut keskustelun aiheena viime vuosikymmenien akateemisissa tutkimuksissa. Mm. Costa & Mcrae (1980, 677) esittivät ekstraversioiden vaikuttavan positiivisesti ja neuroottisuuden negatiivisesti onnellisuuteen. Hills & Argyle puolestaan (2001, 604–606) päätyivät onnellisuutta ja ekstraversiota tutkiessaan onnellisuuden liittyvän enemmän muihin muuttujiin kuin ekstraversioon. Näitä olivat mm. itsetunto ja neuroottisuus. Lisäksi tutkimuksessa löydettiin joukko onnettomia (*unhappy*) ekstraverteja ja vastaavasti onnellisia introverteja. Kun verrattiin puolestaan verrattiin onnellisia introverteja ja ekstroverteja, ei ryhmien välisellä vapaa-ajan toiminnalla ollut suurta eroa.

Fleeson, Malanos & Achille (2002, 1418) esittivät tutkimuksessaan ekstravertin käytöksen lisäävän onnellisuutta, huolimatta henkilön persoonallisuudesta. Toisin sanoen, ekstravertin käytöksen jäljitteleminen lisäsi introvertinkin onnellisuutta. Zelenski, Santoro & Whelan (2012, 300) vahvistivat saman tuloksen tutkimuksessaan, mutta totesivat ekstraverttien ”luonteenvastaiselle” käytökselle erilaiset seuraukset. Ekstraverttien suoriutuminen kognitiivisissa testeissä laski heidän yrittäessään käyttäytyä introverttien lailla.

Yksi introverttien ekstraverttia käytöstä vähentävä syy saattaa piillä käytöstä koskevissa ennakko-odotuksissa. Introverttien on arveltu vähättelevän ekstravertin käytöksen positiivisia vaikutuksia, ja liioittelevan negatiivisia (Zelenski, Whelan, Nealis, Besner, Santoro, & Wynn 2013, 13). Tutkijat kuitenkin varoittavat tekemästä liian suorita johtopäätöksiä tulosten perusteella, sillä lisätutkimusta tarvitaan. Näin ollen ei tulisi hätiköidysti kehottaa introverteja luonteenvastaiseen käytökseen, sillä seurauksia ei liene tutkittu kovin laajasti.

Kagan & Snidman (2004, 218) tutkivat temperamenttia, mutta totesivat pitkäikäistutkimuksensa yhteyden Jungin introversio-ekstraversio -jakoon. Tutkiessaan temperamentin pysy-

vyyttä neljän kuukauden iästä 11-vuotiaiksi Kagan & Snidman jakoivat tutkittavat (n=500–237) neljään temperamentin mukaiseen ryhmään, joista suurimmat ja pysyvimmät olivat matalan ja korkean reaktiivisuuden omaavat (*high-/low-reactive*). Reaktiivisuus määriteltiin aivotutkimuksella sekä havainnoinnilla ja haastatteluilla, ja niiden avulla todettiin korkean reaktiivisuuden yhteys estyneeseen käytökseen (ibid. 12–17).

Kaganin ja Snidmanin tutkimuksessa noin 33 prosenttia matalan tai korkean reaktiivisuuden ryhmistä käyttäytyi vielä 11-vuotiaanakin temperamenttiryhmänsä mukaisesti, kun 16 prosenttia käyttäytyi vastoin alkuperäistä temperamenttiluokitustaan. Tutkijat huomasivat monien korkean reaktiivisuuden ryhmään kuuluvien kehon reagoivan uusiin tilanteisiin voimakkaasti, mutta heidän käytöksensä ei kuitenkaan ollut estynyt. Näin ollen he olivat oppineet hallitsemaan kehonsa reaktioita, ja sietämään stressaavia tilanteita. (Kagan & Snidman 2004, 19–23.)

4.4 Läheisiä käsitteitä: erityisherkkyyks ja sosiaalisuus

Introversion kanssa varsin läheinen käsite on sosiaalisuus, joka on toisaalta temperamentti-tutkimuksessa temperamenttipiirre, mutta Viiden suuren piirteen persoonallisuusteoriassa ekstraversio alapiirre. Keltikangas-Järvinen kuvaa sosiaalisuutta Cloningerin temperamenttimallin pohjalta haluksi hakeutua muiden seuraan ja asettaa aina yhdessäolo yksin olemista tärkeämmäksi (Keltikangas-Järvinen & Mullola 2014, 17). Toisaalla hän samais-taa ylisosiaalisuuden palkintoriippuvuuteen, jolloin henkilön toimintaa ohjaavat kiinty-mykseen ja vuorovaikutukseen liittyvät ärsykkeet.

Korkeasti sosiaalisen ihmisen toimintaa ohjaa tarve olla pidetty, ja tehdessään päätöksiä tällaisen ihmisen toimintaa ohjaa odotus muilta saatavasta suosiosta. Sosiaalisuudeltaan matala ihminen ei puolestaan kaipaa vapaa-ajallaan muiden seuraa, vaan esimerkiksi mui-den seura työpäivän aikana riittää. Hän myös suosii muutaman ystävän seuraa suurten joukkojen sijaan, eikä hänen toimintaansa hallitse tarve miellyttää muita. (Keltikangas-Järvinen & Mullola, 2014.)

Toinen introversion kanssa varsin läheinen käsite on erityisherkkyyks, jota on tehnyt tunne-tuksi käsitteen luoja Elaine Aron. Erityisherkkä yksilö (*highly sensitive person*) on emotio-naalinen, herkkä ympäristön vivahteille, saa helposti liikaa ärsykejä sekä käsittelee asioi-ta syvällisesti (Aron 2014, 10). Erityisherkkien määrä väestöstä on keskimäärin 15–20 pro-

senttia (ibid. 16). Erityisherkkyyden lienee yhteydessä serotoniinin tasoon aivoissa, mistä johtuneen herkkyyden niin myönteisille kuin haitallisille tapahtumille (ibid. 13).

Aronin mukaan 70 prosenttia erityisherkkistä on introvertteja. Hän korostaa heidän olevan sosiaalisia, mutta suosivan muutaman läheisen ystävän seuraa. Introversiosta huolimatta sosiaaliset suhteet vaikuttavat heidän hyvinvointiinsa merkittävästi. (Aron 2014, 115–116)

Blandin käyttää ujouden ja erityisherkkyyden määritelmiä pyrkiessään näkemään introversiota monipuolisemmin (Blandin 2013, 128–129). Esimerkiksi piirreteoria yhdistää sosiaalisuuden ja ekstraversioon, vaikka introversion yhteydessä kyse on enemmän sosiaalisuuden erilaisuudesta, esimerkiksi suurten joukkojen tai uusien tilanteiden luomien ärsykkeiden vähentämisestä. Ujoutta puolestaan on kahdenlaista: aistiyliherkkyydestä johtuvaa, joka on melko perinnöllistä, sekä elämänkulun aiheuttamaa, esimerkiksi turvattomasta kiintymyssuhteesta johtuvaa (Aron & Aron 1997, 183–184).

Aronin mukaan erityisherkkien kohdalla lapsena saatu hoiva sekä elämäkokemukset asettuvat merkittävämpään asemaan kuin vähemmän herkillä. Jos erityisherkkien lapsen tunteiden säätelyä ei tueta tai ympäristö ei ole turvallinen, on suurempi riski traumatisoitua ja altistua myöhemmissä elämäntilanteissa ahdistukselle tai masentumiselle. Introvertti saattaa elää traumaattisia tapahtumia mielessään yhä uudelleen, tai yhdistää herkemmin negatiivisia tapahtumia toisiinsa. (Aron 2004, 356–357.)

Vastaavasti traumaattisilta kokemuksilta välttyneet erityisherkkät saattavat oppia sietämään erityisherkkyyttään tai kätkemään sen, jolloin heitä ei välttämättä erota vähemmän herkistä. Kuitenkin heidän herkkyytensä saattaa tulla ilmi esimerkiksi tarkkana tietoisuutena eri osa-alueilla. He saattavat esimerkiksi lukea tarkoin hienovaraisia nonverbaaleja vihjeitä, tai olla luovia, intuitiivisia ja empaattisia. Herkkyyden koskee myös positiivisten vihjeiden lukemista, jolloin edellytykset myönteisen itsetunnon kehitykselle ovat suuret. (Aron 2004, 358.)

Erityisherkkyyden on kuitenkin kyseessä vain silloin, jos herkkyyden kohdistuu erilaisiin stimulantteihin ylipäänsä. Esimerkiksi herkkyyden pelkästään arvostelulle ei ole erityisherkkyyttä, koska se ei johdu luontaisesta taipumuksesta reagoida herkästi, vaan esimerkiksi itseluottamuksen puutteesta. (Aron 2004, 357.)

Paitsi, että herkkät henkilöt tulevat helposti ylivilittyneiksi, he myös prosessoivat tietoa syvästi. He saattavat olla tästä syystä hitaita päätöksissään, tai toisaalta liian nopeita.

Syvällinen prosessointi saattaa esimerkiksi johtaa negatiivisten uutisten tai asioiden vartomiseen, vaikka toisaalta herkkyys saattaa johtaa niiden välttelemiseen. Syvällinen prosessointi saattaa johtaa myös herkkyyteen kritiikin suhteen, koska palaute tulee käsiteltyä perusteellisesti. Jos itse on herkkä suoralle puheelle, saattaa omissa toimitissa puolestaan ajautua liian varovaiseksi. (Aron 2004, 359.)

Tiivistettynä edellä kerrottu tarkoittaa sitä, että sama herkkyys ärsykeille saattaa toisessa tapauksessa tarkoittaa muiden varomista ja välttelyä, mutta toisessa tapauksessa korkeampaa empatiaa ja myötätuntoa. (Aron 2004, 258.)

5 Aineisto ja tutkimusmenetelmä

5.1 Aineisto ja aineistonkeruu

Tutkimuksen aineiston muodostaa 57 kirjallista vastausta, jotka kerättiin ilmoituksilla (liite 1). Suurin osa vastauksista tuli luokanopettajilta (24), ja loput erityisopettajilta, aineenopettajilta tai muilta opettajilta. Pääasiassa aineisto kertyi lokakuun 2015 aikana Opettaja-lehteen sekä Alakoulun aareaitta -nimiseen Facebook-yhteisöön lähettyjen osallistumispyyntöjen kautta. Seitsemän ensimmäistä vastausta kertyivät muutaman koulun sähköpostilistoille sekä pariin pieneen Facebook-yhteisöön lähetettyjen pyyntöjen kautta keväällä 2015.

Osallistumispyynnössä esiteltiin lyhyesti aihe, sekä tarkennettiin introversion käsitettä väärinkäsitysten välttämiseksi. Kuitenkin pyrin välttämään käsitteen tarkkaa rajausta, koska käsitteen sisältöä ei ole tutkimuskirjallisuudessa kovin tarkkaan määritelty. Pyrin pysymään yleisellä tasolla myös siksi, etten ohjaisi liikaa vastaajien ajatuksia tiettyjen introversion alaisten piirteiden suuntaan. Toisaalta vältin myös viittaamasta kysymyksenasettelussa mihinkään yksittäisiin koulumaailman tilanteisiin, jotta tilaa jäisi opettajien omalle kerronnalle ja spontaanisti mieleen tuleville asioille.

Osallistumispyyntö ohjasi kiinnostuneet tutkimusta varten perustamalleni blogisivulle www.introvertitopet.blogspot.fi. Upotin sivustolle Google Forms -työkalulla tekemäni kyselylomakkeen, johon jätetyt vastaukset tallentuivat Google Drive -sovelluksen kautta omalle käyttäjätillilleni taulukon muodossa.

Aineistonkeruulomake sisälsi seuraavat kysymykset, joista ensimmäinen oli pakollinen:

1. Mikä on oma tarinasi opettajaksi kasvamisessa? Millainen vaikutus introversiolla on ollut?
2. Oletko kohdannut työssäsi haasteita, joiden selvittämisessä introversiosta on ollut apua? Millaisia tilanteet ovat olleet?
3. Onko introversio auttanut onnistumaan työssäsi?
4. Onko introversio aiheuttanut sinulle haasteita työssäsi? Millaisia ne ovat olleet? Miten olet selvinnyt niistä?

Lisäksi vastaajilta kysyttiin suostumus tutkimukseen, sukupuoli, työkokemus, opettajatausta (luokanopettaja, erityisopettaja, tms.), sähköpostiosoite vapaaehtoista jatkohaastattelua varten sekä vapaaehtoinen palaute tutkimuksesta. Kysymyslomake on nähtävissä kokonaisuena liitteessä 2.

Yhteen koottuna luokanopettajien vastaukset muodostavat seitsemäntoista sivun tekstiaineiston (fontti Times New Roman, fonttikoko 12). Pisin määrä tekstiä kertyi ensimmäisestä kysymyksestä, joka ainoana pakollisena avoimena kysymyksenä tuotti seitsemän sivua tekstiä. Toiseen kysymyksen vastauksia kertyi noin kolme sivua, kolmanteen kaksi sivua ja neljänteen neljä sivua. Pituudeltaan yksittäiset vastaukset vaihtelevat parista rivistä vajaaseen sivuun. Vastaukset erosivat toisistaan niin pituudeltaan kuin tarkkuudeltaan. Kuitenkin kirjalliset vastaukset täyttävät narratiivisen aineiston kriteerit, sillä ne perustuvat kertontaan (ks. luku 5)

Luokanopettajien kirjalliset vastaukset muodostavat primääriaineiston, eli esiteltävät tulokset pohjaavat pääasiassa niihin. Perusteellinen laadullinen ja narratiivinen analyysi kohdistuu siis luokanopettajien kertomuksiin, mutta muiden opettajien vastaukset toimivat sekundääriaineistona, josta otetaan poimintoja primääriaineiston tueksi. Ne toimivat siis lisävalaisuna introverttien opettajien kertomusten sisältöön.

Kirjallisten vastausten kerääminen tapahtui avoimia kysymyksiä sisältäneen verkkolomakkeen kautta. Kysymykset olivat tarkkuudeltaan yleisluontoisia, ja pyrkivät jättämään tilaa vastaajien omalle jäsentelylle ja ajatuksenkululle. Kaikkiin kysymyksiin vastaaminen ei ollut pakollista, vaan tärkeimmäksi kysymykseksi tutkimuksen kannalta asetettiin: “Mikä on oma tarinasi opettajaksi kasvamisessa? Millainen vaikutus introversiolla on ollut?” Loput kolme kysymystä antoivat mahdollisuuden tarkentaa tai jatkaa vastaamista, ja osa vastaajista totesikin niiden kohdalla vastanneensa ja ensimmäiseen kysymykseen kaiken oleellisen.

Kutsun käyttämäni lomaketta osallistumispyynnöksi. Vastaavasti sana *kyselylomake* saattaisi yhdistyä mielissä kvantitatiiviseen tutkimukseen, jonka parissa niitä käytetään laajalti. Käytin aluksi sanaa *kirjoitelmapyyntö*, mutta luovuin sen käytöstä, koska avoimista vastauksista koostuvat vastaukset eivät välttämättä ole kirjoitelmia.

Saamiani vastauksia voisi kuvata monilla eri nimillä kuten narratiivi, vastaus, kirjallinen vastaus tai kirjoitelma. Lukemissani suomenkielisissä tutkimusoppaissa esitellään kirjalli-

sia aineistonkeruumenetelmiä varsin niukasti, mikä saattaa johtua haastattelumenetelmien laajasta suosiosta.

Tuomi & Sarajärvi (2009, 84) esittelevät Eskolan määrittämän jaon yksityisiin dokumentteihin ja joukkotiedotuksen tuotteisiin. Esimerkkeinä yksityisistä dokumenteista mainitaan esimerkiksi puheet, kirjeet, päiväkirjat, muistelmat ja sopimukset. Tämän tutkimuksen aineisto koostuu siis yksityisistä dokumenteista, ja ovat lähimpänä kirjeitä, muistelmia tai päiväkirjoja. Koska Tuomen ja Sarajärven luettelo on esimerkinomainen, ei ole poissuljettu muunlaisten dokumenttien mahdollisuutta.

Tämän tutkimuksen aineisto on lähellä myös omaelämäkertaa. Omaelämäkertaa arvioitaessa on Roosin mukaan keskeisessä asemassa kirjoittajan tarve rakentaa julkisivua. Julkisivun rakentaminen on yleistä erityisesti nuoremmilla sukupolvilla, ja tarve rakentaa julkisivua saattaa heikentää kirjoitelmien aitoutta. (Alasuutari 2011, 110.) Tässä tutkimuksessa vastaajilla ei nähdäkseni ollut tarvetta rakentaa julkisivua ainakaan vastausta ajatellen: kaikki vastaajat olivat tietääkseni itselleni tuntemattomia. Toisaalta he ovat voineet rakentaa julkisivua jo aikaisemmin esimerkiksi vahvistaessaan ammatti-identiteettiään, ja näin julkisivu on voinut heijastua vastauksissa tiedostamatta.

Vaikka kasvatustieteellisessä tutkimuksessa käytetään usein aineistonkeruutapana haastatteluja, kuten teemahaastattelua (Hirsjärvi, Remes, & Sajavaara 2004, 196), päädyin kirjoitelmien keräämiseen muutamista syistä. Esimerkiksi haastatteluissa haastateltavat tapaavat antaa sosiaalisesti suotavia vastauksia (ibid. 195), ja jopa kaunistella vastauksiaan. Introversiolla saattaa olla opettajien keskuudessa jopa negatiivinen leima, joten epäilin, ettei sopivia haastateltavia olisi helppo löytää, saati että he varmasti kykenisivät avautumaan rehellisesti niinkin henkilökohtaisesta aiheesta kuin omasta persoonallisuudestaan.

Tuomi & Sarajärvi (2009, 84) lisäävät yksityisten dokumenttien käyttöön oletuksen, että kirjoittaja kykenee ilmaisemaan itseään kirjallisesti ja on kirjallisessa ilmaisussa parhaimmillaan. Koska tutkittavien omaa persoonallisuutta ja työhistoriaa käsittelevä tutkimusaihe on melko intiimi, arvelin kirjallisen vastaamisen madaltavan kynnystä osallistua tutkimukseen. Jos lisäksi introversioon liitetään joskus negatiivinen leima, ei haastattelun ehdottaminen tutullekaan opettajalle välttämättä saisi lämmintä vastaanottoa. Kirjallinen vastaus-tapa tuntui myös sopivan mielikuvaan tutkittavien joukosta: hiljaiset, ujut tai rauhalliset vastaajat saavat rauhassa itsekseen pohtia, mitä kyselyyn vastaavat.

Vastauksista kävi myös ilmi, että kirjoittaminen on monelle mieluisampi tapa viestiä, kuin esimerkiksi puhelimesta puhuminen (ks. luku 6.3.3). Voi olla, että tutkimukseen ovat valikoituneet kirjallista vastaamista suosivat henkilöt, tai sitten kirjallinen vastaaminen on introverteille luontaisempaa.

Käytännöllisistä syistä johtuen kirjoitelmien kerääminen suurelta joukolta on helpompaa, kuin haastateltavien etsiminen ympäri maata. Haasteeksi saattaa kuitenkin muodostua innokkaiden vastaajien löytäminen, sillä olen kuullut kirjoitelmien onnistuneen keräämisen olevan haasteellista. Nähdäkseni aiheen tulee olla kiinnostava ja henkilökohtainen, kysymyksenasettelun mielekäs sekä vastaamisen kohtuullisen helppoa. Eräs Opettaja-lehdessä hiukan aikaisemmin kirjoitelmia kerännyt opiskelija kertoi sähköpostitse, ettei hänen kirjoitelmapyyntöönsä liittyen tullut kuin yksi sähköpostiviesti, ja sekin oli aihetta tai kysymyksenasettelua moittiva!

Hännisen (2015, 171) tuntuma on, että kirjoitelmien kerääminen on sitä helpompaa, mitä tarkemmin rajattu kirjoituspyyntö on. Hännisen mukaan myös omaelämäkertojen rajaaminen tiettyjen elämäntapahtumien yhteyteen on mahdollista. Tässä tutkimuksessa persoonallisuus rajattiin introversion käsitteeseen ja yhdistettiin opettajuuteen, jolloin löytyi riittävä joukko aiheesta kiinnostuneita vastaajia.

Toinen aineistonkeruun onnistumista edesauttanut tekijä lienee ollut vastaamisen helppous. Kyselyyn pääseminen onnistui linkin avaamisella, ja tulosten lähettäminen tapahtui nappia painamalla. Erityisen helppoa kyselyyn siirtyminen lienee ollut Alakoulun aarreaitta -ryhmässä, jossa siirtyminen ei vaatinut www-osoitteen kirjoittamista, vaan pelkän klikkauksen.

Sitä, kuinka kauan vastaajat käyttivät vastausten laatimiseen, on mahdoton arvioida tarkasti. Kuitenkin vastaukset kertyivät pääasiassa muutaman vuorokauden sisällä kirjoituspyynnön julkaisemisesta. Toisaalta ainakin muutama vastaaja hyödynsi mahdollisuutta muokata tai täydentää vastausta lähettämisen jälkeen, mihin jätin mahdollisuuden lomakkeen asetuksissa.

5.2 Narratiivisuus ja narratiivien analyysi

Jo paljastaessani tutkivani introverttien opettajien kertomuksia viittaa sanalla *kertomus* käyttämäni tutkimusmenetelmään, narratiiviseen tutkimukseen. Narratiivisen tutkimuksen

voisi suomentaa kertomukselliseksi tutkimukseksi, sillä sen alkuperä on latinan kielessä: *narratio* tarkoittaa kertomusta ja *narrare* kertomista. Englanniksi puhutaan käsitteillä *narrative research* tai *narrative inquiry*. (Heikkinen 2015, 151.)

Narratiivisessa tutkimuksessa keskeiseen asemaan nousevat sanat *kertomus* ja *tarina*. Suomenkielessä kyseisten sanojen välillä ei välttämättä nähdä suurta eroa, mutta usein narratiivisessa tutkimuksessa erotellaan näiden merkitys. Heikkinen (2015, 151) käsittelee eroa Punahilkka-sadun kautta. Satu Punahilkasta on itsessään tarina, mutta kertomuksena se voi olla vaikka runo, näytelmä tai ääneen luettu iltasatu. Kaikki edellä luetellut voivat kuvata samaa tarinaa, mutta kertomus on eri. Käytän tässä yhteydessä käsitteitä Heikkisen esittelemillä tavoilla. Englanninkielisen sanan *story* olen kääntänyt asiayhteydestä riippuen kertomukseksi tai tarinaksi.

Narratiivisen lähestymistavan tunnuspiirteenä voi pitää huomion kohdistumista kertomuksiin. Kertomukset sekä välittävät tietoa, että rakentavat sitä. Narratiivisessa tutkimuksessa kertomukset voivat olla joko tutkimuksen aineistona, tai tutkimuksen lopputuloksena. Narratiivisuus on kuitenkin käsitteenä varsin väljä, ja eri tieteenaloilla ymmärretäänkin narratiivisuus hiukan eri tavoin. (Heikkinen 2007, 142–144.)

Narratiivinen tutkimus voidaan nähdä tutkimusotteena, mutta myöskin kolmella muulla tavalla. Heikkinen (2000) nostaa esille tapoja nähdä narratiivisuus myös aineistona, analyysitapana sekä käytännöllisenä työvälineenä. Juuri narratiivista eli kertomuksista koostuvaa aineistoa voidaan kuitenkin pitää narratiivisen tutkimuksen tunnusmerkkinä (Hänninen 2015, 174). Tämä tutkimus on narratiivinen kolmella edellä mainituista tavoista: aineiston, analyysin sekä tutkimusotteen suhteen.

Tämän tutkimuksen tutkimuksen aineisto on narratiivista, sillä se koostuu kertomuksista. Kaikki kertomukset eivät ole täysin eheitä tai juonellisia, mutta se ei Heikkisen (2015, 159) mukaan olekaan narratiiviselle aineistolle välttämätöntä. Polkinghorne toteaa Mishlerin ajatusten pohjalta haastateltavien usein vastaavan kertomuksilla, jos vastaamista ei rajoiteta yksityiskohtaisilla tai kategorisilla kysymyksillä (Polkinghorne 1995, 12).

Vaikka vastaamista ohjattiin neljällä kysymyksellä, niillä ei ohjattu vastausten suuntaa mihinkään yksittäisiin kategorioihin aihealueen sisällä. Kategorinen kysymys olisi nähdäkseen ollut esimerkiksi “miten kuvaisit yhteistyötä vanhempien kanssa?”. Vaikka osallistumispyynnössä käyttämäni kysymykset näkisi kategorisina, ovat ne ainakin eri tavalla jä-

sentyneitä kuin tutkimuskysymykset. Lisäksi määrällisesti suurin osa aineistoa kertyi ensimmäisen ja samalla avoimen kysymyksen kautta.

Juonellisuuden suhteen vastaukset vaihtelevat. Polkinghornen (1995, 12) määritelmän mukaan narratiivisen aineiston (kertomusten) tulisi olla jatkuvia, juonellisia selostuksia, joissa on alku, keskikohta ja loppu, ei kronologioita, joissa esitellään vain sarja tapahtumia. Moni vastaajista aloittaa kertomuksen jostain henkilöhistoriansa tapahtumasta, ja päättyy erilaisen käänteiden kautta nykyhetkeen. Samalla vastaajat selittävät eri tapahtumien syitä ja seurauksia. Tarinoiden juonellisuus vaihtelee, minkä voi ajatella kertovan erilaisista tavoista kertoa tarinaa. Polkinghornen (1995, 13) mukaan vastaajille ei pystykään opettamaan narratiivista vastaamistapaa, sillä saatu vastaus on osa heidän kognitiivista ”valikoimaansa” ja tyypillistä kerrontaa.

Keräämäni aineistoa voidaan kutsua diakroniseksi: se koostuu viittauksista tapahtum aikaan ja paikkaan, on henkilökohtaista, sekä syitä ja vaikutuksia kuvaavaa. Vaikka useimmiten laadullisen tutkimuksen aineisto lienee haastatteluiden kautta kerättyä, luetaan diakronisen aineiston pariin myös kirjalliset dokumentit. Näitä voivat olla esimerkiksi omaelämäkerrat tai päiväkirjat. (Polkinghorne 1995, 12.)

Narratiivisuuteen perustuvat analyysimenetelmät voidaan jakaa kahteen kategoriaan: narratiivien analyysiin ja narratiiviseen analyysiin. Tämä tutkimus on narratiivien analyysia (analysis of narratives), jossa kootaan kertomuksia, eritellään niitä teemojen mukaan, ja liikutaan kertomuksista kohti yleisiä piirteitä tai käsitteitä. Narratiivisessa analyysissä (narrative analysis) puolestaan liikutaan eri tavoin kootusta tiedosta kohti tarinoita, ja tutkimustulos esitetään usein tarinan muodossa. Narratiivisessa analyysissä aineistona ei usein, ainakaan Polkinghornen mukaan, ole valmiita kertomuksia. (Polkinghorne 1995, 13–15.)

Poikkean analyysissä hiukan alkuperäisestä suunnitelmastani muodostaa introverttien opettajien tarina. Koska aineistoni koostuu kertomuksista, vieläpä melko suuresta määrästä niitä, ja tutkimusaineisto on yhdellä menetelmällä kerättyä tietoa, soveltunee aineistoni paremmin narratiivien analyysiin. Narratiivisen analyysin toteuttaminen onnistuisi nähdäkseni paremmin yhden tai muutaman henkilön elämäkerran luomisessa, jos heistä kerättäisiin laaja ja perusteellinen aineisto.

Narratiivisen tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa voidaan käyttää käsitettä *verisimilitude*, todentuntu. Se perustuu väitelauseiden ja perusteluiden sijaan siihen, että lukija eläytyy

tarinaan. Tämä todentuntu saattaa vaikuttaa lukijaan enemmän kuin loogiset perustelut, ja uskottava tarina voi auttaa lukijaa ymmärtämään toisten toimintaa ja elämää. (Heikkinen 2000, 56.)

Osallistumispyynnössä (liite 1) tulin käyttäneeksi käsitteitä *tarina* ja *kertomus* hiukan eri tavalla kuin tässä metodologian kuvauksessa. Aineistonkeruuvaiheessa en ollut vielä kovin syvällisesti perehtynyt narratiivisen suuntauksen käsitteisiin. Toisaalta en usko tällä olleen suurta merkitystä vastaajien kannalta, sillä arkikielessä käsitteiden välillä ei liene suurta eroa. Erottelu tarinan ja kertomuksen välillä esiintyy ainakin kirjallisuustieteen parissa (Heikkinen 2007, 142).

Polkinghorne pohjaa kehittämänsä narratiivisten analyysitapojen jaon Brunerin (1986) jakoon narratiivisesta ja paradigmaattisesta tietämisestä. Narratiivinen tietäminen tapahtuu tarinoiden kautta, ja sen vaikuttavuus perustuu todentuntuun (*verisimilitude*). Tällaiseen tietämiseen narratiivinen analyysi perustuu. Paradigmaattinen tietäminen nojaa loogisiin perusteluihin, ja se puolestaan toimii narratiivien analyysin perustana. (Bruner 1986, 11–12; Polkinghorne 1995, 13.)

Toteuttamani narratiivien analyysi perustuu siis paradigmaattiseen tietämiseen, jossa keskeiseen osaan voi nousta tyypittely tai kategorisointi. Tämä tutkimus perustuu kategorisointiin, sillä kertomusten joukosta etsitään yhteisiä ja yleisiä piirteitä ja kootaan löydetyt havainnot kategorioihin. Saatu tieto on yleistä tietoa kertomusten kokoelmasta, eikä välttämättä huomioi tarinoiden yksilöllisyyttä. Myös kategorioiden välisiä yhteyksiä on mahdollista tarkkailla. (Polkinghorne 1995, 10–15.)

Nostan esimerkiksi paradigmaattisen tietämisen kategoriasta Polkinghornen mainitseman esimerkin kategoriasta ”huonekalut”. Sen alakategorioita ovat muun muassa tuoli ja pöytä, ja nämä kategoriat erotetaan toisistaan kuvauksilla niiden ominaisuuksista. Kuitenkin luokittelussa täytyy tehdä yleistyksiä, eikä esimerkiksi jokaisen huonekalun värisävyä tai tarkkoja mittoja voi ottaa huomioon. (Polkinghorne 1995, 9–10.)

Tässä tutkimuksessa nostan esiin kategorioita vastaajien kuvauksista uran eri käännekohtiin tai työtilanteisiin liittyen. Kertomukset toimivat yhtenä massana, josta poimin tiettyjä yleistyksiä kuhunkin aiheeseen liittyen, ja pyrin esittelemään kategorioiden sisältöjä yleisluontoisesti. Kuvaan tässä tutkimuksessa laatimiani kategorioita tarkemmin luvussa 5.3.

Analyysin ja aineiston ohella tämä tutkimus on narratiivinen myös konstruktivistisen tutkimusotteen vuoksi. Konstruktivismiin kannalta tarkasteltuna vastaajat ovat rakentaneet tietonsa ja identiteettinsä kertomuksen muotoon, joka saattaa muuttaa muotoaan. (Heikkinen 2007, 145.) Koska kertomukset ovat narratiivisessa tutkimuksessa keskiössä, narratiivisessa tutkimuksessa ei tutkita luonnontieteellistä, vaan sosiaalista todellisuutta. Jerome Brunerin tavoin voidaan todeta narratiivisen tietämisen muodon olevan erilainen kuin luonnontieteellisen. (Heikkinen 2015, 156–157.)

Konstruktivismista on olemassa lukuisia eri muotoja, joista edellä mainitun Brunerin edustama konstruktivismi voidaan liittää niin sanottuun sosiokulttuuriseen konstruktionismiin. Tämä tarkoittaa sitä, että tietämisen nähdään olevan sosiaalisesti, kulttuurisesti ja yhteisöllisesti rakennettua, konstruointia. Kasvatustieteellisessä tieteenharjoituksessa konstruktivistisen paradigman voidaan sanoa tulleen 2000-luvulla johtavaan asemaan. (Siljander 2014, 216–218.) Narratiivisen tutkimuksen historiaa esiteltäessä voidaankin puhua eräänlaisesta narratiivisesta tai elämänkerrallisesta käänteestä sosiaalitieteissä. Suomessa tämä on näkynyt muun muassa narratiivisilla menetelmillä tehtyjen väitöskirjojen jyrkässä kasvussa 90-luvulta alkaen. (Syrjälä 2015, 257; Syrjälä 2005, 370.)

Konstruktivismi voi olla myös maltillista, jolloin todellisuus voidaan nähdä samanaikaisesti sekä subjektiivisesti, että objektiivisesti rakentuneena. Siljander viittaa Bergeriin ja Luckermanniin (1966/1994), joiden mukaan objektiivisesta todellisuudesta voidaan saavuttaa tietoa, mutta tämä on sosiaalisesti ja kielellisesti rakentunutta. Tällöin todellisuutta ei pystytä kielellisin keinoin saavuttamaan, ja on olemassa useita eri keinoja kuvata todellisuutta. (Siljander 2014, 224.)

Kiinnostuessani introverttien opettajien tutkimisesta päädyin tekemään laadullista tutkimusta, sillä tutkimuskohteena on elävä ja toimiva olento, ihminen. Olisin voinut tehdä psykologian parissa yleistä kvantitatiivista tai luonnontieteellistä tutkimusta, jolloin olisin pyrkinyt selittämään ihmisen toimintaa kausaalisuhteilla (Aaltola 2015, 23–24.) Esimerkiksi olisin voinut teettää opettajille persoonallisuustestejä, ja tutkia introversion yhteyttä esimerkiksi työssä viihtymiseen.

Erilaiset tutkimustavat tuottavat erilaista tietoa, ja päädyin laadulliseen tutkimukseen, koska se antaa tietoa juuri inhimillisen olennon erityispiirteistä. (Aaltola 2015, 23–24.) Laadullisen tutkimuksen kautta toivon voivani kuvata opettajien kertomusten kautta välittyvää todellisuutta mahdollisimman rikkaasti.

5.3 Sisällönanalyysi ja analyysi tässä tutkimuksessa

Aineistolle tekemääni analyysia voi luonnehtia kahdella eri tavalla: toteutin sekä narratiivien analyysia, että sisällönanalyysia. Kuvasin narratiivien analyysia ja narratiivista tutkimusta edellä, mutta tässä alaluvussa kuvaan sisällönanalyysia ja tämän tutkimuksen analyysia. Kyseiset analyysimenetelmät menevät limittäin, eikä niiden erottaminen toisistaan tässä tutkimuksessa liene helppoa tai ainakaan mielekäästä. Koska sisällönanalyysi lienee tunnetumpi ja yleisempi analyysimenetelmä, kuvaan sitä tämän tutkimuksen tutkimuksen analyysivaihetta käsitellessäni.

Sisällönanalyysi on sekä analyysimenetelmä, että väljä teoreettinen käsite. Sisällönanalyysi ja muut laadullisen tutkimuksen analyysia koskevat ohjeet tai teoriat ovatkin useimmiten rinnastettavissa toisiinsa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91) Voidaan puhua joko laadullisen aineiston analyysista yleisellä tasolla (esim. Rantala 2015; Hänninen 2015), tai sisällönanalyysista.

Laadullisessa analyysissa aineistosta ei nouse mitään tuloksia itsestään, vaan tutkija itse tekee sen pohjalta tulkintoja analysointiprosessin aikana (Kiviniemi 2007, 80). Alasuutari puhuu laadullisesta tutkimuksesta arvoituksen ratkaisemisena, jolloin käsillä olevien johtolankojen ja vihjeiden avulla luodaan tulkinta ilmiöstä (Alasuutari 2011, 44).

Aineiston analyysi on tiivistettynä aineiston lukemista, pohtimista, vertailua, tulkitsemista sekä edellisiin liittyvää teorisointia (Rantala 2015, 110). Sisällönanalyysi on lyhyesti ilmaistuna dokumentin sisällön sanallista kuvaamista. Dokumentti puolestaan voi olla mitä tahansa kirjallisessa muodossa olevaa tekstiä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 105–106).

Ensimmäinen vaihe, aineiston lukeminen alkoi jo kirjoitelmien ilmestyessä hiljalleen Google Drive -tililleni. Tätä voisi verrata tilanteeseen, jossa haastatteluiden tekijät tutustuvat aineistoonsa jo haastattelua tai litterointia tehdessään. Näin aineiston tulee tutustuttua yleisellä tasolla jo ennen varsinaista analyysia.

Tutkimukseni vastaamisajan umpeuduttua (1.11.) totesin aineistoa kertyneen riittävästi analyysivaiheen aloittamista varten, ja ryhdyin lukemaan aineistoa analyttisemmin. Hännisen ohjeiden mukaan jatkoin aineistoon tutustumista kuin kaunokirjallisuutta lukemalla.

Luin vastauksia kokonaisuuksina, ja vastaajittain. Sitten luin aineistoa kysymyksittäin, ja pyrin etsimään erilaisia vivahteita. (Hänninen 2015, 174.)

Sisällönanalyysin toteuttamiseen on annettu seuraavia ohjeita: tulisi tiukasti rajata kiinnostuksen kohde aineistossa, ja sen jälkeen käydä aineistoa läpi, ja merkitä tutkimuksen kannalta kiinnostavat kohdat. Kaikki muu aineistossa esiintyvä sisältö jätetään pois, ja kiinnostavat kohdat luokitellaan, teemoitellaan, tyyppitellään tai muuten käsitellään. Lopuksi kirjoitetaan yhteenveto. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92.)

Kuitenkaan tässä tapauksessa ei tarvinnut juurikaan karsia aineistoa, sillä saadut vastaukset olivat introversiota käsitellessään jo aiheeseen liittyviä. Koko aineisto voidaan ottaa tarkastelun kohteeksi, jos haastattelu on jo ohjannut vastaamista relevanttiin suuntaan, eikä ole käsitelty esimerkiksi koko elämäntaakkaa (Lieblich et al. 1998, 113).

Tulosten raportointia varten tulisi laadullisen tutkimuksen analyysissä laatia teemoittelu, joka antaa mahdollisuuden aiheen kokonaisvaltaiseen käsittelyyn. Valittavien teemojen tulisi olla ydinkategorioita, joiden avulla tutkimustuloksia voidaan analysoida. Teemojen kautta tulisi pystyä käsittelemään keskeisiä sisältöjä, mutta toisaalta myös pystyä karsimaan epäolennaista ainesta pois. (Kiviniemi 2007, 80.)

Luettuani aineistoa pariin otteeseen kehittelin alustavan rungon teemoittelulle. Moni opettajien tarinoista lähtee liikkeelle oman persoonallisuutensa kuvauksella, päättyy kertomaan miten päätyi alalle, kuvaa erilaisia vaiheita työssään sekä päättyy lopulta nykyiseen tilanteeseensa. Jäsentelin teemat seuraavien kysymysten muotoon, ja samalla tulin muodostaneeksi tutkimuskysymykset:

1. Millaiseksi vastaajat kuvaavat persoonallisuutensa introverttina opettajana?
2. Miten vastaajat kuvaavat omaa opettajaksi kasvamistaan uran eri käännekohtissa introversion näkökulmasta?
3. Millaiseksi vastaajat kuvaavat nykyisen tilanteensa introverttina opettajana?

Tutkimustulokset ja analyysi jäsenyivät kolmeen eri teemaan: opettajien oma introversio, opettajaksi kasvaminen sekä nykyinen tilanne introverttina opettajana. Jätin teemojen osalta alateemat aluksi päättämättä, jotta voisin muodostaa ne aineiston pohjalta.

Kehiteltyäni analyysia jäsentelevän teemoittelun ryhdyin niin sanotusti koodaamaan aineistoa. Koodatessa käydään aineisto läpi ilmaus kerrallaan, ja merkitään kyseisen ilmauksen tiivistetty sisältö koodilla. Eskola kehoittaa pohtimaan jo tässä vaiheessa tulosten esittelyssä käytettäviä teemoja, ja tämän oikeastaan teinkin hahmotellessani pääteemat. Teemoittelun miettiminen jo etukäteen helpottanee ryhmiin tai perheisiin sijoittamista myöhemmissä vaiheissa. (Eskola 2007, 170; Eskola 2015, 111–112.)

Kuten edellä todettiin, aineistoa ei tarvinnut tässä tutkimuksessa rajata aihepiirin mukaan. Vastaavasti tein kuitenkin jaottelun vastaajien taustan mukaan, jolloin erottelin luokanopettajien vastaukset muista vastauksista primääriaineistoksi erilliseen tekstitiedostoon. Sekaannusten välttämiseksi käytin primääriaineiston taulukossa samoja vastaajanumeroita kuin koko aineiston taulukossa, jotta myöhemmin voisin tarkistaa alkuperäisen asiayhteyden. Koska kyseessä oli aineiston kategorinen tarkastelutapa, jäsentelin vastaukset kysymyksittäin, en vastaajien mukaan.

Ennen koodaamiseen ryhtymistä päädyin valitsemaan koodauksen analyysiyksiköksi ajatuskokonaisuuden. Muita vaihtoehtoja olisivat olleet sana tai lause (Tuomi & Sarajarvi 2009, 110), mutta nähdäkseni kertomusten sisältö on parhaiten saavutettavissa kokonaisten ajatusten kautta. Toisaalta vastaajan ajatus voi olla ilmaistuna jo yhdessä lauseessa tai sanassa.

Koodasin aineiston teemojen 1–3 mukaan, jolloin aluksi korostin väreillä primääriaineistosta teeman sisältöä käsittelevät ilmaukset. Pyrin korostamaan ilmaukset asiayhteyksiin, jolloin havaitsin järkeväksi koota yhden teeman ilmaukset yhteen tiedostoon. Tällöin värit eivät menisi päällekkäin, sillä yksi tekstinkohta saattaa sisältää useamman eri ajatuskokonaisuuden.

Kerätessäni ilmauksia teemoittain kävin ensin läpi koko primääriaineiston kahteen kertaan, samalla teemaan liittyviä ilmauksia värittäen. Sitten siirsin ilmaukset Excel-taulukkoon, johon merkitsin myös vastaajan ja kysymyksen numeron. Samalla myös saatoin pilkkoa tai laajentaa poimimaani ilmausta.

Poimittuani tekstitiedostosta kaikki värittämäni kohdat siirryin lukemaan ilmauksia ja pelkistin niitä, eli lisäsin viereiseen sarakkeeseen ilmauksen sisällön muutamaksi sanaksi tiivistettynä. Sen jälkeen luin ilmaukset taas kerran, ja ryhdyin hahmottelemaan alateemoja.

Testasin ensin hahmottelemiani alateemoja paperilla, minkä jälkeen ryhdyin jakamaan ilmauksia alateemoihin selvimmistä tapauksista aloittaen.

Käsittelin teemat 1–3 samalla tavalla, ja kokosin teemat erillisiin taulukkoihin. Lisättyäni alateemat, lisäsin niiden toisen asteen alateemat, jotta tulosten esitleminen olisi helpompi jäsenellä. Tulokset-luvussa toisen asteen alaluokat eivät käy ilmi otsikoista, mutta ohjaavat melko pitkälle tekstin kappalejako.

Keskeisimmässä asemassa verkkolomakkeen kysymyksistä oli kysymys opettajaksi kasvamisesta. Tähän kaikki vastaajat olivat kirjoittaneet jotain, koska kysymys oli pakollinen. Lisäksi tähän kysymykseen saadut vastaukset olivat karkeasti arvioiden keskimääräisesti pisimpiä. Vastaajat ovat kertoneet niin uransa vaiheista, omasta persoonallisuudestaan, kuin eri vaiheista ammattitaidon kehittämisessä. Kuitenkin myös muista kysymyksistä oli löydettävissä analyysin kannalta hyödyllistä dataa.

Toteuttaessani kyselyn en vielä ollut varma lopullisesta metodista. Olin kuitenkin alustavasti päättänyt tekeväni narratiivista tutkimusta, vaikka menetelmä vaihtuikin *narratiivisesta* analyysistä *narratiivien* analyysiin. Kysymysten suhteen olin päättänyt sen, että kysyn yleisiä kysymyksiä, enkä tee tarkkoja kysymyksiä esimerkiksi sosiaalisista suhteista, vaan annan kertojien kertoa omalla tyylillään.

Tietoisesti asetin ensimmäiseksi varsin laajan kysymyksen, ja sen jälkeen aihetta eri suunnilta lähestyviä, tarkentavia kysymyksiä. Näiden tarkoituksena oli laajentaa vastauksia, ja houkutella kirjoittamaan enemmän introversiosta.

Aineiston analyysin yhteydessä voidaan puhua joko aineisto- tai teorialähtöisestä analyysistä, tai näiden välimuodosta, teoriasidonnaisesta analyysistä. Kun aineistolähtöisessä analyysissä teoria pyritään muodostamaan aineiston pohjalta, lähdetään teorialähtöisessä analyysissä liikkeelle teoriasta, ja esimerkiksi testataan sen toimivuutta aineistossa. (Eskola 2007, 162)

Tämän tutkimuksen analyysi on teoriasidonnaista analyysia, jossa Eskolan (2007, 162–163) mukaan on teoreettisia kytkentöjä, mutta analyysi ei pyri minkään teorian testaamiseen. Teoriasidonnaisessa tutkimuksessa yleensä esitellään erilaisia aiheeseen liittyviä teorioita sekä aikaisempia tutkimustuloksia, ja ikään kuin keskustellaan aikaisempien kirjoittajien kanssa. Eskolan mukaan tällaisen tutkimuksen yleisimpänä ongelmana kuitenkin on teoriapojintojen ja empirian liiallinen erillisuus.

Tämän tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä toimii introversion teoria, joka on ohjannut aineistonkeruuta koskemaan itsensä introvertiksi mieltäviä opettajia. Kuitenkaan tarkoituksena ei ole testata opettajien introversiota, tai jonkin tietyn introversioteorian paikansäilyvyyttä. Erilaiset introversioteoriat toimivat vertailukohtana kirjoitelmissa esiintyvillä kuvauksilla. Lisäksi tuloksia esiteltäessä viitataan lyhyesti aikaisempiin tutkimuksiin ja teorioihin.

Laadullisessa tutkimuksessa on harvemmin kyseessä teorian testaaminen, vaan enemmän vähitellen etenevä ilmiön käsitteellistäminen. Kuitenkaan laadullinen tutkimus on harvoin täysin aineistolähtöistäkään, sillä tutkijan omaksumat teoreettiset näkökulmat saattavat vaikuttaa taustalla. Laadullisen tutkimuksen voikin nähdä aineiston ja teorioiden vuorovaikutuksena. (Kiviniemi 2007, 74–75.)

Toteuttamani analyysi on samalla narratiivien analyysia ja sisällönanalyysia. Nämä molemmat esiintyvät laadullisen tutkimuksen parissa osittain itsenäisinä käsitteinä, mutta ovat monessa suhteessa rinnasteisia. Siksi kuvaan tekemääni analyysia molempien käsitteiden kautta.

Narratiivien analyysi voidaan toteuttaa induktiivisesti tai deduktiivisesti. Deduktiivisessa analyysissa teemat (concepts) määritellään aikaisemman tutkimuksen tai loogisten vaihtoehtojen pohjalta. Induktiivisessa analyysissa puolestaan muodostetaan teemat aineiston pohjalta. Näistä kahdesta viimeksi mainittu liittyy Polkinghornen mukaan läheisemmin laadulliseen tutkimukseen. Koska muodostin teemat aineiston pohjalta, on toteuttamani analyysi induktiivista. (Polkinghorne 1995, 13.)

Tekemääni teemoittelua voidaan kuva myös kategoris-sisällölliseksi (categorical-content). Siinä narratiivinen aineisto puretaan analyysiyksiköihin, kuten sanoiksi, lauseiksi tai ajatuksiksi. Yksiköt luokitellaan, ja lopulta käsitellään joko määrällisesti tai kuvailevasti. Kategoriat, eli tässä tapauksessa teemat, voidaan aineistolähtöisesti määriteltäessä laatia intensiivisen lukemisen pohjalta. Kategoris-sisällöllisen analyysi voitaneen rinnastaa sisällönanalyysiin, sillä Lieblich et al. viittaavat käsitteeseen *content analysis*, ja sen käyttöön laadullisessa tutkimuksessa. (Lieblich, Tuval-Mashiach & Zilber 1998, 112.)

Teemat ja alateemat esitellään aineistoista poimituilla sitaateilla, joiden valinnassa pyrin painottamaan kuvaavuutta, kiinnostavuutta ja ymmärrettävyyttä. Samalla pyrin kuvaamaan, mitä muut vastaajat sanoivat, ja oliko sisältö samansuuntainen suhteessa sitaattiin.

Sitaattien määrässä tulee pysytellä kohtuudessa, jolloin aineistoon pohjautuvaa, omaa tekstiä olisi selvästi enemmän kuin lainauksia (Eskola 2007, 181).

Vaikka tulokset esitellään teemoittain, voidaan nähdä teemojen nähdä muodostavan eräänlaisen tarinan. Teemat muodostavat ajallisen jatkumon opettajan uran läpi alkaen opiskelua ajoista ja päättyen nykyhetkeen. Erotuksena narratiiviseen analyysiin on tuloksien esittäminen tieteellisenä tekstinä kaunokirjallisen ilmaisun sijaan.

Voidaan pohtia, missä määrin esittelemieni tulosten teemat perustuvat vastaajien narratiiveihin, ja missä määrin kyseessä on laatimani konstruktio. Tulokset on saatu kasaan aineistoa pilkkomalla ja yhdistelemällä, jolloin on mahdollista että kirjalliset vastaukset on vain pilkottu haluamaani muottiin.

Tarkastelen esimerkin omaisesti kolmea ensimmäistä saamaani luokanopettajien vastausta, ja niistä löytyvää narratiivisuutta. Ensimmäinen muistelee yläkoulun aikaisia opettajiaan ja toteaa niiden kasvattaneen hänestä harkitsevamman ja pohtivamman. Toisessa ja kolmannessa vastauksessa hän toistaa samaa johtopäätöstä vastatessaan kysymyksiin, ja neljännessä hän kuvaa itseään negaation kautta vertaamalla muihin opettajiin. Toinen vastaaja kertoo luonteenomaisia piirteitään, kertoo ihmetelleensä ammatinvalintaansa, kuvaa työuransa alkua ja päättää nykyhetkeen. Loppuihin kysymyksiin hän vastaa lyhyesti, ja kuvaustaan tarkentaen. Kolmas vastaaja aloittaa kuvauksella opettajaksi päätymisestään, ja kuvaa urapolkunsa nykyiseen työpaikkaan päätymisestä. Muissa kysymyksissä hän luettelee lyhyehköjä vastauksia kysymyksiin.

Vertailun johtopäätöksenä voin todeta vastaajien edenneen ensimmäisessä vastauksessa kronologisesti, vaikka kaikki vastaukset erosivat aikajänteeltään tai esiin nostetuilta teemoilta. Lisäksi kaikki vastasivat kysymyksiin 2–4 lyhyemmin ja tiiviimmin, ja lähinnä nykyhetkeen keskittyen. Näiden kolmen vastaajan vastauksissa ainoastaan yhteen jälkimmäisistä kysymyksistä vastattiin muuta kuin nykyhetkeä kuvaten.

6 Tulokset

Kuvaan tutkimukseni tulokset kolmen teeman kautta, jotka heijastavat tutkimuskysymyksiä. Ne pohjautuvat myös aineistolle tekemääni luokitteluun, jossa kukin teema on muodostettu erikseen, mutta samasta aineistosta. Alaotsikot vastaavat aineiston pohjalta määrittelemiäni alateemoja, ja tekstin jäsentely heijastelee toisen asteen alateemoja, kuten luvussa 5.3 kuvasin.

Luvussa 6.1. kuvaan vastaajien kuvausta itsestään introvertteina opettajina. Luvussa 6.2 on teemana opettajaksi kasvaminen, ja kasvun kuvaaminen jäsentyy uran eri käännekohtien kautta. Luvussa 6.3 pyrin luomaan kuvauksen introvertin opettajan työtavoista hänen nykyisessä työssään opettajana.

Olen korostanut lainaamaani aineistoa *kursivoinnilla*. Olen saattanut taivuttaa sanoja lauserakenteeseen sopivaksi, jotta teksti olisi helppolukuisempaa. Esimerkiksi olen saattanut muuttaa minä-muodossa kerrotun ilmaisun yksikön kolmanteen persoonaan. Sisennetyt tai sitaateissa olevat lainaukset ovat sanatarkkoja.

Koska vastaajien joukko on suuri, en ole keksinyt vastaajille peitenimiä. Myöskään koodinimiä en ole käyttänyt, jotta yhden vastaajan vastauksia ei voisi yhdistää toisiinsa. Näin pyrin varjelemaan vastaajien anonymiteettiä. Tästä syystä useammassa lainauksessa oleva merkintä, esimerkiksi “luokanopettaja, yli 5 vuotta opetuslalla”, ei tarkoita että kyseessä olisi välttämättä saman vastaajan vastaus.

Peitenimien sijasta tulen käyttäneeksi useissa kohdissa nimitystä “eräs” tai “yksi vastaaja”. Käsitteillä ei ole tarkoitus viitata vastauksen poikkeavuuteen tai lukumääriin, vaan osoittaa kyseessä olevan jokin vastaajista.

Tekstien seassa käytetyt lainaukset ovat primääriaineistosta, eli luokanopettajien vastauksista. Mikäli toisin mainittu, on kyseessä jonkin muun opettajan vastaus sekundääriaineistosta. Pitempiin sitaatteihin olen liittänyt tiedon opettajan työkokemuksesta sekä taustan (luokan-, aine-, erityis- vai muu opettaja). Lisäksi olen maininnut kysymyksen numeron. Toivon näiden lisätietojen lisäävän lainausten uskottavuutta ja kiinnostavuutta.

Pyrin aineistoa siteeratessani tuomaan esille, millä aikajänteellä vastaaja kuvaa piirrettään. Esimerkiksi, onko kertoja ollut aina jonkinlainen, tai lapsuudesta asti jonkinlainen. Vastaa-

vasti pyrin tuomaan ilmi, kuvaako vastaaja piirteitään olla-verbillä tai muilla tavoilla. Esimerkiksi vastaaja voi kertoa, että hän *on jonkinlainen, kokee olevansa jonkinlainen* tai kertoo *muiden kuvanneen* hänet jonkinlaiseksi.

6.1 Introvertin opettajan persoonallisuus

Vastaajat ovat kyselyn täyttäessään mieltäneet itsensä introverteiksi, joten vastatessaan osallistumispyyntöön (liite 1) heidän voi ajatella hyväksyneen esittämäni kuvauksen introversiosta. Pyrin tässä luvussa kuvaamaan introverttien opettajien persoonallisuutta, tai heidän omaa kuvaansa siitä.

Vastaajat ovat kuvanneet persoonallisuuttaan monella eri tavalla kuin pelkästään sanalla introvertti. Osittain heidän kuvauksensa persoonallisuuden piirteistään heijastelevat osallistumispyynnön määritelmää, mutta mukana on myös monia muita adjektiiveja, joista osa liittyy yleisiin introversion piirteisiin. Vastauslomakkeen kysymyksissä ei erikseen kysytty kuvausta omasta persoonallisuudesta, mutta moni vastaaja kuvaa persoonallisuuttaan vastausten yhteydessä.

Useat vastaajista lähtevät liikkeelle siitä, millaisia he olivat jo lapsena. Ilmausten *olen aina ollut* tai *olen lapsesta asti ollut* voi ajatella kuvaavan temperamenttia, synnynnäisiä ja suhteellisen pysyviä luonteenpiirteitä (Keltikangas-Järvinen, 2010, 49). Esimerkiksi eräs vastaaja kertoo persoonallisuuden piirteistään jo lapsuudessa: *”ujous ja introversius olivat lapsena hieman voimakkaammin minussa kiinni ja kärsinkin siitä, sillä ekstroversius on jotenkin toivotumpi ja puoleensa vetävämpi ominaisuus ihmisessä”*. Ainakin kyseisen vastaajan kohdalla voisi nähdä yhteyden temperamentin ja tunnusomaisten luonteenpiirteiden välillä, mitä esimerkiksi Kagan & Snidman (2004, 218–219) ovat tutkineet.

Moni vastaaja kuvaa olevansa **hiljainen**. Osa mainitsee olevansa hiljainen sen kummemmin termiä erittelemättä, mutta eräs kertoo hiljaisuutensa vaihtelevan: *”olen kovinkin puhelias kahden kesken kaverin kanssa, mutta heti kun väkeä on enemmän, hiljenen”*. Toisaalta hiljaisuus ei välttämättä tarkoita ettei asiaa olisi, sillä: *”vaikka ulospäin olen hiljainen, tasainen ja tyyni, sisälläni on paljon ideoita ja ajatuksia”*. Hiljaisuutta saatetaan kuvata myös vertaamalla muihin: *”suurin osa opettajista on aika eri tyylistä kuin itse. Toisin sanoen puheliaampia.”* Tai kuvaaminen saattaa tapahtua myös negaation kautta: *”en ole puhelias”*.

Osa kuvaa itseään **ujoksi**. Toisaalta ujous kuvataan varhaisena piirteenä: ”*aina olen ollut ujo ja hiljainen*” tai ”*olen lapsesta asti ollut ujo*”. Toisaalta kuvataan ujouden muutosta: ”*ujous ja introversio olivat lapsena hieman voimakkaammin minussa kiinni*”. Introvertti ei välttämättä ole ujo, mutta usein ilmiöt lienevät yhteydessä (Blandin 2013, 128–129; Aron & Aron 1997, 183–184).

Hiljaisen ohella toinen varsin yleinen vastaajien luonnehdinta itsestään on **rauhallinen**. Vastaajat saattavat mainita olevansa rauhallisia, tai kuvata toimintaansa tai olemustaan rauhalliseksi. Rauhallisuuteen voitaneen myös liittää useita muita adjektiiveja, kuten edellä mainitut *tasainen* ja *tyyni*. Näiden lisäksi eräs on *hidas syttymään asioille* ja toinen *ei hermostu helposti*. Myös negaation kautta kuvataan itseään: ”*en ole ... räiskyvä persoona*”. Myös kuvaukset *sovitteleva*, *harkitseva* ja *vähemmän innokas* lienevät lähellä rauhallisuutta.

Adjektiivilla **pohdiskelva** voidaan kuvata vastaajien mieltymystä ajatteluun, ja erityisesti taipumusta syvälliseen ajatteluun. Vastaajat kuvaavat ajatteluaan useilla eri tavoilla, ja puhuvat esimerkiksi *pohdiskelusta ja syvällisestä ajattelusta*. Eräs kertoo tekevänsä joskus *paljon mieluummin ajatustyötä*, kun taas toinen kertoo olemuksestaan: ”*ehkä mietiskelevä olemukseni tuo rauhan selvityksille*”.

Moni vastaaja kertoo olevansa **erilainen** verrattuna muihin. Itseään saatetaan verrata muihin ihmisiin: ”*olen aina kokenut olevani hieman erilainen kuin muut*” ja ”*koin olevani erilainen ja yksinäinenkin*”. Toisaalta kuvataan myös erilaisuutta muihin opettajiin verrattuna: ”*ja edelleenkin esiintyminen ja itseni esille nostaminen ovat minulle haasteellisia opettajien kanssa työskennellessä. Koen olevani tässä suhteessa poikkeuksellinen*.” Erilaisuutta saatetaan kuvata myös suhteessa opettajia koskeviin stereotyyppioihin: ”*tosiaan en ole kokenut olevani stereotyyppinen opettaja eli juurikin ulospäinsuuntautunut ja sosiaalinen*”.

Introverteja vastaajia voisi luonnehtia myös määritelmällä **herkkä**. Moni mainitsee itsensä herkäksi, mutta vastaajat kertovat myös herkkyyksistään eri elämäalueilla. Eräs on kuvauksensa mukaan ”*herkkä vaistoamaan ihmisten tunnetiloja*”, ja samasta herkkyydestä aistia tunnetiloja ja tunnelmia kerrotaan myös muissa vastauksissa. Introversiolla ja herkkyydellä onkin tutkimuskirjallisuuden mukaan yhteyksiä (Aron 2014, 115–116). Eräs vastaaja liittääkin herkkyyden juuri introversioon: ”*uskon, että meillä introverteilla on tiettyä herkkyyttä aistia ihmisten tunnetiloja*”. Toisaalta herkkyyden esiintymiseen vastauksissa

on saattanut vaikuttaa aiheen näkyvyys mediassa, sillä Aronin erityisherkkyyttä käsittelevät kirjat ilmestyivät suomeksi 2013–2014 (www.nemokustannus.fi/kirjat/erityisherkkaihminen).

Käsitteellä **vetäytyvä** kuvaisin introverttien erilaisia tapoja ja motiiveja vetäytyä vuorovaikutuksesta. Syynä saattaa olla yksinkertaisesti yksin viihtyminen: ”*olen rauhallinen ja viihdyn hyvin itsekseni*”. Toisaalta eräs vastaaja kertoo lapsuutensa ujoudesta ja introversiosta kertoessaan kokeneensa olleensa *erilainen ja yksinäinenkin*, jolloin yksinolo ei vaikuta olleen toivottua.

Vastaajat kertovat myös vetäytyvästä roolistaan vuorovaikutustilanteissa. He kuvaavat rooliaan sanoilla *sivustaseuraaja* tai *tarkkailija*. Ilmi tulee myös vetäytymisen vaihtelevuuden tilanteen mukaan, jolloin henkilö on tiettyssä tilanteessa *vapautunut*, mutta *suuressa työyhteisössä painuu mielummin taustalle*. Toinen vastaaja kertoo samansuuntaisesti ympäröivän joukon suuruuden vaikutuksesta: ”...*enkä ole viihtynyt isoissa ihmismassoissa*”. Havaintoja voi verrata Heikkilä-Laakson (1995, 172) kuvaukseen introvertista, joka väsyä pitkään vuorovaikutukseen ja kaipaa omaa rauhaa palautuakseen.

Toki vastaajat kuvaavat itseään käsitteellä introvertti. Pelkkänä mainintana käsite ei välttämättä kerro paljon, mutta varsin osuva on esimerkiksi kuvaus: ”*vaikka ulospäin olen hiljainen, tasainen ja tyyni, sisälläni on paljon ideoita ja ajatuksia*.” Introvertiksi tunnustautuminen saatetaan tehdä myös negaation kautta: ”*muut olivat hyvin ulospäin suuntautuneita.... Itse en*.”

Välttämättä oman elämänpolun kuvaaminen tyypillisten käyttäytymistapausten kautta ei kuitenkaan ole helppo tehtävä. Eräs vastaaja toteaa toiseen kysymyksen vastaukseksi: ”*en osaa sanoa onko introversiosta ollut apua. Se on minun luonnollinen tapani nähdä ja kokea maailma, enkä tiedä muusta*.”

Kuitenkin useat vastaajat tuovat ilmi persoonallisuutensa monimuotoisuuden ja haasteet luokitella itseään täysin introvertiksi: ”*sen sijaan oppilaiden kesken en todellakaan ole jähmeä, vaan suorastaan sytyn lasten edessä. Siksi en ole ihan varma, olenko puhdas introvertti, mutta niin olen kuitenkin kokenut*.” Eräs vastaaja kertoo, ettei koe olevansa *mitenkään mahdollittoman introverttikään*, ja toinen kuvaa itsessään *olevan jonkinlainen ekstroverttikin puoli*. Kirjallisuudessa tällainen ”vajaa” introversio ei näyttäytyä ongelmalliseksi.

na, sillä Jungin (1984, 178–179) mukaan jokaisella on valmius sekä introverttiin että ekstraverttiin “asenteeseen”, mutta toinen yleensä dominoi.

Siinä missä monet vastaajista kuvaavat introversiotaan ominaisten piirteidensä tai lapsuutensa kautta, asettuu yksi vastauksista erilaiseen asemaan. Vaikka pääasiassa pyrin käsittelemään vastauksia kokonaisuutena, haluan tuoda ilmi tämän vastauksen poikkeavuuden suhteessa muihin. Vastaja kuvaa opettajaksi kasvamisen alkaneen yläkoulussa: ”*sain osakseni niin kamalia opettajia, että haluni olla erin lainen opettaja vahvistui päivä päivältä.... Se varmasti kasvatti minusta pohdiskelevamman ja harkitsevamman ihmisen, sillä huonojen esimerkkien näkeminen sai ajattelemaan asioita tarkemmin.*” Vastajan voisi siis tulkita selittävän introversiotaan elämäntapahtumiensa seurauksena, ei niinkään synnynäisten piirteiden tai piirteiden ja kasvuympäristön yhteisvaikutuksen kautta.

Tämän yksittäisen vastaajan erilaisuus suhteessa muihin tulee ilmi myös muissa kohdissa, jolloin hän korostaa juuri pohdintaa ja harkintaa. Mietin pitkään onko hänen kohdallaan kyse introversiosta, mutta Aronin & Aronin (1997, 183–184) tutkimus nosti esille mahdollisuuden siihen, että vuorovaikutuksesta vetäytyminen voi syntyä myös elämäntapahtumien seurauksena.

Edellä lueteltujen määritelmien lisäksi on vielä sekalainen joukko käsitteitä, joilla yksittäiset vastaajat kuvaavat itseään. Esimerkiksi adjektiivit *arka, helposti ahdistuva, kova stressaamaan, järjestelmällinen ja jännittäjä*, tai maininnat *luovuudesta, epävarmuudesta tai paneutuvuudesta* kuulostavat läheisiltä introversion kanssa. Toisaalta joitakin edellä mainitusta voisi liittää neuroottisuuden piirteeseen (Eysenck 1973, 152; Metsäpelto & Rantanen 2010), esimerkiksi ahdistuvuuden ja stressaantumisen. Toisaalta voi ajatella jännittämisen tai järjestelmällisyyden olevan melko yleisiä piirteitä, joita voisi kuvitella esiintyvän niin introverteilla kuin ekstraverteilla. Joka tapauksessa nämä muutamat määritelmät esiintyvät aineistossa harvemmin, ja jäävät pienempään rooliin.

6.2 Opettajaksi kasvaminen käännekohtien kautta kuvattuna

Kuvaan opettajaksi kasvamista erilaisten käännekohtien kautta. Käännekohtiksi olen määritellyt sellaisia vaiheita, jotka toistuvat aineistossa vastaajien kuvatessa opettajaksi kasvamistaan. Esimerkiksi ammatinvalinta tai opiskelemaan hakeminen ovat merkittäviä kohtia opettajaksi kasvamisen kannalta, sillä niistä on riippunut opettajaksi ryhtyminen. Saattaa

myös olla, että näissä tilanteissa opettajaksi ryhtyvät ovat joutuneet pohtimaan omaa opettajuuttaan tarkemmin.

6.2.1 Ammatinvalinta

Opettajaksi kasvamisesta kertoessaan vastaajat kertovat eri tavoin opettajaksi päätymisestään. Joku aloittaa kertomisen lapsuudestaan, ja päättyy laajan kuvauksen kautta nykyhetkeen. Toinen saattaa kertoa lyhyesti eri vaiheistaan ja todeta olevansa nyt opettajana. Yksi vastaajista kertoo opettajaksi kasvamisestaan seuraavalla tavalla:

Ikinä en olisi voinut kuvitella haluavani esiintyä, olla esillä. Vahingossa päädyin koulunkäyntiavustajaksi ja tein opettajan sijaisuuksia, joiden aikana totesin työn mukavaksi. Hain yliopistoon ja opiskelin opettajaksi. Aina olen ollut ujo ja hiljainen. Itseasiassa olen saanut itsevarmuutta työni kautta.

Luokanopettaja, yli 5 vuotta opetuslalla, kysymys 1

Vastaajat tulevat kukin erilaisista elämäntilanteista, ja ammatinvalinnan taustalla on vaikuttanut monenlaisia syitä. Yllä olevassa vastauksessa kerrotaan ammatinvalinnan käyneen vahingossa, vastoin siihenastisia aikomuksia. Eräs toinenkin vastaaja kertoo päätyneensä suorittamaan opetusharjoittelun kieltenopiskelunsa ohessa, ja huomanneensa, ”ettei se opettaminen niin kamalaa ollutkaan.” Yhden vastaajista ”koulumaailma ja mahtavat oppilaat imaisivat mukaansa” hänen päädyttyään siviilipalveluksen kautta koulumaailmaan.

Kuitenkin myös kutsumuksella on ollut vaikutusta opettajaksi ryhtymisessä. Opettajan ammatista saatetaan puhua haaveammattina tai kutsumusammattina. Eräs vastaajista kertoo tienneensä jo ala-asteella ollessaan haluavansa opettajaksi. Hän kuvaa tiedon ammatinvalinnasta olleen vahva läpi yläasteen ja lukion, vaikka ei kokenut olevansa stereotyyppinen opettaja eli juurikin ulospäinsuuntautunut ja sosiaalinen.

Osa kertoo kokeneensa jo hyvin varhaisessa vaiheessa olevansa soveltuvia alalle. Yksi vastaajista kertoo kasvaneensa opettajaperheessä, ja huomanneensa, että ”opettajuus on aika itsestäänselvä ja sisäänrakennettu ammatti”, kun toisella ”on aina ollut halu auttaa ja opettaa”. Juuri luokanopettajaksi päätymiseen on saattanut vaikuttaa tunne siitä, että lasten opettaminen on luontevampaa: ”esiintyminen yläkouluikäisille ei tunnu luontevalta, joten olen tyytyväinen saatuaani tunnit täyteen oman luokan tunteista.”

Vastaajat kertovat myös opettajaksi ryhtymisen tiellä olleen esteitä. Eräs vastaaja kertoo ujouden olleen ”*esteenä opetuslalle hakeutumisessa, kunnes pyynnöstä ja taivuttelujen jälkeen lupauduin lyhytaikaiseen sijaisuuteen*”. Muita esteitä olivat olleet ajatus siitä, ettei ole siihen ammattiin sopiva, tai uskon puute omaan itseensä.

Oma ammatinvalinta on toisinaan saattanut olla myös ihmetyksen kohteena. Alun esimerkissä kerrottiin kyvyttömyydestä kuvitella itsensä haluavan esiintyä. Eräällä toisella vastaajalla juuri työhön liittyvä esiintyminen on aiheuttanut ihmetystä ammatinvalinnan suhteen: ”*olen itsekkin miettinyt sitä, miten ihmeessä valitsin ammatin, jossa pakostakin joutuu olemaan esillä. (Toki syy on nyt selvillä, pidän työstäni äärettömän paljon).*”

Myös persoonallisuuden piirteet ovat saaneet vastaajat ihmettelemään ammatinvalintaansa: ”*olen aina ollut arka, vetäytyvä, helposti ahdistuva ja kova stressaamaan. Itseäni on välillä ihmetyttänyt oma ammatinvalintani ja varsinkin opiskeluaikana minua huoletti kovasti, että kuinka tulen pärjäämään työssäni.*” Toisessa vastauksessa lastentarhanopettajakoulutukseen hakemisen esteenä oli ajatus sopimattomuudesta alalle: ”*lukion jälkeen en uskaltanut hakea lastentarhanopettajakoulutukseen, sillä ajattelin, etten ole siihen ammattiin sopiva; en ole puhelias, iloinen, räiskyvä persoona.*”

Vastausten pohjalta voi tehdä tulkinnan introversion vaikutuksesta ammatinvalintaan. Kuitenkin ammatinvalintaa lienee vaikuttanut monimutkainen vaikuttimien vyyhti, joista edellä lueteltiin muutamia. Silti osa vastaajista ottaa vastauksissa kantaa siihen, millainen vaikutus introversiolla on ollut, vaikka perustelut eivät ole yhteneväisiä tai kovin selkeitä.

Erään vastaajan mukaan introversiolla ei ole ollut vaikutusta: ”*seuraan luokanopettaja-aitini jalanjäljillä... Eli tiesin 3-vuotiaasta lähtien, että minusta tulee luokanope, oman elämäni mausteilla eli kiinnostuksen kohteilla 'maustettuna' Introversiolla ei ole ollut mielestäni vaikutusta.*” Toisen vastaajan mukaan se [introversio] on piirre jonka vaikutusta uravalintaani olen aina kyseenalaistanut ja kyseenalaistan yhä. Välillä vastaaja tuntee olevansa ”*aivan kelvoton toimimaan opettajan ammatissa*”, mutta toisaalta hän kokee, että ”*introversio auttaa huomattavasti joidenkin haasteiden kohtaamisessa työelämässä*”. Välttämättä vastaaja ei kuitenkaan tarkoita viittauksella ”*vaikutus uravalintaan*” niinkään sitä, onko introversiolla ollut vaikutusta uravalintaan, vaan onko introversion vaikutus ollut työelämässä myönteinen vai kielteinen.

Vastaukset heijastavat toisaalta introversion vaikutusta alanvaihdossa, ja toisaalta työltä vaadittavaa mielekkyyttä. Yksi vastaajista *opiskeli kauppatieteitä*, kunnes ahdistui ”*kilpailuhenkiseen, pinnallisuutta ja oman persoonan ‘myymistä’ korostavaan ympäristöön.*” Tuolloin ”*luokanopettajan ammatti näytti tämän maailman täydelliseltä vastakohtalta: saisi tehdä jotain, jolla on oikeasti merkitystä*”. Vastaaja kuitenkin huomauttaa, että ”*todellisuushan ei sitten ihan vastannut tätä mielikuvaa, mutta alan valinnassa introversiolla on ollut ratkaiseva merkitys*”. Toinen vastaaja puolestaan haki opetuslalle *merkonomiksi* opiskeltuaan, sillä kyseinen ala olisi hänen mukaansa ”*vaatinut aktiivisempaa ja ulospäin-suuntautuneempaa persoonaa*”.

6.2.2 Opettajankoulutukseen pyrkiminen

Osa vastaajista tulee kertoneeksi pääsykokeista kuvatessaan opettajaksi kasvamisen vaiheitaan. Luokanopettajakoulutukseen pääseminen lieneekin usein vaativaa, sillä hakijamäärät ovat olleet suuria, vuonna 2014 kymmenkertaiset verrattuna aloituspaikkojen määrään. Nykyään suurin osa pääsy- tai valintakokeista on kaksivaiheisia, joista ensimmäisen vaiheen muodostaa valtakunnallinen VAKAVA-koe ja toisen vaiheen koulutuslaitosten omat soveltuvuuskokeet. Usein oppilaitosten testit sisältävät haastattelun, ja mahdollisia muita testejä, kuten ryhmähaastattelun. (Sahlberg 2015, 143.)

Käytännössä valehtelin läpi soveltuvuuskokeiden psykologisen testin ja sain siitä täydet pisteet sillä, että valitsin vaihtoehtoja ikään kuin olevani hyvin ekstrovertti yksilö. Myös haastattelussa joutui vetämään aikamoista roolia siihen nähden, miten käyttäydyn normaalisti.

Luokanopettajaopiskelija, yhteensä n. vuosi sijaisuuksia opetuslalla, kysymys 4

Yllä olevan sitaatin kirjoittaja myöntää avoimesti *valehdelleensa* soveltuvuuskokeissa muistuttaakseen ekstraverttia. Samassa yhteydessä sama vastaaja kertoo, kuinka hänen mukaansa soveltuvuuskokeissa ”*vielä nykyäänkin haetaan lähinnä hyvin tietynlaisia ihmisiä opettajaksi opiskelemaan*”. Ei luonnollisesti ole tarkistettavissa, oliko vastaajan kohdalla persoonallisuuden vääristelemisestä apua, mutta ainakin hän pääsi opiskelemaan. Joka tapauksessa on esitetty arveluja siitä, kuinka luokanopettajakoulutukseen pyrkii hyvin ekstravertteja hakijoita, ja heitä myös valitaan koulutukseen (ks. luku 1).

Vastaaja kuvaa kuitenkin, kuinka hänen koulutuslaitoksessaan ”*olisi halu uudistua ja puheet ainakin täällä ... OKL:ssä siitä, kuinka tarvittaisiin heterogeenisempää opettajakun-*

taa ovat suuret.” Vastaajan puheiden perusteella voisi siis päätellä, että koulutuslaitoksen teot ja puheet ovat ristiriidassa. Vahvoja epäilyksiä persoonallisuuden piilovaikutuksesta opettajakoulutusten opiskelijavalinnoissa onkin esitetty (Keltikangas-Järvinen & Mullola 2014, 143–144), sillä kokeiden arvellaan mittaavaan aktiivisuutta, impulsiivisuutta ja lähestymistäipumusta.

Eräs toinen vastaaja kuvaa juuri soveltuvuuskokeisiin kuuluvien *ryhmätilanteiden* ja *haastattelujen* olleen *kammotus*. Syyksi hän kertoo: *”ne eivät olleet luontevia, vaan piti tuoda itseään esille”*. Toinen vastaaja puolestaan kertoo opiskelemaan pääsemisen *olleen vaikeinta urallaan*. Hän kertoo päässeensä sisään toisella hakukerralla, mutta arvelee haastatteluja tehneen professorin *jeesanneen* häntä kyselemällä *sellaisia asioita*, joista hänellä *riitti juttua*.

6.2.3 Opiskeluaika

Opiskeluaika oli tosi haasteellista. En tuntenut kuuluvani ollenkaan joukkoon! Muut olivat hyvin ulospäinsuuntautuneita (jotkut liiankin...) ja itsevarmoja. Itse en. En nyt koe olevani mitenkään mahdollottoman introverttikään mutta kyllä opettajaksi hakeutuvat noin keskimäärin ovat hyvin ekstrovertejä.

Luokanopettaja, yli 5 vuotta opetuslalla, kysymys 1

Yllä olevasta vastauksesta käy ilmi vastaajan kokemus erilaisuudesta: hän ei *tuntenut kuuluvansa ollenkaan joukkoon*. Ilmeisesti sisäänpäin suuntauneisuudesta ja itsevarmuuden puutteesta johtuen opiskeluaika oli *tosi haasteellista*. Myös muissa vastauksissa kerrotaan erilaisuuden kokemuksesta. Eräs kertoo *tietäneensä*, ettei *sovi yleiseen stereotyyppiseen kuvaan opettajista*. Tästä syystä opiskelujen alku oli hänelle *suurta epävarmuuden aikaa*, jolloin hän kävi yhteisissä tapahtumissa pakosta: *”pakottauduin yhteisiin opiskelijoiden massatapahtumiin, mutta en niissä yleen[s]ä viihtynyt.”* Muissa vastauksissa kuvataan muun muassa ensimmäistä opiskeluvuotta *helvetin vaikeaksi*, ja eräs kertoo tietäneensä jo aloittaessaan luokanopettajan opinnot, ettei *varsinaisesti “sovi” alalle*.

Opetusharjoittelua sivutaan muutamissa kohdissa vastauksia. Ensinnäkin kerrotaan opetusharjoittelun kuormittaneen henkisesti: *”opetusharjoittelut stressasi niin paljon, etten pystynyt nukkumaan.”* Vastaaja kertoo stressin vaikeuttaneen tehtävien suorittamista ja tuntien suunnittelua. Lisäksi harjoitteluun liittyvä esillä oleminen koettiin haasteellisena: *”oppi-tunnit ei välttämättä olleet kovin loistokkaita. Ja niitä kaiken lisäksi joskus videoitiin, se oli*

kiusallista. Se että tunteja seurasi ja arvioi monet henkilöt...kamalaa. Ajattelin että olen väärällä alalla...” Erään vastaajan kohdalla yhteistyö toi apua harjoittelun suorittamiseen: *”ekstrovertimpi harjoittelupari auttoi ensimmäisten harjoitteluiden yli. Häneen pystyin luottamaan ja hän tiesi jännityksestäni ja auttoi jäätymisissä.”*

Kuitenkin itsensä esiintymisjännityksestä kärsivä saattaa kokea itsensä ylittämisen antoisana, kuten sekundääriaineistosta käy ilmi:

Lapsena ja nuorena jouduin taistelemaan eroon ujoudesta ja esiintymisjännityksestä ja opetusharjoittelutkin olivat aika piinallisia. Toisaalta se itsensä ylittämisen tunne antoi niin paljon energiaa että sitä halusi lisää. Kutsuisin itseäni elämishakuiseksi introvertiksi sillä huomaan toistuvasti hakeutuvani tilanteisiin, jotka ovat epämukavia.

Aineenopettaja, muutama vuosi opetuslalla, kysymys 1

Toisaalla sekundääriaineistossa eräs aineenopettaja kertoo *kokeneensa opetusharjoittelun raskaana, koska ei luonnostaan pidä esilläolosta eikä ison ihmisjoukon ohjaamisesta.* Yksi erityisopettaja *venytti harjoittelunsa huonojen kokemusten takia viidennelle vuodelle.* Hän kuitenkin *sai yllätyksekseen tehdä harjoittelun yksin, ja kokikin harjoittelun erittäin antoisana ja paljon itsevarmuutta antavana.*

Opiskeluaikea sai myös positiivisia kuvauksia vastauksissa. Esimerkiksi opiskelu kuvattiin mieluisana ja sopivana: *”pidin opiskelemisesta noin muuten ja koin opiskelevani minulle sopivaa alaa.”* Opiskeluaikea antoi myös mahdollisuuden rakentaa omaa opettajuutta pohdinnan kautta: *”pohdin paljon opettamista ja opettajuuttani ja koin usein ”ahaa”-elämyksiä siitä, miten haluan toimia opettajana ja millainen opettaja haluan olla. Koen, että opiskelijan suurin anti koskee juuri näitä pohdintoja. Olen saanut niistä vahvan pedagogisen pohjan itselleni.”*

Vastauksissa mainitaan myös erilaisia keinoja, jotka auttoivat selviytymään opiskeluaikeiden haasteista. Eräs *löysi oman pienen intiimin kaveriporukan, jonka kanssa hän viihtyi erittäin hyvin.* Pienen porukan suosiminen suuren joukon sijaan onkin yksi introversioon liittyvistä piirteistä (Helgoe 2008,6–8). Toisaalta opinnoista auttoi selviytymään oma asenne ja luottamus alalle soveltumisesta: *”tosin sisimmässäni kai jotenkin tiesin että tämä on MUN juttu, ja tein tunnollisesti opinnot päätökseen.”*

Sekundääriaineistossa eräs erityisopettaja muistelee *jo opettajankoulutuksessa huomaneensa*, että häneltä *puuttuu tietynlainen rentous nuorten oppilaiden kanssa*. Hän *luuli olevansa ujo*, mutta *on jälkikäteen ymmärtänyt "rentouden" puuttumisen johtuneen introverttiudestaan* [introversiostaan]. Loppuun hän toteaa: *"olisipa opettajaopintoihin silloin muinoin kuulunut edes pieni introvertti/ekstrovertti-testi!"*

6.2.4 Työelämään siirtyminen

Aluksi sijaisuudesta toiseen poukkoillessa työni tuntui hyvin raskaalta ja jatkuva uusien ihmisten tapaaminen oli todella ahdistavaa. Kun viimein sain ensimmäisen pitempiaikaisen sijaisuuden ja muutamaa vuotta myöhemmin viran samasta koulusta, koin opettajuuden ihan erillä tavalla.

Luokanopettaja, yli 5 vuotta opetuslalla, kysymys 1

Usein vastavalmistunut opettaja joutuu tekemään sijaisuuksia ennen pääsemistään vakituisen työhön. Yllä olevassa lainauksessa kuvataan sijaisena olemisen kuormittavuutta, ja introvertille esimerkiksi jatkuva uusien ihmisten kohtaaminen lienee raskaampaa kuin ekstravertille, sillä ylimääräiset virikkeet kuormittavat (Aron 2004, 338). Kuitenkin muutokset muidenkin asioiden kuin pelkästään työkavereiden suhteen voivat kuormittaa, sillä introvertillä saattaa olla taipumus reagoida voimakkaammin uusiin tilanteisiin (Kagan & Snidman 2004, 218–219).

Toisaalta sijaisuudet voidaan kokea apuna esiintymistaitoja harjoiteltaessa: *"sijaisuudet ovat auttaneet jännitykseen ja siihen, että on oppinut puhumaan luokan edessä."* Kuitenkin yhden vastaajan kohdalla *uuvuttavaksi koettu työ* johti alan vaihtamiseen, ja syynä oli nimenomaan sosiaalinen kuormittavuus: *"tein luokanopettajan töitä jonkin aikaa, mutta koin työn hyvin uuvuttavaksi, sillä työ on ennen kaikkea vuorovaikutusta ja usein hyvin hektistä sellaista."*

Opettajauran aloittaminen pitää sisällään myös muita haasteita kuin sopeutumisen uusiin ihmisiin ja työympäristöihin. Opettajan roolin opetteleminen saattaa viedä aikaa, ja eräs vastaajista kuvaakin oppilasryhmän haltuun ottamisen olleen *hankalaa*, sillä *ei ollut luontaista ottaa näkyvää johtajan roolia ja jyrähtää*. Eräs vastaaja kertoo työstään ensimmäisen oman luokkansa kanssa, jolloin hän *oli jännittynyt ja epävarma* ja *yritti selvittää kaikki asiat ensin itsekseen*. Niinpä hänen *oli vaikea saada hyvää ensikontaktia joihin[kin] vanhempiin, jotka olisivat sitä ehkä kaivanneet*. Niinpä introvertille ominainen tapa ratkoa

asiat yksinäisyydessä (vrt. Aron 2004, 338) saattaa liiallisuuksiin mentäessä aiheuttaa ongelmia.

Viran saaminen voi olla opettajalle niin haaste kuin helpotus. Eräs vastaaja kertoo *hake-neensa omassa kunnassaan virkaa yli kymmenen vuotta*, ja arvelee syyksi *työhaastatteluis-sa ilmenneen jähmeyden*. Luvun alussa lainatussa vastauksessa kuitenkin *ensimmäinen pitempiaikainen sijaisuus* ja *viran saaminen* kuitenkin muuttivat alussa raskaalta tuntuneen työn *erilaiseksi*, eli mahdollisesti kevyemmäksi. Sekundääriaineistossa eräs aineenopettaja kertoo tuntevansa, että ”*työhaastatteluissa introversiota tarvitsee peitellä, ja esittää olevansa paljon ulospäin suuntautuneempi.*”

6.3 Introverttina opettajana työelämässä

Kuvaamalla opettajien vastauksia työelämään liittyen, pyrin kuvaamaan opettajien arkea tässä ja nyt: miten he kokevat työnsä, tai miten he kuvaavat suhteitaan oppilaisiin tai työ-kavereihin. Käytän sanaa *työelämä* siitä syystä, että kaikki vastaajat eivät enää työskentele opetuslalla. Työelämä on käsitteenä laaja, ja niin ovat opettajan työtehtävätkin.

Kuvaan ensiksi tärkeintä teemaa, luokkatyöskentelyä. Suuri osa luokanopettajan työstä tapahtuu luokassa, mihin ammatin nimikin viitanee. Luokkatyöskentelyn alle kuuluvat niin opettaminen, vuorovaikutus oppilaiden kanssa, kuin sosiaaliset taidot. Luokkatyöskentelyn jälkeen esittelen suhteita työkavereihin ja vanhempiin. Lopuksi pyrin muodostamaan kokonaiskuvan introverttien opettajien työskentelytavoista, sekä kuvaamaan heidän viihtymistä työssään.

6.3.1 Luokkatyöskentely

Inhoan esiintymistä. Luokassa nautin opettamisesta, mutta vanhempainillat, joskus jopa opettajien kokoukset, koen epämiellyttävänä.

Luokanopettaja, yli 10 vuotta opetuslalla, kysymys 4

Kuten oheisesta katkelmasta käy ilmi, itse opettaminen saattaa olla introvertille opettajalle mieluisaa puuhaa. Vaikka *inhoaisi esiintymistä*, voi kokea opettamisen miellyttävänä. Eräs vastaaja kertoo, kuinka oppilaat *todella pitävät hänestä* ja *luokka saavuttaa hyviä oppimis-*

tuloksia. Vaikka väitteen paikkansapitävyyttä ei voida todentaa, näin vastaaja kuitenkin kertoo asioiden olevan.

Kuitenkin introvertille ominainen vähäpuheisuus saattaa aiheuttaa haasteita opetustyössä: ”*kun puhetta ei niin helposti ja paljon tule, monet opetettavat ja ohjeistettavat asiat jäävät torsoiksi.*” Yksi sekundääriaineiston erityisopettajista kuitenkin näkee asian positiivisessa valossa: ”*jaksan odottaa rauhassa, että opiskelija miettii ajatuksensa loppuun ja sanoo sitten sanottavansa. Hiljaisuus ei ole ongelma, sitä ei tarvitse täyttää jatkuvalla puheen pulputuksella.*”

Vastauksissa kuvattu vähäpuheisuus on linjassa Heikkilä-Laakson tutkimuksen laadullisen osion kuvausten kanssa. Introvertin opetusharjoittelijan kuvattiin puhuneen rauhallisesti ja alussa hiukan arastikin. (Heikkilä-Laakso 1995, 231.)

Mikä sitten tekee opetustyöstä mieluisampaa kokouksiin ja vanhempien tapaamiseen verrattuna? Toki perusteena voi nähdä opetustyön olevan työn keskeinen elementti, jonka vuoksi alalle todennäköisesti on hakeuduttu. Kuitenkin vastaajat avaavat jonkin verran mieltymystään opetustyöhön introversion näkökulmasta.

Lasten kanssa juttelisin vaikka kuinka mutta heti, jos paikalle tulee toinen aikuinen, menen jotenkin lukkoon ja minulla on kova työ sulkea se toinen aikuinen pois mieltäni häiritsemästä. Pystyn siihen kyllä, mutta se vaatii ponnistelua.

Luokanopettaja, yli 20 vuotta opetuslalla, kysymys 1

Aineistosta käy ilmi, kuinka vastaajat kokevat lasten kanssa vuorovaikutuksessa olemisen helpompana ja rennompana verrattuna aikuisten kanssa olemiseen. Yllä olevan lainauksen ohella vastauksissa kerrotaan, kuinka muuten *jähmeä* vastaaja suorastaan syttyy lasten edessä, tai miten vastaaja *kokee olevansa lasten edessä/kanssa parhaimmillaan ja oma itsensä.* Syitä vuorovaikutuksen helppoudelle mainitaan yhdessä kohdin tällä tavoin: ”*oppilaiden kanssa olen hyvin vapautunut aina. Siinä ei ole minkäänlaisia suorituspaineita ja jännitystä.*” Sekundääriaineistossa eräs aineenopettaja puolestaan kertoo, kuinka hänen olonsa on luokan edessä tosi rento, ja hän *kokee, ettei lapsille ja nuorille tarvi esittää.* Mikä lopulta tekee vuorovaikutuksesta lasten kanssa helpompaa, ei kuitenkaan käy vastauksista ilmi.

Lukemistani introversiota koskevista tutkimuksista ei löytynyt selitystä sille, miksi introvertit kokevat vuorovaikutuksen rennommaksi lasten kanssa. Toki syynä voi olla, että lap-

sista pitävät introvertit ovat luonnollisesti hakeutuneet kasvatusalalle. Toisaalta opettajan ja aikuisen rooli voi helpottaa paineita, kun vallan ja oikeuksien suhteen asema on lapsia korkeammalla.

Mielikuvan perusteella saattaisi ajatella ekstraverttien omaavan paremmat sosiaaliset taidot, ja varmaan heidän kielenkäyttönsä onkin usein sujuvampaa. Kuitenkaan esimerkiksi sosiaalisuus ei automaattisesti tarkoita parempia sosiaalisia taitoja, kuten Keltikangas-Järvinen (2010, 17) on huomauttanut. Herkkyyden ja itsetutkistelun (Kagan & Snidman 2004, 218–219) puolesta introvertilla lienee edellytykset kehittyä sosiaalisissa taidoissa:

Olen myös hyvin herkkä vaistoamaan ihmisten tunnetiloja ja tästä on ollut työssäni apua valtavasti.

Luokanopettaja, yli 10 vuotta opetuslalla, kysymys 3

Yllä olevan vastauksen lisäksi herkkyyden havaita tunteita ja tunnetiloja nousee esille lukuisissa muissakin vastauksissa. Eräs uskoo introverteilla olevan herkkyyttä aistia ihmisten tunnetiloja, ja toinen kertoo pystyvänsä mielestään kartoittamaan oppilaiden emotionaalisia tiloja ja tilanteita sekä sosiaalisia suhteita ja huomioimaan niitä työssään. Toki vastaajat kertovat vastauksissaan omasta käsityksestään, eivätkä välttämättä objektiivisesti asioiden todellisesta tilasta, mutta monessa yhteydessä vastaukset viittaavat samaan suuntaan.

Empaattisuus ja herkkyyden lienevät avuksi monissa kouluelämän tilanteissa. Edellä mainittujen kohtien ohella vastauksista käy ilmi esimerkiksi erään vastaajan saama kiitos herkkyydestä, jonka avulla hän kykenee löytämään erilaisten lasten vahvuuksia. Sekundääriaineistossa eräs erityisopettaja kertoo introversion antavan työhönsä herkkyyttä kokea jokainen lapsi yksilönä ja herkkyyden reagoida tilanteisiin.

Heikkilä-Laakso (1995, 231) kuvaa introverttien opetusharjoittelijoiden antaneen oppilaille henkilökohtaista ohjausta, ja huomioineen ujut ja syrjäänvetäytyvät nostamalla esiin heidän vahvuuksiaan. Ehkä juuri herkkyyden auttaa introverteja opettajia huomioimaan luokan yksilöt tarkemmin.

Introvertille leimallinen rauhallisuus saattaa myös näkyä tavassa ohjata oppilaita ja luokkaa: ”olen aina ajatellut, että oma rauhallisuuteni ohjaa luokkaanikin pysymään rauhallisena.” Toisessa vastauksessa kerrotaan lehmän hermojen hyödyllisyydestä. Tällöin pystyy sulkemaan häiriötekijöitä pois ja keskittymään yhteen asiaan kerrallaan. Vastaaja ei omien

sanojensa mukaan *hermostu helposti*, tai *ainakin osaa kätkeä hermostumisensa*. Hän kokee tämän antavan lapsille *turvallisuuden tunnetta*. Erityisopettajan työssä rauhallisuudesta kerrotaan myös olevan hyötyä: ”*minua ei häiritse hidas tahti ja toistojen määrät. Se kuuluu osana erityisopettajan toimenkuvaan.*”

Heterogeenistä opettajakuntaa on puolustettu perustelemalla sen tarjoavan useammalle lapselle ymmärtäjän (Keltikangas-Järvinen & Mullola 2014, 144). Vastausten perusteella introvertit opettajat vaikuttavatkin ymmärtävän helpommin kaltaisiaan oppilaita:

Uskon, että etenkin hiljaisten oppilaiden kohtaaminen on minulle ollut helpompaa kuin joillekin muille, koska tiedän, miltä hiljaisista oppilaista tuntuu ja kuinka vaikeaa oikeasti välillä on olla sosiaalinen ja aktiivinen.

Luokanopettaja, muutama vuosi opetuslalla, kysymys 3

Lisäksi vastaajat kertovat, kuinka he ymmärtävät *sellaisia lapsia, jotka mieluummin tekevät töitä yksin omassa rauhassa* tai kuinka he kokevat *pystyvänsä huomioimaan opetuksessa myös herkemmit lapset ja löytämään heidän voimavarojaan*. Yhden kohdalla tämä yksilöllinen huomioiminen näkyy monipuolisempien työtapojen tarjoamisessa, sillä hän pyrkii ottamaan huomioon, että *kaikki eivät halua kertoa asioita luokan edessä tai edes viitata luokassa*. Kuitenkin *he saavat hänen mukaansa äänensä kuuluviin pareittain/ryhmissä*.

Eräs kertoo myös, kuinka vastaavasti hän *kokee ujojen lasten lähestyvän helpommin hiljaista ja introverttia opettajaa*. Osa vastaajista kertookin mieltävänsä itsensä eräänlaiseksi roolimalliksi introverteille oppilaille: ”*yleensä ajattelen niin, että toimin koulussa vähintäänkin hyvänä roolimallina luokan introvertimmille oppilaille.*” Toinen vastaaja puolestaan lohduttaa itseään ajatuksella erilaisesta opettajasta: ”*yhä edelleen minulle tulee välillä tunne, etten ole tarpeeksi rempseä ja sosiaalinen. Mutta silloin yritän muistaa, että oppilaidenkin kannalta on erittäin hyvä, että myös meitä introverttejä opettajia on kouluissa.*”

6.3.2 Työyhteisö

Työyhteisöllä tarkoitan laajasti sitä työkavereiden kanssa muodostettua yhteisöä, johon vastaajat opettajina kuuluvat. Useimmiten iso osa työkavereista lienee muita luokanopettajia tai muita opettajia, mutta esimerkiksi kokouksista puhuttaessa ei ole useinkaan eritelty minkä ammattikuntien edustajia niihin osallistuu, eikä asialla liene suurta merkitystä vastausten kannalta.

Koen, että introversio aiheuttaa enemmän haasteita ja ongelmia työyhteisössä kuin itse työssä toimimiseen. Kestää pitkään, ennen kuin tutustun ihmisiin. Isossa porukassa jään aina taka-alalle: tuntuu, että itsevarmat ja puheliaat ihmiset ympärillä vievät kaiken tilan ja energian. On pitänyt opetella ja pakottaa itsensä avaamaan suunsa ja kertomaan mielipiteensä.

Esiluokanopettaja, yli 20 vuotta opetuslalla, kysymys 4

Kuten yllä olevassa katkelmassa, introversio vaikuttaa aiheuttavan eniten haasteita muualla kuin opetustyössä. ”Esimerkiksi introversiosta koituu enemmän ongelmia työyhteisön sisällä,” kun tuntuu, että ”työkavereiden on joskus hankala ymmärtää yksinolon ja akkujen latauksen tarvetta.” Erään vastaajan mukaan ”hiljaista ihmistä pidetään usein outona ja tylsänä.”

Vastauksissa toistuu ajatus opettajista varsin ekstraverttinä ammattikuntana, ja tästä valtavirrasta vastaajat kokevat poikkeavansa: ”olen aina tuntenut olevani outo lintu, ulkopuolinen opettajien ultraextroverttisessa seurassa” tai kollegojen kanssa ei ole aina helppo tulla toimeen, kun suurin osa opettajista on aika eri tyylistä kuin itse. Toisin sanoen puheliampia.” Vastauksissa toistuu myös mainittu erilaisuus. Toisaalta voidaan pohtia, mikä merkitys stereotyyppioilla on vastaajien kuvaukseen oman ammattikuntansa ulospäin suuntautuneisuudesta.

Kuitenkaan introverteja opettajia ei tule pitää muista eristäytyvinä, vaan ratkaisevaa on vuorovaikutuksen määrä ja laatu (Helgoe 2008, 6–8; Blandin 2013, 128–129). Eräs kertoo viihtyvänsä hyvin seurassa, mutta kärsivänsä liian äänekkäiden ihmisten seurasta. Toinen kertoo kaipaavansa omaa rauhaa, eikä jaksa aina olla sosiaalinen muiden työpaikan aikuisten kanssa. Saattaa olla, että kovin sosiaalinen työyhteisö tarjoaa suuren määrän virikkeitä, jolloin introvertille riittäisi pienempikin määrä niitä. Kuitenkin mielekäs keskustelu voi olla syvästi luonnehdituille introverteille mieluista:

Usein suurimmat haasteet liittyvät kahvihuonetilanteisiin: olisin tauolla mieluiten yksin, mutta se ei ole aina mahdollista. Ekstrovertit työkaverit rasittavat minua, jos pitää puhella aivan liibalaabaa. Mikäli työkaverin kanssa saa jaettua syvempiä toiveita, pelkoja ja haaveita, keskustelu taas on voimaannuttavaa.

Aineenopettaja, muutama vuosi opetuslalla, kysymys 4

Introvertti opettaja saattaa kuitenkin saada työyhteisössä jopa arvostusta luonteensa tai taipumustensa vuoksi. Eräs kertoo työyhteisössään arvostettavan sitä, että hän pohtii aina

asioita monelta kantilta. Toinen kertoo kokevansa, kuinka introversio on nuorena opettajana auttanut vakuuttamaan kollegat omista taidoista. Hän on *pohdiskellut asioita itsekseen, ja pystynyt antamaan vakuuttavia vastauksia.* Eräs vastaaja antaa ilmiölle jopa oman nimen: *nuuskamuikkunen-ilmiö, jossa ”sivustaseuraaja saa helposti (ehkä joskus ansaitsemattomastikin) maineen viisaana ihmisenä”.*

Yhteistyö kollegoiden kanssa saa vastaajilta sekä positiivisia että negatiivisia arvioita. Toisaalta yhteistyötä kuvataan *haasteelliseksi ja uuden ops:in myötä tuleva yhteistyön velvoite ahdistaa.* Kuitenkin odotukset saattavat osoittautua vääriksi: *”... luulin aina että en tykkäisi tehdä toisten opettajien kanssa töitä, mutta väärin meni. Samanaikaisopettajuus onkin kivaa!”* Eräs vastaaja kertoo, kuinka *”opehuoneessa ei ehdi sanoa suulaiden työkavereiden keskellä mitään,”* mutta *”yhteisopettajuus sujuu hyvin, koska jäähmyteni ei ole pulma kahden kesken kommunikoidessa.”* Yhteen vuorovaikutustilanteeseen keskittyminen onkin introvertille luontaisempaa (Heikkilä-Laakso 1995, 203). Eräs kertoo, kuinka *”tekee toki mielellään yhteistyötäkin muiden opettajien kanssa,”* mutta *”saa iloa siitä, että saa itse suunnitella, pohtia, päähkäillä ja toteuttaa asioita.”*

Työyhteisön konflikteista vastaajat kertovat osaavansa pysyä erossa luonteensa ansiosta. Vastaaja kertoo, kuinka *”ekstrovertit kollegat saavat aika usein aikaan myrskyjä vesilasisissa”,* ja tällöin *hänen luonteensa on auttanut pysymään niiden ulkopuolella.* Toinen vastaaja kertoo pystyvänsä *herkästi havaitsemaan toisten ”mielen liikkeitä”,* ja pyrkii välttämään *turhia riitatilanteita.* Kuitenkin hän pystyy *tarvittaessa ilmaisemaan oman mielipiteensä ja pitämään kannastaan kiinni.* Eräs vastaaja puolestaan kertoo, kuinka *joskus voi olla hankalaa saada itsensä nostamaan kissa pöydälle, mutta näissä tilanteissa tosin yleensä aina löytyy joku muu, joka ehtii ensin.*

Introverteille opettajille esiintyminen, erityisesti työyhteisössä, vaikuttaa olevan haastavaa, oli synnä sitten ujous tai hiljaisuus:

Olen jo kokenut opettaja ja edelleenkin esiintyminen ja itseni esille nostaminen ovat minulle haasteellisia opettajien kanssa työskennellessä. Koen olevani tässä suhteessa poikkeuksellinen.

Erityisluokanopettaja, yli 20 vuotta opetuslalla, kysymys 4

Eräs toinen vastaaja kertoo inhoavansa esiintymistä esimerkiksi vanhempainilloissa ja opettajien kokouksissa, vaikka *nauttiikin opettamisesta luokassa.* Toiselle vastaajalle *esim.*

opettajakokouksissa omia ideoita on, mutta hän ei sano niitä välttämättä julkisesti ääneen. Sen sijaan pienemmässä ryhmässä voi vapaammin heitellä ideoita. Muita vastaavia mainintoja esiintyy lisäksi: ”olen kovinkin puhelias kahden kesken kaverin kanssa, mutta heti kun väkeä on enemmän, hiljenen” ja ”joskus koen ahdistavina tilanteet, joissa on osallisensa paljon ihmisiä.”

Työyhteisö voidaan kuitenkin nähdä tukijana, joka auttaa haasteista selviämisessä: *”lisäksi esim. oppilaaseen liittyvien rankempien asioiden käsittely on haastavaa, koska olen hyvin herkkä. Näistä haasteista ei auta kuin kasvaa eteenpäin ja onneksi työyhteisöni on hyvin tukemassa tällaista vähän herkempääkin tapausta.”*

6.3.3 Yhteistyö vanhempien kanssa

Työkavereiden ja oppilaiden ohella opettaja on työnsä puolesta tekemisissä lasten vanhempien kanssa. Vaikka mediassa ja opettajien keskuudessa kuulee toisinaan puhuttavan hankalista vanhemmista (ks. Sjöholm 2014), eivät vastaajat kuvaa suhteita vanhempiin kovinkaan ongelmallisiksi. Usein vastaajat rinnastavat vanhempien kanssa asioimisen muiden opettajien kanssa olemiseen: *”... toisten opettajien ja vanhempien kohtaaminen on jännittänyt”* tai: *”minulla on aina ollut erinomaiset välit esimerkiksi työkavereihin ja oppilaiden vanhempiin.”*

Vanhempainillat ovat vastaajille eri tavoin haastavia. Vastaajat kertovat, kuinka *”vanhempainillat jännittävät aina”* tai *”vanhempainillat... koen epämiellyttävänä.”* Kuitenkin kokemus on auttanut selviämään: *”vanhempainilloista ja keskusteluista on vuosien mittaan oppinut selviytymään hyvällä ennakkovalmistelulla, ja sillä, että pysytään asiassa eikä niinkään harrasteta small talkia.”* Eräs vastaaja kertoo, kuinka *”vanhempainiltoja edeltävä aika oli kamalaa.”* Hän *”mielti, mitä hänestä ajatellaan, tuleeko black outteja.”* Hän kyllä sekosi sanoissaan, mutta vanhemmat eivät välittäneet. Tämän vastaaja arvelee johtuneen siitä, että vanhemmat näkivät hänen yrittävän parhaansa.

Joitakin kokemuksia haastavista vanhemmista vastaajat kuitenkin kertovat. Vastaaja kertoo, kuinka *”introversio aiheutti aluksi hankaluuksia lähinnä ns. vaikeiden vanhempien kanssa, jotka yrittivät saada minut tanssimaan pillinsä mukaan, mutta opin aika nopeasti piiloutumaan ammatillisuuden kaavun taakse.”* Samantyylisten vanhempien kohtaamiseen

on toisessa vastauksessa löydetty erilaisia keinoja, jolloin *kiusalliseksi* arveltuun dominoivien vanhempien *tapaamiseen on kutsuttu mukaan erityisopettaja tai muu.*

Introverteille opettajille kirjoittaminen saattaa olla luonnollisempi viestimistapa kuin puhuminen. Sähköisen viestintäjärjestelmän, Wilman, runsas käyttö viestintävälineenä onkin ollut syksyllä 2015 esillä mediassa (ks. Helsingin sanomat 2015), vaikka Wilman käyttö lieneekin suosittua ympäri opettajakunnan. Kuitenkin joissakin vastauksissa kerrottiin kirjoittamisen olevan helpompaa: ”*koen myös kirjoittamisen itselleni luontaisemmaksi ilmaissun tavaksi*” ja ”*vanhempiin olen mielummin yhteyksissä Wilman kuin puhelimen välityksellä*”. Toinen vastaaja kertoo, kuinka ”*kynnys ottaa yhteyttä esimerkiksi soittamalla on aika korkea... Pieniä viestejä on helppo laittaa, mutta isommista keskustelu tuntuu todella haastavalta*”, sillä hän *pelkää aina, ettei keksi sanottavaa tai sanoo asiat väärin*. Toki voi pohtia tämän opinnäytetyön kirjallisen aineistonkeruun mahdollisia vaikutuksia siihen, että kirjallista viestintää suosivat opettajat ovat innokkaammin osallistuneet vastaamiseen.

Sekundäriaineiston vastauksissa Wilman suosio on myös havaittavissa, ja suosion syitä avataan tarkemmin. Silloin saa aikaa harkita sanomisiaan:

En mielelläni myöskään hoida asioita puhelimitse, vaan olen pyytänyt ottamaan yhteyttä sähköpostilla. Minun on helpompi vastata kysymyksiin, kun saan tarpeeksi aikaa miettiä vastauksia ja saan rauhassa punnita sanojani.

Erityisopettaja, muutama vuosi opetuslalla, kysymys 4

6.3.4 Työ yleensä

Luvussa 6.1 kuvasin introverteille ominaisia piirteitä, ja tässä pyrin kuvaamaan heille tyyppillistä työskentelytapaa opettajana toimiessa. Aiemmissa alaluvuissa on kuvattu joitakin työn erityisiä osa-alueita, kuten suhteita vanhempiin ja työkavereihin, sekä luokassa tapahtuvaa opetusta. Tämä alaluku pyrkii kuvaamaan introverttien opettajien työskentelytapaa yleisellä tasolla.

Vastaajien suhtautuminen vaihtelee siinä, miten he näkevät introversion vaikuttavan työssään. Eräs *ei osaa eritellä mitä apua introversiosta on ollut*, mutta mainitsee kuitenkin joitakin, esimerkiksi *osaavansa kuunnella*. Toinen vastaaja toteaa puolestaan, ettei *introversiolla ole ollut hänen mielestään vaikutusta*, mutta hänen vastauksessaan opettajaksi

kasvaminen kuvataan enemmän uravalintojen ja kiinnostuksen kohteiden kautta, ei niinkään luonteenpiirteiden pohjalta.

Muutamit vastaajat kertovat introversion olleen heille hyödyksi. Yksi vastaaja kertoo, kuinka hän *kokee siitä* [introversiosta] *olevan yksinomaan omaan hyötyä*. Erään vastaajan kohdalla työ on tuonut itsevarmuutta:

Aina olen ollut ujo ja hiljainen. Itseasiassa olen saanut itsevarmuutta työni kautta.

Luokanopettaja, yli 5 vuotta opetuslalla, kysymys 1

Luvussa 6.1 kuvattu introvertin luonnehdinta ”pohdiskelleva” näkyy introvertin tavassa työskennellä. Kun ”[introvertti] *opettaja joutuu ehkä enemmän pohtimaan omaa olemistaan erilaisissa tilanteissa, valmistautuu huolella uusiin haasteisiin*”. Eräs toinen vastaaja kertoo *tekevänsä joskus paljon mieluummin ajatustyötä, ja keksivänsä itse sopivia välineitä tunnille kuin katsovansa opeoppaasta*. Erään vastaajan ajatustyöntulokset yllättävät joskus kollegat, sillä ”*vaikka on ulospäin hiljainen, tasainen ja tyyni, sisällä on paljon ideoita ja ajatuksia*.” Tällöin kollegat saattavat vastaajan mukaan ihmetellä: ”*SINÄKÖ tuon teit? Miten SINÄ keksit tuon? Miten SINULLA oli aikaa tuohon?*”

Heikkilä-Laakson tutkimuksessa taipumus pohdiskeluun näkyi opetusharjoittelun ohjauskeskusteluissa. Introvertit opiskelijat olivat alttiimpia reflektoimaan omaa suoritustaan, kun taas ekstravertit eivät juurikaan reflektoineet omaa toimintaansa. (Heikkilä-Laakso 1995, 172, 231.)

Introvertin rauhallinen luonne lienee myös nähtävissä introvertin opettajan toimintatavoissa. Eräs *arvelee selvinneensä monesta liemestä sen ansiosta, että etenee rauhallisesti eikä suinpäin puhu ja tee mitä sattuu*. Toinen *arvelee mietiskelevän olemuksensa tuovan rauhan selvityksille*. Muutamissa vastauksissa on nähtävissä introvertin taipumus harkita asioita tarkkaan: ”*en ole ensimmäisenä kokeilemassa uusia asioita. Harkitsen ja tutkin, opiskelen asiaa ensin tarkasti ja havainnoin, katson, seuraan ja yritän ottaa oppia muiden yrityksistä ja erehdyksistä*.” Ehkä introvertin rauhallisuus voi näkyä myös hyvänä keskittymiskykynä:

Pitkäjänteiset ja ehkä pitkäveteiset työtehtävät tulee suoritettua loppuun, kun oikeasti keskittyy niihin eikä esim. viestien lähettelyyn, kuulumisten vaihtoon, paikasta toiseen kulkemiseen tai jo moneen kertaan kerrottujen asioiden toistamiseen.

Esiluokanopettaja, yli 20 vuotta opetuslalla

Vastauksissa kerrotaan myös kuuntelemisesta, jonka voi nähdä liittyvän hiljaisuuteen tai rauhallisuuteen. Vastaajat kertovat muun muassa *osaavansa kuunnella, antaa toiselle aikaa tai kuuntelemisen saattavan olla itselle joskus helpompaa kuin jollekulle toiselle*. Eräs kertoo, kuinka *hiljaa ja sivussa olemalla näkee myös enemmän kuin äänessä ja jalustalla ollessa*. Vastauksia voidaan verrata Heikkilä-Laakson (1995, 172) kuvaukseen ekstraverttien toiminnasta, jotka opetusharjoittelussa sietivät hyvin melua ja puhuivat paljon.

Kuin vastapainona kuuntelemiselle ja ajattelemiselle, vastaajat kuvaavat taipumustaan itsenäiseen työskentelyyn. Eräs kuvaa, *kuinka introverttina on helppo toimia yksin*, ja hän saa iloa siitä, että *saa itse suunnitella, pohtia, pähkäillä ja toteuttaa asioita*. Toinen vastaa kysymykseen kolme toteamalla *opettajan työn olevan itsenäistä ja vastuun olevan yksin itsellä*. Tällöin hänen mielestään *”on hyvä, ettei kaipaakaan niin ryhmän mielipiteitä”*. Introvertteja voikin toisaalta kuvata yksilösuorittajiksi (Heikkilä-Laakso 1995, 253).

Miten vastaajat sitten ovat selviytyneet tai viihtyneet työssään? Toki jokaisen urapolku on ollut erilainen, ja muutamat kertovat jopa vaihtaneensa alaa. Avaan kuitenkin hiukan vastaajien kuvauksia työelämään sopeutumisesta.

Yleisesti ottaen vastaajat mainitsevat työn kuormittavista tekijöistä puhuessaan melun ja sosiaalisen kuormituksen. Eräs kertoo olevansa *”herkkä työympäristönsä melulle ja äkkinaisille stressitekijöille”*. Toinen ei viihtynyt isossa koulussa, sillä siellä oli *liikaa melua ja ihmisiä*. Yksi koki työn *uuvuttavaksi*, koska se oli *”ennen kaikkea vuorovaikutusta ja usein hyvin hektistä sellaista”*, ja *”uupumisen aiheutti nimenomaan sosiaalisten virikkeiden määrä”*. Hän vaihtoikin alaa *tehtyään luokanopettajan töitä jonkin aikaa*. Myös eräs toinen vastaaja kertoi vaihtaneensa ammattia, mutta *uuvuttuaan jatkuvaan hälyyn*. Melun onkin tutkimuksissa todettu alentavan juuri introverttien suoriutumista (Cassidy & MacDonald 2007, 531 – 532). Eräs rankimpia kuvauksia työelämään sopeutumisesta on erään vastaajan maininta *masennuslääkkeistä ja terapiasta*. Vastaavia apukeinoja ei käy ilmi muista vastauksista, eikä kyseinen vastaajakaan kuvaa niitä pelkästään introversiosta johtuviksi.

Alanvaihtajista huolimatta vastaajien joukkoon mahtuu monia työhönsä tyytyväisiä. Eräs on omien sanojensa mukaan *pidetty*, ja kuvaa *luovana pitämäänsä työtä antoisaksi*. Toinen *kertoo työelämän sujuneen koko ajan paremmin ja sujuvan nyt kuin tanssi*. Yksi kokee

työnsä *kutsumusammattiksi*, jota hän tulee tekemään *eläkeikänsä asti*. Lisäksi muutama mainitsee *nauttivansa työstään* ja yksi *viihtyvänsä erinomaisesti*.

Vastaajat luettelevat eri keinoja, jotka ovat auttaneet selviytymään. Jollekin *kokemus on tuonut itsevarmuutta*, kun toinen *selviää sillä, että perustaa identiteettiään muuhunkin kuin opettajuuteen*. Erään kohdalla *epävarmuutta poistaa se, että ajattelee tilanteita hieman etukäteen*. Toiselle *negatiivisen palautteen vastaanottaminen on ollut vaikeaa*, mutta hän *on vuosien varrella ymmärtänyt ettei tällaisten asioiden saa antaa vaikuttaa liiaksi*. Eräs kertoo *oppineensa soveltamaan, joten ei ole ylitsepäsemätöntä, jos jokin asia muuttuu yhtäkkiä*. Sekundääriaineistossa eräs aineenopettaja kertoo *sosiaalisten taitojen auttavan töissä todella paljon*.

Yhdessä vastauksessa valetaan toivoa muille introverteille opettajille oman esimerkin ja opettajana kasvamisen kautta:

Kokemus on tuonut varmuutta. Hengissä on selvitty tähänkin asti, varmaan jatkossakin:) Hassuinta on se, että olen nyt koulumme varajohtaja. Summa summarun, elämässä kaikki on mahdollista, sille introvertillekin, jos haluaa jotakin todella paljon. Omia haasteita tulee, mutta kaikesta selviää työkavereiden, mielikuvaharjoitusten ja hyvän valmistautumisen avulla. Ja joskus käy niinkin, että huomaa nauttivansa!

Luokanopettaja, yli 10 vuotta opetuslalla, kysymys 4

7 Pohdinta

Lopuksi pysähdyn pohtimaan, miten tutkimus onnistui tehtävässään, ja mikä on tutkimuksen merkitys niin aikaisempaan tietoon kuin mahdollisiin jatkotutkimuksiin liittyen (Hirsjärvi et al., 2004). Luodessani katsauksen tutkimuskysymyksiin esittelen samalla niihin liittyvät keskeisimmät tulokset. Olen viitannut aikaisempaan tutkimustietoon ja kirjallisuuteen jo Tulokset -luvussa Eskolan (2015, 201) antaman esimerkin mukaisesti, joten en juuri viittaa aikaisempiin tutkimuksiin tässä luvussa.

7.1 Keskeiset tulokset ja jatkotutkimus

Ensimmäinen tutkimuskysymys oli, millaiseksi vastaajat kuvaavat persoonallisuutensa introverttina opettajana. Määrittelin vastaajia kuudella adjektiivilla: hiljainen, rauhallinen, pohdiskeleva, erilainen, herkkä ja vetäytyvä. Osaa vastaajista voisi kuvata myös adjektiivilla ujo. Kuvauksia voisi jaotella myös muilla tavoin, mutta pyrin nostamaan aineistossa toistuvia ja keskenään erilaisia määritelmiä. Kuvaukset ovat sopusoinnussa kirjallisuuden kanssa (Helgoe 2008, xvi; Jung 1984/1921, 179), mutta yllättävää vastauksissa oli herkkyyden korostuminen. Herkkyyttä ei mainita edellä mainituissa lähteissä, mutta Aron (2004, 338) liittyy introversion ja herkkyyden toisiinsa. Herkkyyden esiintymistä saattaa edesauttaa myös Aronin kirjoittamat erityisherkkyyttä koskevat kirjat, joiden suomennokset ilmestyivät 2013 – 2014.

Toinen tutkimuskysymys oli, millaiseksi vastaajat kuvaavat opettajana kasvamisensa uran eri käännekohtissa. Määrittelin aineiston perusteella käännekohtiksi ammatinvalinnan, opettajankoulutukseen pyrkimisen, opiskeluajan ja työelämään siirtymisen. Vastausten kuvaukset käännekohdista erosivat monessa suhteessa toisistaan erilaisista taustoista johtuen, mutta pyrin silti muodostamaan aineiston pohjalta kokonaiskuvan vastaajien opettajaksi kasvamisesta.

Opettajaksi kasvamiseen liittyen opettajankoulutukseen hakeminen oli laajalti esillä vastauksissa. Ajatus pääsykokeiden vaativuudesta ja tietynlaista persoonaa koskevista odotuksista oli toistuva. Vaikka pääsykokeita koskevat arviointikriteerit eivät ole julkisia, on opettajakoulutuslaitoksilla syytä pohtia persoonallisuuden heijastumista pääsykoevalinnoissa. Eräs vastaaja totesi valehdelleensa tietoisesti persoonallisuudestaan! Eihän opettajankoulutuslaitoksilla pääse tapahtumaan Keltikangas-Järvisen & Mullolan (2014) kuvaa-

maa ”lumipalloefektiä”, eli valitsijoiden ja valintojen painottumista tiettyjen persoonallisuuden piirteiden suuntaan?

Kolmas tutkimuskysymys oli, millaiseksi vastaajat kuvaavat nykyisen tilanteensa introvertina opettajana. Tähän kysymykseen pyrin vastaamaan kuvaamalla opettajan työn eri osa-alueita luokassa tapahtuvasta opetustyöstä yhteistyöhön eri tahojen kanssa. Vastaukseni tutkimuskysymykseen teemassa kolme on laajin, ja tietyllä tavalla keskeisin, sillä se pyrkii kuvaamaan introvertin opettajan toimintaa työssä. Ensimmäiset kaksi teemaa voi ajatella aiheen taustoitukseksi. Kuitenkin esitysjärjestys etenee persoonallisuuden kuvauksesta opettajaksi kasvamiseen, ja lopulta työelämän kuvaukseen, jolloin eteneminen on kronologisempaa, ja muodostaa ikään kuin introverttien opettajien tarinan.

Luokkatyöskentelyssä opettajan introversio ei vastausten perusteella näy, tai ainakaan introversio ei aiheuta suuria haasteita. Introvertin herkkyyttä saattaa jopa auttaa havainnoimaan lasten tunnetiloja tarkemmin, ja toisaalta oma rauhallisuus voi auttaa luokkaakin pysymään rauhallisena. Osa vastaajista puolestaan kokee toimivansa roolimallina itsensä kaltaisille hiljaisille oppilaille. Introverteille opettajille onkin tarvetta siinä missä muun kaltaisille opettajille (vrt. luku 2.2).

Introvertin opettajan työssään kokemat haasteet tulevat ehkä eniten ilmi suhteessa työyhteisöön. Introvertti opettaja saattaa tulosten perusteella kokea itsensä erilaiseksi, jäädä ekstraverttien kollegoiden jalkoihin tai yksinkertaisesti vetäytyä yksinäisyyteen oman rauhan kaipuunsa vuoksi. Työkavereiden seura on tervetullutta, mutta sosiaalisten virikkeiden suhteen pienempikin määrä on riittävä. Pääasiassa yhteistyö työparin kanssa sujuu, ja se arvioidaan mieluisaksi.

Yhteistyö vanhempien kanssa ei sinänsä vaikuta olevan ongelmallista, mutta kuvausten mukaan vanhempainillat saattavat olla eri tavoin haastavia. Introverteille opettajille viestiminen vanhempien kanssa hoituu luonnollisemmin kirjallisesti, ja syynä tähän saattaa olla mahdollisuus harkita ilmaisujaan tarkemmin.

Yleisellä tasolla introverttien opettajien tapaa työskennellä voisi luonnehtia luvun 6.1 adjektiveilla pohdiskeleva, herkkä ja rauhallinen, mutta myös sanoilla kuunteleva ja itsenäinen. Vastaajien kuvaukset työssä viihtymisestä vaihtelevat: joukossa on niin muihin ammatteihin siirtyneitä kuin työssään hyvin viihtyviä.

Sinänsä tutkimuksen tulokset eivät ole yllättäviä. Jos pyydetään hiljaisia ja rauhallisia introverteja vastaamaan kysymyksiin, voi etukäteen arvata heidän suosivan rauhallista työympäristöä, ja kuormittuvan liiasta melusta. Kuitenkaan opettajan työtä ei tietääkseni ole kuvattu tästä näkökulmasta aiemmin, ja tästä syystä vähemmistönä olevien introverttien kokemusten kuvaaminen lienee paikallaan. Tutkimukseni tulokset luettuaan aiheesta kiinnostuneet voivat toivottavasti ymmärtää omaa tai toisten erilaisuutta syvemmin. Laadullinen tutkimus sopii mielestäni hyvin kuvaamaan tätä kokemusten ja piirteiden kirjoa, joka keskenään erilaisten introverttien opettajien elämässä ja kertomuksissa ilmenee.

Nostan esiin muutaman keskeisimpänä pitämäni tuloksen. Ensimmäinen on vastaajien kuvaama herkkyyys, joka ilmenee erityisesti herkkyydessä havaita tunnetiloja ja erilaisia oppilaita. Toisaalta herkkyyys voi johtaa myös tarkempaan reflektointiin. Herkkyyden ja introversion yhteys onkin nostettu esille jo aikaisemmin, mutta tämä tutkimus vahvistaa tuloksia (Aron 2014, 115–116).

Toinen keskeinen löydös on opettajien kuvaus helppoudesta olla vuorovaikutuksessa lasten kanssa. Tavallisesti vuorovaikutustilanteissa hiljaiset ja varautuneet kokevat lasten seuran aikuisia rennommaksi. Näin ollen voisi kuvitella kollegoiden yllättyvän, jos opettajanhuoneessa hiljainen ja rauhallinen opettaja onkin lasten edessä rento ja eloisa. En löytänyt ilmiölle selityksiä aikaisemmista tutkimuksista, vaikka toisaalta on mahdollista että viihtyminen lasten kanssa on introversiosta irrallinen piirre, joka vain tulee esille tässä opettajia koskevassa tutkimuksessa.

Tutkimuksen tuloksista käy ilmi, kuinka vastaajat ovat kokeneet joutuvansa peittelemään omaa persoonallisuuttaan työ- tai opiskelupaikkaa koskevissa haastatteluissa. Tämän perusteella voisi päätellä vallalla olevan opettajan persoonallisuutta koskevia odotuksia. Siksi opettajalle suotuisista persoonallisuuden piirteistä tulisi käydä keskustelua sekä toteuttaa aiheesta lisää tutkimuksia.

Tutkimuksen tuloksilla on merkitystä opettajan persoonallisuudesta käytävässä keskustelussa. Tulokset tarjoavat tietoa introvertin opettajan toiminnasta ja kasvusta, ja tuloksia voidaan tarkastella opiskelija- tai työntekijävalintojen yhteydessä. Yksilötasolla ne voivat tarjota välineitä oman tai toisen persoonallisuuden tarkasteluun opettajuuden näkökulmasta.

Tämän opinnäytetyön tutkimustuloksissa on kuvattu introvertin opettajan työtä ja opettajaksi kasvamista. Introverttien opettajien joukkoon kuulunee hyvin erilaisia yksilöitä niin ihmisinä kuin opettajina, ja tuskin persoonallisuus ratkaisee sitä, kuka on hyvä opettaja. Tulosten perusteella ei siis voida väittää, että introvertti olisi ekstraverttia parempi tai huonompi opettaja. Silti persoonallisuudella lienee vaikutus opettajan toimintaan, ja eroja ilmenee ainakin toimintatavoissa.

Aiheen tutkimusta voisi jatkaa joko kvalitatiiviseen tai kvantitatiiviseen suuntaan. Toisaalta muutaman introvertin opettajan elämäntarinan tai työskentelyn kuvaaminen tarkemmin voisi tuottaa syvällistä tietoa aiheesta. Psykologian suuntaan tutkimusta voisi viedä erilaisien persoonallisuustestien kautta. Suuresta joukosta voisi seuloa niin introvertteja kuin ekstravertteja opettajia ja vertailla heidän kokemuksiaan.

Aiheena tämä opinnäytetyö linkittyy läheisesti Laeksen (2005) ja Heikkilä-Laakson (1995) opettajakoulutusten opiskelijavalintoja persoonallisuuden kautta lähestyviin väitöskirjoihin. Laeksen ja Heikkilä-Laakson viitattua ekstraversioon yleisyyteen (ks. luku 1) tarjoaa tämä opinnäytetyö näköalan harvinaisempaan introversioon. Tulevaisuus tuo tullessaan myös Keltikangas-Järvisen ja kollegoiden tutkimuksen luokanopettajaopiskelijoiden temperamenttijaumasta, jonka tuloksia on mielenkiintoista verrata aiheesta aikaisemmin tiedettyyn.

7.2 Luotettavuus & eettisyys

Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus kietoutuvat siinä mielessä yhteen, että ollakseen luotettava tutkimuksen tulee olla myös eettisesti kestävä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 158). Molempien tarkasteluun on olemassa erilaisia kirjallisia ohjeita, mutta esittelen niitä tämän tutkimuksen kannalta keskeisiksi katsomieni kysymysten kautta.

Toteuttamani tutkimuksen luotettavuutta voidaan pohtia sen tarjoaman tiedon luonteen kautta. Toteuttamani narratiivinen eli kerronnallinen tutkimus heijastuu niin tutkimuskysymyksissä kuin Tulokset -luvussa. Tässä tutkimuksessa esiin nostettu uusi tieto perustuu kertomuksiin ja narratiiviseen tietämisen tapaan, kuten luvussa 5 kuvattiin. Tutkimuskysymyksissä toistuukin fraasi “millaiseksi vastaajat kuvaavat”, jolloin viitataan tiedon perustuvan heidän kertomuksiinsa.

Perinteisestä tutkimusten luotettavuutta on mitattu validiteetin käsitteellä, jolloin on tarkkailtu mittarin ja mittaustuloksen vastaavuutta (Heikkinen 2015, 163). Heikkinen suosittaa narratiivisessa tutkimuksessa kuitenkin tarkasteltavan validointia, jolloin huomio kohdistuu tulkinnalliseen prosessiin, jonka kautta maailmaa pyritään ymmärtämään (ibid. 164).

Voidaan pohtia missä määrin olen kyennyt ymmärtämään minulle vieraiden kirjoittajien kertomuksia; olenko ymmärtänyt heidän käyttämänsä sanat samoin kuin he, tai ovatko he ymmärtäneet laatimani kysymykset tai osallistumispyynnön samalla tavalla (refleksiivisyyden periaate). Olenko ollut riittävässä vuorovaikutuksessa tutkimukseen osallistuneiden kanssa (dialektisuuden periaate), jolloin olisimme vuorovaikutuksessa konstruoineet “totuuden?” (Heikkinen 2015, 165.)

Vaikka keräämäni kirjalliset vastaukset eroavat monin tavoin haastattelun kasvokkain tapahtuvasta vuorovaikutuksesta, on osallistujilla ollut mahdollisuus esittää kysymyksiä, täydentää vastauksia sekä kommentoida aihetta. Vastaavasti myös minulla on ollut mahdollisuus kysyä tarkennusta niiltä vastaajilta, jotka ovat jättäneet yhteystietonsa. Kuitenkaan en tullut kysyneeksi yhtään tarkennusta vastauksiin. Kykyäni ymmärtää vastaajien kirjoitelmia lienee vaikuttanut oma perehtyneisyyteni aiheeseen, sekä kykyäni eläytyä kertomuksiin. Vastausten ymmärtämistä lienee edesauttanut se, että ryhdyin käsittelemään aineistoa vasta introversiota koskevaan kirjallisuuteen perehdyttyäni.

Muita tutkimuksen validointiin liittyviä näkökulmia ovat tutkimuksen hyödyllisyys (toimivuuden periaate) sekä lukijan ymmärryksen laajentaminen (havahduttavuuden periaate), jotka nähdäkseni linkittyvät tässä tutkimuksessa toisiinsa. Tutkimuksen tuottama tieto on laadullista, ja pyrkii lisäämään ymmärrystä introvertteja opettajia kohtaan. Toivon esiteltyjen tulosten lisäävän ymmärrystä erilaisia opettajia kohtaan sekä nostavan keskustelua opettajan ammattia koskeviin stereotyyppioihin liittyen. Nähdäkseni tämä tutkimus on havahduttava ja toimiva, jos se vaikuttaa lukijassa ja hänen ajattelussaan, ja sen tuloksia voi pitää uskottavina. (Heikkinen 2015, 165.)

Myös toteuttamani aineiston analyysi lienee vaikuttanut lopputulokseen. Olen pilkkonut, yleistänyt ja luokitellut aineistoa oman ajatteluni pohjalta, ja vaikuttanut siten prosessin kulkuun ja ainakin tulosten esittelytapaan. Esittelemäni tulokset ovat aineiston pohjalta muodostamani rekonstruktio, mutta sitä voidaan arvioida esimerkiksi luvussa 5.2 mainitulla todentunnun käsitteellä. Mikäli tulokset ovat uskottavia, lienee tutkimuskin vaikuttava.

Voidaan pohtia, missä määrin tutkimuksen vastaajien kertomukset ovat todenmukaisia. Alasuutarin (2011, 96–97) mukaan persoonallisuudesta annetun kuvan luotettavuuden varmistaminen on lähes mahdotonta. Tämän tutkimuksen luotettavuutta olisi mahdollisesti voinut parantaa psykologisilla testeillä, mutta niidenkin heikkous on vastaajien taipumus kaunisteluun (Honkaniemi 2010, 229).

Aineistona toimivat kertomukset voi nähdä ikään kuin vastaajien laatimina todistuksina aiheesta (Alasuutari 2011, 65–66). Vastaajia ei ole valittu satunnaisotannalla, mutta he tarjoavat oman “todistajanlausunnon” aiheesta. Toivon mukaan kirjallinen vastaaminen on vähentänyt haastatteluissa yleensä ilmennyttä taipumusta kaunistella vastauksia (Hirsjärvi, Remes, & Sajavaara 2004, 195).

Myös oma suhteeni introversioon ja introvertteihin on saattanut vaikuttaa prosessin kulkuun. Koen itseni enemmän introvertiksi kuin ekstravertiksi, mutta olen pyrkinyt kuvaamaan introversiota niin hyvine kuin huonoine puolineen, siten kuin ilmiöstä vastauksissa kerrotaan. Kerroin osallistumispyynnössä tutkimuksen tavoitteeksi tuoda introverttien opettajien tarinaa ilmi, ja olen pyrkinyt tekemään sen mahdollisimman avoimesti. Eri asia kuitenkin on, missä määrin vastaajat ovat kaunistelleet omia vastauksiaan.

Eettisyyden kohdalla huomionarvoisimpaan asemaan nousee vastaajien anonymiteetti. Tässä tutkimuksessa tutkittavien joukko on suuri, tunnistetiedot hyvin niukkoja eikä vastauksia voi kovin helposti yhdistää toisiinsa, joten vastaajien tunnistaminen lienee mahdotonta. Hänninen (2015, 180) toteaaakin tunnistamisen olevan vaikeaa kokoavissa kertomuksissa, joita tämä tutkimus jossain määrin muistuttaa. Tulosten soveltamisen kohdalla eettisiä ongelmia tuskin ilmenee. Tarkoitus ei ole osoittaa introvertteja opettajia muita huonommiksi tai paremmiksi, mutta tuoda esille heidän tapansa tarkastella työtään ja itseään.

Tutkimuksen eettisyys riippuu myös tutkimusprosessin ja lopputuloksen laadukkuudesta. Esimerkiksi siitä, onko argumentointi johdonmukaista tai lähdekirjallisuus laadukasta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 127). Tutkimusaiheen valinta ei perustu pelkästään omiin kokemuksiini, vaan myös johdannossa esiin tuotuun kirjalliseen aineistoon. Perustan teoreettisessa viitekehyksessä esittelemäni tiedot esimerkiksi introversiosta isolta osalta tieteellisiin artikkeleihin ja Jungin luomiin määritelmiin, mutta myös joihinkin ei-tieteellisiin introversiota käsitteleviin julkaisuihin. Tutkimusmenetelmää koskeva osio perustuu niin suomalaisiin yleisesti käytettyihin lähdeteoksiin kuin narratiivisuuden osalta merkittäviin englan-

ninkielisiin lähteisiin. Aineistosta analyysin kautta laatimani tulokset pyrin perustelemaan aineistositaateilla, ja milloin mahdollista, vahvistamaan muiden vastaajien katkelmilla.

8 Lähteet

- Aaltola, J. (2015). Filosofia, tiede, ymmärtäminen. Teoksessa Valli, R., & Aaltola, J. (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (4. p.). 14–28. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Aho, I. (2011). *Mikä tekee opettajasta selviytyjän?* Tampere: Tampere University Press.
- Alasuutari, P., & Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0* (4. p.) Tampere: Vastapaino.
- Allport, G. W. (1946). *Personality: A psychological interpretation*. London: Constable.
- Aron, E. N. (2014). *Erityisherkkä ihminen* [The Highly Sensitive Person: How to Thrive When the World Overwhelms You?] Suom. S. Linteri. (5. p.). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Nemo.
- Aron, E.N., & Aron, A. (1997). Sensory-processing- sensitivity and its relation to introversion and emotionality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(2), 345–368.
- Blandin, K. (2013). Temperament and typology. *Journal of Analytical Psychology*, 58(1), 118-136. doi:10.1111/j.1468-5922.2013.02020.x
- Bruner, J. (2004). Life as narrative. *Social Research*, 71(3), 691–710.
- Cain, S (2012). *Hiljaiset: Introverttien manifesti*. Suom. Peuronpuro, L. Helsinki: Avain.
- Cassidy, G., & MacDonald, R. A. R. (2007). The effect of background music and background noise on the task performance of introverts and extraverts. *Psychology of Music*, 35(3), 517–537. doi:10.1177/0305735607076444
- Cervone, D., & Pervin, L.A. (2008). *Personality. Theory and research*. United States of America: John Wiley & Sons.
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1980). Influence of extraversion and neuroticism on subjective well-being: Happy and unhappy people. *Journal of Personality and Social Psychology*, 38(4), 668-678. doi:http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.38.4.668

- Eskola, J. (2007). Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Aaltola, J., & Valli, R. (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (2.p.). 159–183. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Eskola, J. (2015). Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Valli, R., & Aaltola, J. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (4. p.). 185–206. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Eysenck, H. J., & Hakkarainen, P. (1976). *Ihmisten erilaisuus*. Helsinki: Otava.
- Fleeson, W., Malanos, A. B., & Achille, N. M. (2002). An intraindividual process approach to the relationship between extraversion and positive affect: Is acting extraverted as "good" as being extraverted? *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(6), 1409–1422. doi:http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.83.6.1409
- Haavio, M. H., & Takala, A., (1969). *Opettajapersoonallisuus* (4. p. / alkuteoksesta lyh. ja esipuheen laat. Annika Takala. toim.). Jyväskylä: Gummerus.
- Hänninen, V. (2015). Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa Valli, R., & Aaltola, J. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (4.p.). 168–184. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hatch, J. A., & Wisniewski, R. (1995). *Life history and narrative*. London: Falmer Press.
- Heikkilä-Laakso, K. (1995). *Luokanopettajakoulutuksen valintakokeisiin osallistuneiden ja valittujen persoonallisuus: Persoonallisuuden ilmeneminen opetusharjoittelussa ja sen muutos kahden ensimmäisen opiskeluvuoden aikana*. Turku: Turun yliopisto.
- Heikkinen, H. L. T. (2000). Tarinan mahti - narratiivisuuden teemoja ja muunnelmia. *Tiedepolitiikka*, 4/00, 47–58.
- Heikkinen, H. L. T. (2007). Narratiivinen tutkimus - todellisuus kertomuksena. In Aaltola, J., & Valli, R. (Ed.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (2.p.). 142–158. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Heikkinen, H. L. T. (2015). Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa Valli, R., & Aaltola, J. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2* (4. p.). 149–167 Jyväskylä: PS-kustannus.
- Helgoe, L. (2008). *Introversion voima* [Introvert Power: why your inner life is your hidden strength?] Suom. M. Karppelin. Vantaa: Ajatushattu Kustannus.
- Helsingin sanomat (2015). *Vilkas Wilma-keskustelu jatkuu: ohjelmaa käytetään oppilaiden selän takana, eikä opettajilla riitä aikaa hyvin käyttäytyvien huomioimiseen*. Haettu: <http://www.hs.fi/mielipide/a1448253885679>
- Helsingin yliopisto (2016). *Selecting Students for Teacher Education – Consequences for Graduation Time, Dropping Out, Academic Achievement and Adjustment to Working*. Haettu: [https://tuhat.halvi.helsinki.fi/portal/fi/projects/selecting-students-\(0b8e5f85-57f8-4f81-bd8e-e547137d086f\).html](https://tuhat.halvi.helsinki.fi/portal/fi/projects/selecting-students-(0b8e5f85-57f8-4f81-bd8e-e547137d086f).html)
- Hills, P., & Argyle, M. (2001a). Happiness, introversion–extraversion and happy introverts. *Personality and Individual Differences*, 30(4), 595–608.
doi:[http://dx.doi.org/10.1016/S0191-8869\(00\)00058-1](http://dx.doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00058-1)
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2004). *Tutki ja kirjoita* (10. p.). Helsinki: Tammi.
- Honkaniemi, L. (2010). Persoonallisuuden kaunistelu kyselyvastauksissa. Teoksessa Metsäpelto, R., & Feldt, T. (toim.) *Meitä on moneksi. persoonallisuuden psykologiset perusteet* (2.p.). 49–70 Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jonkman, L. (2015). *Introvertit: Työpaikan hiljainen vallankumous* (1. p.). Suom. Lempinen, L. Jyväskylä: Atena.
- Jung, C. G. (1984). *The portable Jung*. Harmondsworth: Penguin.
- Kagan, J., & Snidman, N. C. (2004). *The long shadow of temperament*. Cambridge (Mass.): Belknap Press of Harvard University Press.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2010a). *Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot* (2.p.). Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2010b). Temperamentti - persoonallisuuden biologinen selkäranka. Teoksessa Metsäpelto, R., & Feldt, T. (toim.) *Meitä on moneksi. persoonallisuuden psykologiset perusteet* (2.p.). 49–70 Jyväskylä: PS-kustannus.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2006). *Temperamentti ja koulumenestys*. 3. p. Helsinki: WSOY.

- Keltikangas-Järvinen, L., & Mullola, S. (2014). *Maailman paras koulu?*. Helsinki: WSOY.
- Laes, T. (2005). *Tulevaa opettajaa tunnistamassa: Opettajaksi soveltuvuuden arvioinnista*. Turku: Turun yliopisto.
- Latomaa, T. (2006). Psykologiatieteen perusteita, vai "käsite-runoutta"? *Psykologia* 41, 5, 374–382.
- Latomaa, T. (2008). Kasvatuspsykologia tieteenä ja käytäntönä. Teoksessa Siljander, P. & Kivelä, A. (toim.), 367–391. Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Latomaa, T. (2000). *Psykologinen ymmärtäminen : Psykodynaamisen metapsykologisen ja näyttämöllisen ymmärtämisen perusteet*. Oulu: Oulun yliopiston kirjasto.
- Leahey, T. (1997). *A history of psychology: main currents in psychological thought* (4.p.). Upper Saddle River (N.J.): Prentice-Hall.
- Lieberman, M. D., & Rosenthal, R. (2001). Why introverts can't always tell who likes them: Multitasking and nonverbal decoding. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(2), 294–310. doi:<http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.80.2.294>
- Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R., & Zilber, T. (c1998). *Narrative research : Reading, analysis and interpretation*. Thousand Oaks, California: SAGE.
- Lucas, R. E., & Diener, E. (2001). Understanding extraverts' enjoyment of social situations: The importance of pleasantness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81(2), 343–356. doi:<http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.81.2.343>
- Luukkainen, O.,. (2004). *Opettajuus: Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä?* Tampere: Tampere University Press.
- Matikainen, O., Kivimäki, V., Tapaninen, A., Seeskari, D., Pietilä, M., Yesilova, K., . . . Silvonen, J. (2006). *Hulluudesta itsehallintaan: Uuden historian näkökulmia psykisiin ilmiöihin ja ammattikäytäntöihin*. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- McAdams, D.P., & Adler, J. M. (2006). How does personality develop? In Mroczek, D., & Little, D. (Ed.), *Handbook of personality development*. 469–492. New York: Lawrence Erlbaum Associater, Inc.

- Metsäpelto, R., & Feldt, T. (2010). Persoonallisuuden käsite psykologiassa. Teoksessa Metsäpelto, R., & Feldt, T. (toim.), *Meitä on moneksi. persoonallisuuden psykologiset perusteet* (2.p.). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Metsäpelto, R., & Rantanen, J. (2010). Persoonallisuuden piirteet ihmisten samanlaisuuden ja erilaisuuden kuvaajina. Teoksessa Metsäpelto, R., & Feldt, T. (toim.), *Meitä on moneksi. persoonallisuuden psykologiset perusteet* (2.p.). 71–92 Jyväskylä: PS-kustannus.
- Myers, I. B., & Myers, P. B. (1995). *Gifts differing: Understanding personality type*. Palo Alto: Davies-Black Publishing.
- Pervin, L. A. (2003). *The science of personality* (2.p.). New York: Oxford University Press.
- Pervin, L. A., & Cervone, D. (2010). *Personality: Theory and research* (11.p.). Chichester: John Wiley & Sons.
- Polkinghorne, D. (1995). Narrative configuration in qualitative analysis. In Hatch, J.A., & Wisniewski, R. (toim.), *Life history and narrative*. Lontoo: Taylor & Francis e-Library. 5–24 doi:ISBN 0-203-48634-X
- Rantala, I. (2015). Laadullisen aineiston analyysi tietokoneella. In Valli, R., & Aaltola, J. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. näkökulmia aloittelevalle tutkijalle teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (4. p.). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Silvonen, J. (2006). Psykologian uuden historian näkökulmia. In K. Komulainen, R. Rätty & J. Silvonen (Eds.), *Hulluudesta itsehallintaan. uuden historian näkökulmia psyykkisiin ilmiöihin ja ammattikäytäntöihin. psykologian tutkimuksia 25*. 10–33 Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Sjöholm, J. (2014). *OAJ: Monet vanhemmat kiusaavat opettajia*. Helsingin sanomat. Haettu: <http://www.hs.fi/kotimaa/a1398275736829>
- Syrjälä, L. (2015). Elämäkerrat ja tarinat tutkimuksessa. In Valli, R., & Aaltola, J. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. metodin valinta ja aineistonkeruu: Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (4. p.). 257–270 Jyväskylä: PS-kustannus.
- Tuomi, J., & Sarajarvi, A., (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (6. p.). Helsinki: Tammi.

- Vierikko, E., Keltikangas-Järvinen, L., Rantanen, J., Mäkikangas, A., Nurmi, J., Salmela-Aro, K., . . . Feldt, T. (2009). *Meitä on moneksi: Persoonallisuuden psykologiset perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Wacker, J., Chavanon, M., & Stemmler, G. (2006). Investigating the dopaminergic basis of extraversion in humans: A multilevel approach. *Journal of Personality and Social Psychology, 91*(1), 171-187. doi:<http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.91.1.171>
- Zelenski, J. M., Santoro, M. S., & Whelan, D. C. (2012). Would introverts be better off if they acted more like extraverts? exploring emotional and cognitive consequences of counterdispositional behavior. *Emotion, 12*(2), 290–303. doi:<http://dx.doi.org/10.1037/a0025169>
- Zelenski, J. M., Whelan, D. C., Nealis, L. J., Besner, C. M., Santoro, M. S., & Wynn, J. E. (2013). Personality and affective forecasting: Trait introverts underpredict the hedonic benefits of acting extraverted. *Journal of Personality and Social Psychology, 104*(6), 1092–1108. doi:<http://dx.doi.org/10.1037/a0032281>

Liitteet

LIITE 1

Osallistumispyyntö

Introvertti opettaja - kerro tarinasi!

Ulospäinsuuntautuneisuutta pidetään usein muodikkaana piirteenä, ja on esitetty väitteitä sen korostumisesta opettajien keskuudessa. Mutta miten pärjää työelämässä opettaja, jota voidaan kuvata sisäänpäin suuntautuneeksi?

Introverttia voi kuvata usealla eri tavalla, kuten pohdiskeleva, harkitseva tai yksin viihtyvä. Introvertti voi olla sosiaalisesti taitava ja nauttia muiden seurasta, mutta tarvitsee vähemmän ulkoisia virikkeitä kuin vastakohtansa ekstrovertti. Hän saa usein energiaa pohdiske-
lusta ja ajattelusta, kun puolestaan jatkuva vuorovaikutus kuluttaa voimia.

Kerään alla itsensä introvertiksi mieltävien opettajien tarinoita pro gradu -tutkielmaani varten. Haluan tutkia, mitä nämä stereotypian vastaiset opettajat kertovat työstään, ja samalla tuoda esille heidän tarinansa.

Kyselyyn voi vastata nimettömänä, mutta toivon sinun jättävän yhteystietosi mahdollista jatkohaastattelua varten. Toivon vastauksia 1.11. mennessä. Kiitos!

Joonas Lindell

joonas.lindell@student.oulu.fi

LIITE 2

Aineistonkeruulomakkeen kysymykset

Olen taustaltani* Luokanopettaja
 Aineenopettaja
 Erityisopettaja
 Lastentarhanopettaja
 Muu _____

Työkokemukseni* Muutama vuosi opetuslalla
 Yli 5 vuotta opetuslalla
 Yli 10 vuotta opetuslalla
 Yli 20 vuotta opetuslalla
 Muu _____

Sukupuoli* Nainen
 Mies

1. Mikä on oma tarinasi opettajaksi kasvamisessa? Millainen vaikutus introversiolla on ollut? *

2. Oletko kohdannut työssäsi haasteita, joiden selvittämisessä introversiosta on ollut apua? Millaisia tilanteet ovat olleet?

3. Onko introversio auttanut onnistumaan työssäsi?

4. Onko introversio aiheuttanut sinulle haasteita työssäsi? Millaisia ne ovat olleet? Miten olet selvinnyt niistä?

Vastauksiani käytetään yllä kuvatun opinnäytetyön aineistona. Yksittäinen vastaaja ei ole tunnistettavissa opinnäytetyöstä. Opinnäytetyön tekijä hävittää saamansa aineiston työn valmistuttua. *

___Suostun

Mahdollisuus jatkohaastatteluun. Jos olet vapaaehtoinen jatkohaastattelua varten, laita alle sähköpostiosoitteesi:

Vapaaehtoinen palaute tutkimuksesta. Voit halutessasi antaa opinnäytetyön tekijälle palautetta tutkimuksesta, aiheesta, kysymyksistä jne.

LIITE 3

Osallistumispyynnön introversion määritelmän kirjallisuusviitteet

- Harkitseva (Heikkilä-Laakso 1995, 26; Jung 1984/1921, 179)
- Yksin viihtyvä (Helgoe 2008,6–8.)
- Vähemmän ulkoisia virikkeitä (Hills & Argyle 2001)
- Sisäänpäin suuntautunut; pohdiskeleva; energiaa pohdiskelusta ja ajattelusta (Helgoe 2008, xvi)
- Jatkuva vuorovaikutus kuluttaa voimia (Helgoe 2008,6–8.)