Paananen Tea

Positiivisen pedagogiikan vaikutukset oppilaan hyvinvointiin ja kouluarkeen

Kandidaatintyö
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Teknologiapainotteinen luokanopettajakoulutus
2018

Oulun yliopisto
Kasvatustieteiden tiedekunta
Positiivisen pedagogiikan vaikutuksen oppilaan hyvinvointiin ja kouluarkeen, Tea Paananen
Kandidaatintyö, 42 sivua, 0 liitesivua
Toukokuu 2018

Avainsanat: positiivinen pedagogiikka, positiivinen psykologia, hyvinvointi, luonteenvahvuudet

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, mitä positiivinen pedagogiikka on ja minkälaisia vaikutuksia sillä on oppilaiden hyvinvointiin ja ylipäätään kouluarkeen. Tutkimukseni on teoreettinen, sillä se pyrkii aikaisempien tutkimuksien perusteella hahmottamaan positiivisen pedagogiikan perusajatuksia ja sen vaikutuksia. Positiivista pedagogiikkaa Suomessa on tutkinut muun muassa Leskisenoja (2016) kouluiloa käsittelevässä väitöskirjassaan. Valitsin tämän aiheen, koska sitä ei ole vielä Suomessa kovin paljoa tutkittu ja se on nähtävissä uudessa opetussuunnitelmassa (Uusitalo-Malmivaara 2015; Leskisenoja 2017; Opetushallitus 2014). Lapset ja nuoret viettävät suurimman osan päivästään koulussa, minkä vuoksi kouluilla on todella hyvät mahdollisuudet edistää hyvinvointia opettamalla ja tukemalla sitä esimerkiksi positiivisen pedagogiikan avulla. (Seligman, Ernst, Gilham, Reivich & Linkins 2009.)

Positiivinen pedagogiikka on kasvatussuuntaus, jonka tavoitteena on edistää ja tukea lasten ja nuorten hyvinvointia. Tämä tapahtuu positiivisen pedagogiikan perusajatusten avulla, joita ovat myönteisten tunteiden korostaminen, vahvuusperustaisuus, kasvun asenteen edistäminen, yhteisöllisyys ja osallisuus. Opetuksessa keskitytään ennen kaikkea oppilaan vahvuuksiin. Myönteisille tunteille ja onnistumisen kokemuksille kuuluu hurrata, koska negatiivisia tunteita kohtaan vaaditaan kolminkertainen myönteisten tunteiden määrä, jotta mieliala säilyy hyvänä. Kielteisillä tunteilla on kuitenkin oma paikkansa opetuksessa, sillä ne ovat hyvin tärkeitä oppimistilanteita, joista voidaan saada sitkeyttä ja henkistä vahvuutta. Tärkeää on ajatus siitä, että vastoinkäymisistä ja haasteista voidaan selvitä tekemällä kovasti töitä menestymisen eteen. Vahvuusperustaisuuteen kuuluu omien vahvuuksien lisäksi myös muiden vahvuuksien tunnistaminen, mikä puolestaan lisää yhteisöllisyyttä. Yhteisöllisyys ja luokan hyvä ryhmähenki ovatkin lasten ja nuorten hyvinvoinnin kannalta erityisen tärkeitä. Oppilaat tulisi huomioida koulua koskevassa päätöksenteossa, sillä koulu on heidän työpaikkansa. Osallisuuden kokemukset lisäävät myös sitoutumista kouluun, mikä puolestaan voi olla yhteydessä parempaan koulumenestykseen. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016; Leskisenoja 2016; Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö & Lipponen 2015.)

Tutkimusten mukaan positiivisella pedagogiikalla on ollut positiivisia vaikutuksia oppilaiden hyvinvointiin, sillä se vähentää muun muassa masennuksen ja ahdistuksen oireita. Sen on nähty edistävän myös opettajan ja kouluhenkilökunnan hyvinvointia. Luonteenvahvuuksien opettaminen sopii hyvin kouluympäristöön, sillä sen on havaittu edistävän koulusitoutumista, -viihtyvyyttä ja oppimista (Seligman ym. 2009; Leskisenoja 2016). Nämä asiat puolestaan ovat yhteyksissä parempaan menestymiseen koulussa (Weber, Wagner & Ruch 2016). Myönteisiin tunteisiin ja oppilaiden vahvuuksiin keskittymisen on nähty myös vähentävän käytöshäiriöitä (Laajasalo 2016).

Tutkimukseni tulosten mukaan positiivinen pedagogiikka soveltuu hyvin toteutettavaksi kouluympäristössä. Tulokset positiivisen pedagogiikan vaikutuksista perustuvat pääosin kansainväliseen tietoon, minkä vuoksi tutkimuksen tulokset eivät ole täysin yleistettävissä. Samankaltaisia tuloksia on kuitenkin saatu myös Suomessa (Leskisenoja 2017).

Sisältö

1 Johdanto 4

2 Tutkimuksen lähtökohdat 6

3 Positiivinen psykologia hyvinvoinnin edistäjänä 7

3.1 Positiivisen psykologian taustaa 7

3.2 Hyvinvointi ja onnellisuus 8

3.2.2 Luonteenvahvuudet ja hyvinvointi 12

3.2.3 Resilienssi 18

4 Positiivinen pedagogiikka 19

4.1 Positiivisen pedagogiikan perusajatukset 19

4.1.1 Hyvinvoinnin edistäminen ja myönteiset tunteet 20

4.1.2 Vahvuusperustaisuus 21

4.1.3 Kasvun asenteen edistäminen 23

4.1.4 Yhteisöllisyys 25

4.1.5 Oppilaslähtöisyys ja osallisuuden lisääminen 27

4.2 Positiivinen pedagogiikka opetussuunnitelmassa 28

5 Positiivisen pedagogiikan vaikutukset koulussa 30

5.1 Luonteenvahvuuksien opettaminen hyvinvointia lisäämässä 30

5.2 Positiivinen pedagogiikka ehkäisemässä pahoinvointia 31

5.3 Positiivinen pedagogiikka koko koulun toimintatapana 33

6 Johtopäätökset ja pohdinta 36

6.1 Yhteenveto tutkimuksen tuloksista ja johtopäätöksistä 36

6.2 Pohdinta ja jatkotutkimuksen aiheet 37

Lähteet 40

1 Johdanto

Valitsin kandidaatintyöni aiheeksi positiivisen pedagogiikan, sillä kiinnostuin siitä viime vuonna erityiskasvatuksen kurssilla, jossa painotettiin sen merkitystä tukea tarvitsevien lasten parissa. Olen myös aina ollut kiinnostunut psykologiasta ja positiivinen psykologia oli minulle ennestään melko tuntematon psykologian suuntaus. Uudessa opetussuunnitelmassa painotetaan akateemisten taitojen opettamisen lisäksi hyvinvoinnin opettamista ja sen edistämistä. Hyvinvoinnin opetukseen liittyy usein huoli siitä, että se vie tilaa akateemisten taitojen opetukselta ja johtaa huonompiin oppimistuloksiin. Positiivisen pedagogiikan puolestaan ajatellaan usein hyvien asioiden korostamista ja huonojen asioiden sivuuttamista. Nämä molemmat huolet ovat kuitenkin harhaluuloja, sillä tutkimusten mukaan hyvinvoinnin ja myönteisten tunteiden edistäminen vaikuttaa myös oppimiseen, koulusitoutumiseen ja -menestykseen positiivisesti. (Weber, Wagner & Ruch 2016, 352; Gillham, Abenavoli, Brunwasser, Linkins, Reivich & Seligman 2014, 616; Leskisenoja 2017, 22.) Positiivisen pedagogiikan tarkoituksena ei ole se, että kaikki oppilaat ovat koko ajan hymyileviä ja onnellisia, sillä tavoitteena on muodostaa oppilaille kestävä näkemys elämän merkityksellisyydestä ja arvosta. Vaikeuksiin pyritään suhtautumaan siten, että niistä voidaan oppia ja saada henkistä vahvuutta. (Leskisenoja 2017, 12.)

Järvilehdon (2014) mukaan nykyaikainen koulujärjestelmä opettaa lapsille viisi perustaitoa, joita ovat lukeminen, kirjoittaminen, laskeminen sekä sääntöjen ja tiukkojen aikataulujen noudattaminen (Järvilehto 2014, 21). Suomalaisten PISA-tulokset ovat laskussa eivätkä oppilaat enää nykyään viihdy koulussa. Nykypäivän kouluissa painotetaan sinnikkyyttä, joka tutkimusten mukaan edistää oppimista enemmän kuin esimerkiksi älykkyysosamäärä. Sinnikkyys ei kuitenkaan takaa opiskeluun kohdistuvaa sisäistä motivaatiota, jota voidaan edistää innostuksen ja intohimon avulla. (Järvilehto 2014, 62.) Suomalaisissa kouluissa suurin ongelma onkin se, etteivät kaikki oppilaat löydä intohimoaan (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 29). Innostus ja intohimo edistävät erityisesti itseohjautuvaa oppimista ja jatkuvaa sinnikästä opiskelua, jolloin ei tarvitse turvautua keppeihin tai porkkanoihin (Järvilehto 2014, 62-63). Itseohjautuvuutta ja tavoitteiden asettamista korostetaan myös uudessa opetussuunnitelmassa. Tästä syystä oppilaita tulisi sinnikkyyden opettelemisen lisäksi auttaa selvittämään, mihin he suhtautuvat intohimoisesti, sillä intohimo lisää oppimisen lisäksi hyvinvointia ja tuottavuutta. (Järvilehto 2014, 58.)

Tutkimukseni kansainvälisinä päälähteinä käytin muun muassa Martin Seligmanin tutkimuksia ja kirjallisuutta, sillä häntä voidaan pitää yhtenä positiivisen psykologian keskeisimmistä vaikuttajista. Positiivinen pedagogiikka on vielä melko tuore kasvatussuuntaus Suomessa, minkä vuoksi olen käyttänyt tutkimuksessani melko paljon kansainvälisiä lähteitä. Suomessa aihetta on tutkinut muun muassa Leskisenoja (2016) väitöskirjassaan ”Vuosi koulua, vuosi iloa: PERMA-teoriaan pohjautuvat luokkakäytänteet kouluilon edistäjinä”. Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2016) ovat kehittäneet positiivista pedagogiikkaa ja oppilaiden vahvuuksille perustuvaa opetusta Huomaa hyvä! –kirjansa avulla, joka toimi myös yhtenä päälähteistäni. Tarkoituksenani on käsitellä positiivista pedagogiikkaa ja sen vaikutuksia oppilaiden kouluarkeen ja erityisesti hyvinvointiin.

2 Tutkimuksen lähtökohdat

Tutkimukseni on tutkimusotteeltaan kvalitatiivinen eli laadullinen, sillä se pyrkii ymmärtämään, mitä positiivinen pedagogiikka todellisuudessa on ja minkälaisia vaikutuksia sillä on kouluarkeen. Tutkimukseni on teoreettinen, sillä pyrin muodostamaan positiivisesta pedagogiikasta teoriapohjan, jota voin hyödyntää tulevassa pro gradussani. Tutkimukseni teoria on koottu aikaisempien tutkimusten ja positiivista pedagogiikkaa käsittelevien kirjojen pohjalta.

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, mitä positiivinen pedagogiikka on ja miten positiivinen pedagogiikka vaikuttaa oppimiseen ja hyvinvointiin. Tarkoituksena on tuoda esille, miten opettaja voi toteuttaa positiivista pedagogiikkaa opetuksessaan. Tutkimusongelmana on myös se, miten positiivinen pedagogiikka vastaa koulumaailmassa ilmeneviin haasteisiin, kuten häiriökäyttäytymiseen? Tutkimuskysymyksiäni ovat:

1. Mitä positiivinen pedagogiikka on?
2. Minkälaisia vaikutuksia positiivisella pedagogiikalla on oppilaiden hyvinvointiin ja kouluarkeen?

Pyrin vastaamaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni selvittämällä positiivisen psykologian taustaa, sillä se on toiminut myös positiivisen pedagogiikan ohjenuorana. Tämän jälkeen määrittelen positiivisen psykologian tärkeitä käsitteitä, jotka esiintyvät myös positiivisessa pedagogiikassa. Luvussa neljä pyrin muodostamaan käsityksen positiivisen pedagogiikan perusajatuksista lähdekirjallisuuden avulla. Samassa luvussa tuon esille, miten muun muassa hyvinvointi ja luonteenvahvuudet ilmenevät perusopetuksen opetussuunnitelmassa, sillä opetussuunnitelma ohjaa pitkälti opettajan työtä. Viidennessä luvussa käsittelen positiivisen pedagogiikan vaikutuksia koulussa lasten ja nuorten parissa tehtyjen tutkimusten avulla. Viimeisessä luvussa selvitän tutkimukseni johtopäätökset sekä pohdin tutkimukseni luotettavuutta ja eettisyyttä.

3 Positiivinen psykologia hyvinvoinnin edistäjänä

Positiivinen psykologia on vielä melko nuori psykologian tieteenhaara, sillä se syntyi Yhdysvalloissa 2000-luvun alussa. Tieteenhaaran synnyn keskeisiä vaikuttajia olivat Martin Seligman ja Mihály Csíkszentmihályi, jotka halusivat selvittää, mikä tekee elämästä elämisen arvoista. Martin Seligman on Pennsylvanian yliopiston psykologian professori ja positiivisen psykologian verkoston (Positive Psychology Network) johtaja. Lisäksi hän on toiminut Amerikan psykologisen yhdistyksen puheenjohtajana. (Räsänen 2014, 154-155.) Seligman kehitteli yhdessä Christopher Petersonin kanssa VIA-luokittelun, jonka avulla he määrittelivät 24 luonteenvahvuutta, joita voidaan tieteellisesti tutkia (Uusitalo-Malmivaara 2015, 24). Csíkszentmihályi puolestaan tunnetaan parhaiten luomastaan flow-teoriasta, minkä lisäksi hän on tutkinut muun muassa luovuutta, onnellisuutta ja subjektiivista hyvinvointia (Uusitalo-Malmivaara 2015, 24; Räsänen 2014, 155).

3.1 Positiivisen psykologian taustaa

Positiivinen psykologia syntyi vastapainoksi psykologian ongelma- ja sairauskeskeisyydelle (Uusitalo-Malmivaara 2015, 19; Peterson & Seligman 2004, 4; Räsänen 2014, 154). Psykologeilla on Baumgardnerin ja Crothersin (2014, 3-4) mukaan useimmiten enemmän tietoa mielen eri sairauksista kuin sen hyvinvoinnista. Ongelmiin keskittymisen ja pahoinvoinnin ehkäisemisen sijasta tulisikin keskittyä hyvinvoinnin edistämiseen, sillä hyvinvointia aletaan usein miettiä vasta silloin, kun siinä on ongelmia (Ahtola 2016, 18; Baumgardner & Crothers 2014, 3-4). Positiivinen psykologia tutkii Ojasen (2014, 10) mukaan ihmisen vahvuuksia ja kykyä selviytyä ongelmista. Positiivinen psykologia tuo usein mieleen positiivisen ajattelun, mutta todellisuudessa aihepiiri on paljon laajempi. Yksi positiivisen psykologian tavoitteista on etsiä ja kehittää ympäristöjä ja olosuhteita, jotka tukevat ihmisen myönteistä kasvua ja kehitystä. (Ojanen 2014, 10–11.) Positiivinen psykologia on saanut kritiikkiä siitä, että se keskittyy liikaa yksilöihin eikä huomioi sitä, miten erilaiset sosiaaliset ympäristöt, kuten esimerkiksi naapurustot, vaikuttavat positiiviseen käyttäytymiseen (Diener 2009, 9).

Positiivisella psykologialla on Seligmanin (2008) mukaan kolme tutkimussuuntaa:

1. Myönteisten tunteiden tutkimus,
2. Myönteisten ominaisuuksien, vahvuuksien, hyveiden ja kykyjen tutkimus

3. Myönteisiä instituutioita tarkasteleva tutkimus.

Myönteisten tunteiden, asioiden ja instituutioiden merkitys korostuu elämässä erityisesti vaikeina aikoina. Vahvuudet ja hyveet toimivat Seligmanin (2008, 12) mukaan panssarina epäonnea ja esimerkiksi mielenterveyden ongelmia vastaan, sillä ne vaikuttavat ratkaisevasti ihmisen resilienssin eli toipumiskyvyn muodostumiseen. Myönteisiä instituutioita tarkasteleva tutkimus keskittyy esimerkiksi koulujen ja erilaisten työyhteisöjen tarkasteluun yksilöllisten seikkojen sijaan. (Seligman 2008, 11-12.)

Onnellisuus ja hyvinvointi voidaan nähdä positiivisen psykologian päämäärinä. Ne tarkoittavat myönteisiä tunteita ja toimintoja. Onnellisuus on Seligmanin (2008) mukaan yläkäsite, joka kuvaa monipuolisesti ja tarkasti positiivisen psykologian tavoitteita. (Seligman 2008, 354.) Martelan (2015, 31, 33) mukaan onnellisuutta voidaan kuvata kolmella eri piirteellä:

1. Onnellisuus on hyvältä tuntuva ihmisen sisäinen psykologinen tila.
2. Kaikki ihmiset tavoittelevat sitä.
3. Onnellisuuden ensimmäisen piirteen seurauksena jokainen ihminen on itse paras arvioimaan sitä, kuinka onnellinen on.

Onnellisuutta voidaan mitata muun muassa positiivisten tunteiden ja elämäntyytyväisyyden kautta. Tunteiden näkökulman lisäksi onnellisuutta tutkitaan laajemmin elämän arvokkuuden näkökulmasta. Hyvinvointi puolestaan ilmenee siinä, miltä elämä tuntuu ja miten toimintakykyisiä olemme. Onnellisuuden käsitteen voidaan nähdä keskittyvän enimmäkseen hyvinvoinnin kokemukselliseen ulottuvuuteen. (Martela 2015, 34.)

3.2 Hyvinvointi ja onnellisuus

Jotta ihminen voi hyvin, tulee hänen perustarpeidensa täyttyä. Perustarpeita ovat tarpeet, joita tarvitaan hengissä pysymiseen. Hyvinvointia edistävät myös hyvä arviointikyky ja sellainen sosiaalinen ympäristö, joka kunnioittaa yksilön vapauksia. Näiden lisäksi tarvitaan onnea, jotta vältytään hyvinvointia uhkaavilta tekijöiltä, kuten onnettomuuksilta tai luonnonkatastrofeilta. Koulut eivät voi taata kaikkea edellä mainittua, mutta ne voivat auttaa lasta ajattelemaan joustavammin, kehittämään arviointikykyä, omaksumaan terveellisiä elämäntapoja sekä kannustaa oikeanlaiseen tunteiden säätelyyn. (White 2014b, 541.)

Hyvinvoivaa ihmistä luonnehditaan usein onnelliseksi ja kukoistavaksi. Baumgardnerin ja Crothersin (2014, 9) mukaan onnellisuus syntyy muun muassa aktiivisesta sitoutumisesta toimintaan ja ihmissuhteisiin toisten kanssa. Sitoutumisen avulla voidaan tuoda ilmi omia vahvuuksia ja taitoja, jotka puolestaan tekevät elämästämme merkityksellistä ja tarkoituksellista (Baumgardner & Crothers 2014, 9). Ojasen (2014, 381) mukaan hyvinvoinnissa on pelkistetysti kyse siitä, että elämä on hyvää juuri tietylle henkilölle. Hyvinvointi liittyy yleensä hyväntahtoisuuteen ja ystävällisyyteen, joita koetaan ja toteutetaan sekä itseä että muita kohtaan. Ihmisen aikaisemmat elämänvaiheet vaikuttavat hyvinvointiin ja tästä syystä hyvinvointi ei ole hetkellinen asia. (Ojanen 2014, 381-382.)

Hyvinvointia voidaan mitata esimerkiksi subjektiivisella hyvinvoinnilla, joka koostuu kolmesta eri elementistä: positiivisista tunteista, negatiivisista tunteista ja elämäntyytyväisyydestä. Elementtejä mitataan itsearviointikyselyllä (Martela 2015, 40). Seligmanin (2011) mukaan hyvinvoinnin voidaan nähdä koostuvan viidestä eri elementistä, jotka täyttävät seuraavat kolme ehtoa:

1. Ne edistävät hyvinvointia.
2. Ihmiset tavoittelevat elementtejä niiden itsensä takia eivätkä saavuttaakseen niiden avulla muita hyvinvoinnin elementtejä.
3. Elementin tulee olla itsenäisesti määriteltävissä ja mitattavissa.

Seligmanin hyvinvointiteorialla, jota kutsutaan myös PERMA-teoriaksi, on viisi elementtiä, joista jokainen täyttää yllä mainitut ehdot. PERMA-teorian nimi muodostuu sanoista positive emotions, engagement, relationships, meaning ja accomplishment. Nämä puolestaan voidaan suomentaa myönteiseksi tunteiksi, sitoutumiseksi, ihmissuhteiksi, merkityksellisyydeksi ja saavuttamiseksi. (Seligman 2011, 16, Räsänen 2014, 159.) Leskisenoja (2016) on soveltanut PERMA-teoriaa koulumaailmaan kouluiloon keskittyvässä väitöskirjassaan.

Kuvio 1. Hyvinvointi PERMA-teorian mukaan, Tea Paananen

Myönteiset tunteet ja sitoutuminen ovat kaksi hyvinvointiteorian osaa, jonka muuttujia mitataan subjektiivisesta näkökulmasta. Myönteisillä tunteilla tarkoitetaan esimerkiksi onnellisuuden, mielihyvän ja mukavuuden tunteita. (Seligman 2011, 16-17.) Positiiviset tunteet voidaan jakaa esimerkiksi iloon, kiitollisuuteen, optimismiin ja toivoon sekä sinnikkyyteen. Myönteiset tunteet voidaan myös jakaa myös menneisyyteen, tulevaisuuteen ja nykyhetkeen suuntautuviin tunteisiin. Menneisyyteen kohdistuvia myönteisiä tunteita ovat esimerkiksi tyytyväisyys ja ylpeys. Tulevaisuuteen kohdistuvia tunteita puolestaan ovat muun muassa optimismi, toivo ja itseluottamus. Nykyhetken myönteiset tunteet taas jakautuvat mielihyvään ja nautintoon. Mielihyvän tunteita ovat esimerkiksi innostus ja ilahtuminen. Nautinnot ovat nykyhetkeen kohdistuvia toimintoja, joista pidämme. (Seligman 2008, 311-312.)

Toinen PERMA-teorian osa-alue eli sitoutuminen ilmenee esimerkiksi ajantajun katoamisena tai tehtävään uppoutumisena (Seligman 2011, 17). Kun PERMA-teoriaa tarkastellaan koulun näkökulmasta, voidaan sitoutuminen määritellä koulusitoutumisen kannalta. Koulusitoutuminen ilmenee useimmiten kognitiiviseen, emotionaaliseen ja käyttäytymiseen liittyvissä asioissa. Kognitiivinen sitoutuminen näkyy esimerkiksi oppilaan itsesäätelynä ja siinä, kuinka paljon oppilas panostaa omaan oppimiseensa ja kuinka tärkeäksi hän kokee koulunkäynnin. Emotionaalinen sitoutuminen puolestaan näkyy oppilaan reagoimisessa koulua ja opettajia kohtaan. Kolmas koulusitoutumisen osa on käyttäytyminen, jota on helppo mitata esimerkiksi poissaolojen, kotitehtävien tekemisen ja koulutoimintoihin osallistumisen kautta. Koulusitoutumi-

sessa voidaan myös nähdä olevan neljäs osa-alue: sosiaalinen sitoutuminen. Tämä ilmenee esimerkiksi oppilaiden välisenä positiivisena vuorovaikutuksena, asianmukaisena ryhmätyöskentelynä ja sosiaalisten taitojen osoittamisena. (Leskisenoja 2016, 49.)

Kolmantena PERMA-teorian osa-alueena ovat ihmissuhteet. Positiivisen psykologian perusajatuksena voidaan pitää sitä, että muilla ihmisillä on merkitystä. Ihmiselämien kohokohdille on Seligmanin (2011) mukaan yhteistä se, että ne tapahtuvat muiden ihmisten ympäröiminä. Hyvät ihmissuhteet auttavat selviytymään vastoinkäymisistä ja toisaalta myös kohentavat mielialaa. Seligmanin mukaan tehokkain keino nostaa hetkellisesti omaa hyvinvointia on tehdä jotain ystävällistä toisen hyväksi. (Seligman 2011, 20.) Laajasalon (2016, 161) mukaan sosioemotionaaliset taidot ovat yhteydessä yleiseen hyvinvointiin ja niiden puute puolestaan liittyy psyykkisiin ja sosiaalisiin ongelmiin, kuten käytöshäiriöihin. Leskisenojan (2016) mukaan koulun kannalta tärkeimpiä ihmissuhteita ovat opettaja-oppilassuhde, oppilaiden väliset suhteet sekä kodin ja koulun välinen yhteistyö (Leskisenoja 2016, 55). Ulkopuolisuuden kokemukset nostattavat häpeän, masennuksen ja jopa vihan tunteita, jotka lisäävät merkitsevästi syrjäytymisen riskiä. Kasvatus- ja opetustyössä työskentelevien aikuisten velvollisuus onkin tästä syystä huolehtia siitä ettei yksikään oppilas koe oloaan ulkopuoliseksi. (Sajaniemi & Mäkelä 2015, 142.)

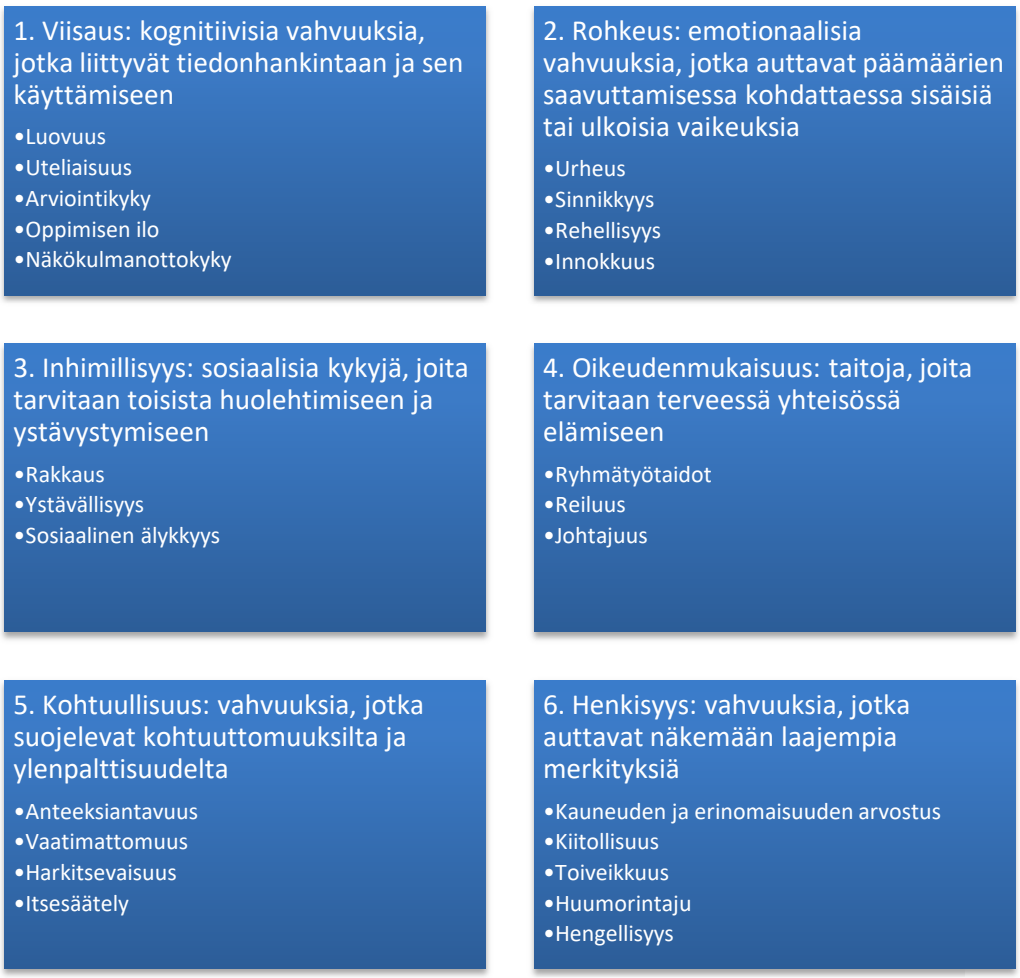
Merkityksellisyys määritellään positiivisessa kasvatuksessa sitoutumisena toimintoihin, joilla pyritään palvelemaan jotain itseä suurempaa. Seligmanin (2008, 296) mukaan ihmiset kokevat merkityksellisyyttä kehittäessään vahvuuksiaan ja käyttäessään niitä toisten palvelemiseen. Täten merkityksellisyyteen liittyvät esimerkiksi toisten auttaminen ja maailman parantaminen. Antaminen ja auttaminen kohottavat ihmisen sekä ihmisen hyvinvointia, että psyykkistä ja fyysistä terveyttä. Merkityksellisyys voi Leskisenojan (2016) mukaan ilmetä koulussa luonteenvahvuuksien hyödyntämisenä ja oppilaiden osallisuutena. (Leskisenoja 2016, 66-67.)

Viimeinen PERMA-teorian osa-alue on nimetty saavuttamiseksi, joka on merkityksellinen ja itsenäinen hyvinvoinnin osatekijä. Suoriutuminen, menestyminen ja onnistuminen ovat ihmiselle itsessään arvokkaita ja tavoiteltavia asioita ilman, että ne ovat yhteydessä muihin hyvinvoinnin elementteihin. (Seligman 2011, 18.) Saavuttamisella ja hyvinvoinnilla on kaksisuuntainen vaikutus eli saavuttaminen lisää hyvinvointia ja hyvinvointi puolestaan parantaa saavutuksia. Koulussa saavuttamisen osa-aluetta voidaan ilmentää luomalla arkeen onnistumisen kokemuksia ja asettamalla tavoitteita yhdessä oppilaiden kanssa. (Leskisenoja 2016, 75.)

Hyvinvointi on melko vaikea ja laajasti määriteltävä käsite. Siihen vaikuttavat perustarpeiden lisäksi onnellisuuden ja elämäntyytyväisyyden tunteet, joita voidaan mitata esimerkiksi subjektiivisen hyvinvoinnin avulla. Onnellisuudelle on tyypillistä se, että kaikki ihmiset tavoittelevat sitä (Martela 2015). Hyvinvointi voidaan määritellä myös PERMA-teorian avulla, jonka mukaan hyvinvointi koostuu myönteisistä tunteista, sitoutumisesta, ihmissuhteista, merkityksellisyydestä ja saavuttamisesta. Kukin osa-alue vaikuttaa hyvinvointiin sitä tukevasti. Koulussa hyvinvointia voidaan tukea kiinnittämällä huomiota PERMA-teorian eri osa-alueisiin. (Seligman 2011; Leskisenoja 2016.) Baumgardner ja Crothers (2014) korostavat hyvinvoinnin ja onnellisuuden määrittelyssä sitoutumista, sillä esimerkiksi sitoutuminen ihmissuhteissa tekee elämästä merkityksellistä. Hyvinvoinnin opettaminen tukee myös oppimista. Oppilas voi kokea koulunkäynnin merkityksellisempänä, kun opetuksessa pyritään korostamaan myönteisiä tunteita ja onnistumisen kokemuksia.

3.2.2 Luonteenvahvuudet ja hyvinvointi

Luonteenvahvuudet perustuvat Petersonin ja Seligmanin (2004) Values in Action eli hyveet toiminnassa –hankkeeseen, jonka avulla he määrittelivät luonteenvahvuudet siten, että niitä voidaan tieteellisesti tutkia. Values in Action –hankkeesta käytetään myös lyhennettä VIA. (Uusitalo-Malmivaara 2015, 65.) Luonteenvahvuusluokittelun perustana ovat kuusi hyvettä, jotka esiintyvät useissa historiallisissa dokumenteissa ja ovat mahdollisesti biologisesti määrittyneitä, sillä evoluutio on valinnut ne ihmisen selviytymisen kannalta tärkeiksi ominaisuuksiksi. Nämä kuusi hyvettä päähyvettä ovat viisaus, rohkeus, inhimillisyys, oikeudenmukaisuus, kohtuullisuus ja henkisyys. Luonteenvahvuudet puolestaan ovat välineitä, joiden avulla ilmennämme hyveitä. Esimerkiksi viisaus voidaan saavuttaa luovuuden, uteliaisuuden ja oppimisen ilon luonteenvahvuuksien avulla. Luonteenvahvuudeksi määritellään sellaiset asiat, jotka ovat myönteisiä, opetettavissa olevia sekä loppuun kulumattomia. Luonteenvahvuuksien käyttö ei saa olla toisia ihmisiä lannistavaa tai vahingoittavaa. Erilaisia luonteenvahvuuksia on VIA-hankkeen mukaan 24. (Peterson & Seligman 2004, 13; Uusitalo-Malmivaara 2015, 66.)



Taulukko 1. Hyveet ja luonteenvahvuudet Petersonin ja Seligmanin (2004) mukaan mukaillen Uusitalo-Malmivaaraa (2015)

Viisaudella tarkoitetaan kognitiivisia vahvuuksia, jotka liittyvät tiedon hankkimiseen ja käyttöön (Uusitalo-Malmivaara 2015, 70). Viisauden päähyveeseen kuuluvat luovuuden, uteliaisuuden, arviointikyvyn, oppimisen ilon ja näkökulmanottokykyjen vahvuudet. Luovuus on omaperäisyyttä ja kekseliäisyyttä. Luova ihminen kykenee usein toteuttamaan omaperäisiä, kekseliäitä, uusia ja yllättäviä ideoita. (Peterson & Seligman 2004, 95.) Luovuus voi ilmetä taiteellisuutena, käytännöllisyytenä, nokkeluutena tai maalaisjärkenä, sillä uusien ajatusten tuottamisen lisäksi se näkyy hyödyllisten ratkaisujen löytämisenä kaikilla elämän alueilla (Räsänen 2014, 188). Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2016) mukaan luovuus on kokeilemista ja uskallusta itsenäiseen työhön sekä uudenlaista tekemistä ja rajojen rikkomista. Luovuus tarvitsee toteutuakseen turvallisen ympäristön ja rohkeutta. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 148.) Uteliaisuus puolestaan on kiinnostusta, uusien asioiden etsimistä ja avointa suhtautumista uusille kokemuksille. Uteliaisuus motivoikin ihmisiä tutkimaan maailmaa, tutustumaan uusiin ihmisiin sekä haastamaan itseään. Nämä asiat lisäävät myös hyvinvointia. (Peterson & Seligman 2004, 98; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 201.) Uteliaisuus onkin Räsäsen

(2014, 188) mukaan aktiivista osallistumista ja kiinnostuneisuutta sellaisiin asioihin, jotka eivät sovi ennakkokäsityksiin ja arkiuskomuksiin. Arviointikyvyllä tarkoitetaan Petersonin ja Seligmanin (2004, 100) mukaan kriittistä ajattelua ja asioiden tutkimista eri näkökulmista. Arviointikyky on asioiden tutkimista kriittisesti läpi, ilman hätäisiä johtopäätöksiä ja vahvuutena se ilmenee ihmisen kykynä muuttaa mieltään. Oppimisen ilolla tarkoitetaan uusien taitojen oppimista ja halua saada lisää tietoa. Vahvuus ilmenee haluna oppia uusia taitoja tai tietoja sekä laajentaa olemassa olevaa tietoa. Oppimisen ilo syntyy sisäisestä motivaatiosta eikä se ole riippuvainen ulkoisista tekijöistä. (Peterson & Seligman 2004, 103; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 155.) Viimeinen viisauden hyveen luonteenvahvuus eli näkökulmanottokyky ilmenee esimerkiksi kykynä kuunnella toisia, arvioida heidän mielipiteitään ja tarjota hyviä neuvoja. (Peterson & Seligman 2004, 105-106.) Näkemyksellisyys tarjoaa ihmiselle mahdollisuuden tarkastella maailmaa tavalla, joka tuntuu sekä itsestä että muista järkevältä (Räsänen 2014, 189).

Rohkeuteen kuuluvat emotionaaliset vahvuudet, joita tarvitaan päämäärien saavuttamiseen vaikeuksia kohdattaessa (Uusitalo-Malmivaara 2015, 70). Rohkeuden hyveen luonteenvahvuuksia ovat urheus, sinnikkyys, rehellisyys ja innokkuus. Rohkeus on viisautta ja ymmärrystä siitä, milloin kannattaa toimia ja milloin ei (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 175). Urheus on kykyä suoriutua ja saavuttaa sellaisia asioita, joita on pakko tehdä pelosta huolimatta. Se ei kuitenkaan ole uhkarohkeutta tai äkkipikaisuutta. Urheus ilmenee kykynä oikaista väärinkäsityksiä ja vastustaa ryhmäpainetta tilanteissa, joista voisi selvitä helpommalla toimimalla moraalisesti väärin. (Peterson & Seligman 2004, 199; Räsänen 2014, 190.) Sinnikkyys on määrätietoisuutta, pitkäjänteisyyttä ja ahkeruutta. Se ilmenee kykynä saavuttaa päämääriä ja keskittyä tehtävään. Sinnikäs ihminen sietää hyvin tylsyyttä, turhautumista ja haasteita sekä houkutuksia tehdä jotain helpompaa ja mukavampaa. Hän suorittaakin aloittamansa tehtävät loppuun asti vastoinkäymisistä ja muista houkutuksista huolimatta. (Peterson & Seligman 2004, 202; Räsänen 2014, 190.) Rehellisyyteen kuuluu todenpuhumisen lisäksi vastuunottaminen siitä, mitä tuntee ja mitä tekee. Rehellisyyteen kuuluu oman aidon itsensä näyttäminen muille, mikä ilmenee yleensä luotettavuutena ja avoimuutena. (Peterson & Seligman 2004, 205.) Innokkuuteen puolestaan liitetään elinvoimaisuuden tunne, pirteys ja innokas suhtautuminen aktiviteetteihin. Innokkaat ihmiset ovatkin energisiä, tarmokkaita, eloisia, virkeitä ja huumaantuneita elämästä. Innostus koetaan tahdonalaisena ja elämää täydentävänä, sillä se tuo esiin elämän arvokkaita asioita. Innokkuus ei kuitenkaan ole sama asia kuin hyperaktiivisuus, hermostunut energisyys, jännittyneisyys tai maanisuus. (Peterson & Seligman 2004, 209.)

Inhimillisyyden hyve ilmenee sosiaalisissa taidoissa, joita tarvitaan toisista huolehtimiseen ja ystävystymiseen (Uusitalo-Malmivaara 2015, 70). Inhimillisyyden luonteenvahvuuksia ovat rakkaus, ystävällisyys ja sosiaalinen älykkyys. Rakkauden vahvuus ilmenee avun antamisena, lohduttamisena ja hyväksyntänä. Siihen kuuluvat vahvat positiiviset tunteet, sitoutuminen ja joskus jopa uhraukset. Rakkaus näkyy kaikissa ihmissuhteissa esimerkiksi romanttisena rakkautena tai ystävyytenä, rakkautena vanhemman ja lapsen välillä sekä tunnesiteinä joukkuetovereihin tai työkavereihin. (Peterson & Seligman 293.) Ystävällisyys on motivaatiota olla hyvä toisia ihmisiä kohtaan ilman odotusta vastapalveluksesta (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 209). Se on välittämistä, myötätuntoa ja anteliaisuutta. Ystävällisyys ilmenee esimerkiksi ymmärtäväisyytenä, ja toisten ihmisten hyvinvoinnista huolehtimisena. (Peterson & Seligman 2004, 296.) Sosiaalisesti älykkäät ihmiset ovat taitavia havainnoimaan tunteita ja heillä on hyvä ymmärrys emotionaalisista suhteistaan ja tunteiden merkityksistä näissä ihmissuhteissa (Peterson & Seligman 2004, 337). Sosiaalinen älykkyys on siis kykyä ymmärtää omia ja toisten ajatuksia, tunteita, käyttäytymistä vuorovaikutustilanteissa ja halua käyttää ymmärrystään omien päätösten ja toiminnan tukena (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 187).

Oikeudenmukaisuuden hyveeseen kuuluvat taidot, joita tarvitaan yhteisössä elämisessä (Uusitalo-Malmivaara 2015, 70). Sen luonteenvahvuuksia ovat ryhmätyötaidot, reiluus ja johtajuus. Ryhmätyötaidot ilmenevät velvollisuuden tunteena ja oman kortensa kantamisessa kekoon ryhmätöitä tehdessä. Ihmiset, joilla on hyvät ryhmätyötaidot tekevät oman osuutensa, koska heidän mielestään ryhmän jäsenen täytyy tehdä niin. Velvollisuuden tunne ei johdu siis ulkoisista paineista. (Peterson & Seligman 2004, 357.) Tämän vahvuuden omistavat ihmiset pyrkivät toimimaan ryhmän etua ajatellen. Ryhmätyötaidoissa korostuvat luotettavuus, aktiivinen osallistuminen, toisten arvostaminen, kuuntelu ja kannustus. (Peterson & Seligman 2004, 370; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 181.) Reiluus on muiden ihmisten kohtelemista tasapuolisesti siten, että omien tunteiden ja ongelmien ei anneta vaikuttaa toisia ihmisiä koskeviin päätöksiin. Reilut ihmiset antavat kaikille ihmisille tasapuoliset mahdollisuudet ja uskovat, että samat säännöt koskevat kaikkia. (Peterson & Seligman 2004, 361; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 168.) Johtajalla on kaksi tehtävää, joista ensimmäinen on saada ryhmänjäsenet tekemään se, mitä heidän täytyy tehdä. Tämän lisäksi johtaja sekä luo että ylläpitää ryhmänjäsenten välisiä positiivisia suhteita ja työmoraalia. Johtaja voi olla kuka tahansa sellainen, joka ohjaa ryhmän toimintaa. Hyvä johtaja puolestaan on sellainen, joka pyrkii ohjaamaan toimintaa siten, että se inspiroi ryhmän jäseniä. (Peterson & Seligman 365.)

Kohtuullisuus on kykyä vastustaa liioittelua ja ylenpalttisuutta (Uusitalo-Malmivaara 2015, 70). Sen luonteenvahvuuksia ovat anteeksiantavuus, vaatimattomuus, harkitsevaisuus ja itsesäätely. Anteeksiantavuus on armeliaisuutta muita ihmisiä kohtaan, joka ilmenee ystävällisyytenä ja myötätuntona. Anteeksiantavat ihmiset pääsevät melko nopeasti yli esimerkiksi siitä, jos joku loukkaa heidän tunteitaan. He eivät myöskään haudo kostoa tai takerru ikäviin tunteisiin toisia kohtaan. (Peterson & Seligman 2004, 446.) Vaatimattomuus liitetään nöyryyteen, rehellisyyteen ja aitouteen. Vaatimattomuus on muun muassa kykyä arvioida omia taitoja realistisesti ja tunnistaa omia virheitä, puutteita ja rajoitteita. Vaatimattomat ihmiset eivät keskity liikaa omaan itseensä. (Peterson & Seligman 2004, 436, 462.) Harkitsevaisia ihmisiä luonnehditaan usein virheellisesti tylsiksi, kireiksi ja liian varovaisiksi. Luonteenvahvuuden näkökulmasta harkitsevaisuus tarkoittaa kuitenkin kykyä ajatella tulevaisuutta sekä päättelykykyä ja itsensä johtamista, mitkä puolestaan auttavat pitkäaikaisten tavoitteiden saavuttamisessa. Harkitsevaiset ihmiset kaukokatseisia, sillä he pohtivat toimintansa ja päätöstensä seurauksia. He pystyvät vastustamaan impulsiivisia valintoja, jotka haittaavat pitkäaikaisia tavoitteita. Harkitsevaisuus tarkoittaakin joustavaa ja maltillista asennoitumista elämää kohtaan. (Peterson & Seligman 2004, 438, 478.) Itsesäätelyllä tarkoitetaan kykyä säädellä omia reaktioita siten, että voidaan saavuttaa omia tavoitteita. Reaktioilla tarkoitetaan muun muassa tunteita, ajatuksia, impulsseja ja käyttäytymistä. Itsesäätely näkyykin kyvyssä säädellä tunteita, ohjata huomiota ja vastustaa kiusauksia. (Peterson & Seligman 2004, 500; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 107.)

Henkisyys ilmenee kykynä antaa ilmiöille laajempaa merkitystä (Uusitalo-Malmivaara 2015, 70). Henkisyyden hyveen vahvuuksia ovat kauneuden ja erinomaisuuden arvostaminen, kiitollisuus, toiveikkuus, huumorintaju ja hengellisyys. Kauneuden ja erinomaisuuden arvostaminen on niiden korostamista, kunnioitusta ja ihmettelyä. Ihmiset, joilla on tämä vahvuus, kiinnittävät huomiota ympärillä olevaan erinomaisuuteen ja arvostavat sitä syvästi. Joku voi esimerkiksi arvostaa suuresti hyvää suklaapirtelöä tai hyvää viiniä, vaikkei tietäisi viininmaistelun sivistyssanoja. (Peterson & Seligman 2004, 520.) Kiitollisuus on reaktio, joka syntyy, kun saamme lahjan. Lahja voi olla käsinkosketeltava, jonka saamme joltain tietyltä henkilöltä. Lahja voi myös olla sattumaa, kuten luonnon kauneuden aikaansaamaa rauhallista ihailua. Kiitolliset ihmiset arvostavat esimerkiksi jokaista päivää, jonka he elävät. He arvostavat myös toisten ihmisten vaivannäköä ja uskovat, että jopa elämässä tapahtuneille vastoinkäymisille on ollut syynsä, minkä vuoksi he ovat hyvien asioiden lisäksi kiitollisia niistäkin. (Peterson & Seligman

2004, 524, 554.) Toiveikkuus puolestaan on optimistista elämänasennetta ja myönteistä suhtautumista tulevaisuuteen. Toiveikkaat ihmiset ajattelevat tulevaisuutta ja odottavat saavuttavansa haluamiaan asioita, minkä vuoksi he toimivat sellaisella tavalla, joka tekee tulevaisuudenhaaveista todennäköisempiä. He uskovatkin, että tulevaisuuteen voi vaikuttaa omalla toiminnallaan. (Peterson & Seligman 2004, 526, 570; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 194.) Huumorintaju yhdistetään leikkimielisyyteen. Huumorintajuiset ihmiset ovat taitavia naurattamaan ja lempeästi kiusoittelemaan muita ihmisiä. He tuovat usein hymyn ihmisten kasvoille eivätkä suhtaudu elämään turhan vakavasti. Huumori voi myös olla loukkaavaa, kuten kaikki vahvuudet, jos niitä käytetään väärin. Kun huumorintajua katsotaan vahvuuden näkökulmasta, se tarkoittaa sellaista huumoria, jonka tarkoituksena on saada aikaan hyvää, kuten esimerkiksi keventää tunnelmaa epätoivon hetkellä. Huumorintajun vahvuuden kehittämisessä tärkeää onkin tilannetaju eli kyky ymmärtää, missä tilanteissa huumorin käyttäminen on järkevää ja sopivaa. (Peterson & Seligman 2004, 529-530; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 128.) Hengellisyys vahvuutena tarkoittaa uskoa johonkin itseä suurempaan ja maailmankaikkeuteen, jossa ihmisellä on oma paikkansa. Hengellisyys yhdistetään usein kiinnostukseen moraalisia arvoja kohtaan ja hyvän tavoittelemiseen. Hengellisyys voi näkyä esimerkiksi uskonnon harjoittamisena tai meditaationa. (Peterson & Seligman 2004, 533, 600.)

Vahvuuksia tarkastellessa huomataan yleensä, että jotkut niistä ovat itselle hyvin ominaisia. Näitä vahvuuksia kutsutaankin ominaisvahvuuksiksi. Ne ovat luonteenvahvuuksia, joiden olemassaolo tiedetään, minkä lisäksi niistä iloitaan ja niitä voidaan harjoittaa joka päiväisessä elämässä. (Seligman, 2008, 27,195.) Ominaisvahvuuksien hyödyntäminen esimerkiksi työelämässä lisää tyytyväisyyden tunnetta ja voi parhaimmassa tapauksessa muuttua kutsumukseksi eli elämäntehtäväksi. Kutsumus on Seligmanin (2008) mukaan intohimoista suhtautumista työhön sen itsensä vuoksi. Tällöin työn nähdään edistävän suurempaa hyvää ja jotakin itseään laajempaa. (Seligman 2008, 200-202.) Suurin osa vanhemmista toivoo lapsilleen ennen kaikkea hyvää elämää. Hyvä elämä on Seligmanin (2008, 296) mukaan muotoutunut ominaisvahvuuksien onnistuneeseen hyödyntämiseen yltäkylläisen ja aidon nautinnon saavuttamiseksi. Elämä on mielekästä, kun käytämme ominaisvahvuuksiamme jonkin itseä suuremman palveluksessa. (Seligman 2008, 296.)

Positiivisen psykologian yhtenä päämääränä on Seligmanin (2008, 312) mukaan onnellisuus, joka koskee hetkellisten onnellisuuden tunteiden lisäksi myönteisiä tunteita ja nautintoja, jotka aiheutuvat omien vahvuuksien hyödyntämisestä. Hyvä elämä ja onnellisuus eivät siis tarkoita

vain myönteisten tunteiden määrän kasvattamista, vaan ominaisvahvuuksien käyttämistä ja hyödyntämistä kaikilla elämän osa-alueilla, kuten työssä, rakkaudessa ja kasvatuksessa. (Seligman 2008, 296, 11.) Luonteenvahvuuksien tunnistaminen ja kehittäminen mahdollistavat itseluottamuksen kasvamisen ja onnistumisen kokemuksien saamisen (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 36). Räsäsen (2014, 176) mukaan luonteenvahvuuksien avulla voidaan lisätä myötätuntoa ja eroavaisuuksien kunnioittamista. Nämä asiat puolestaan voivat esimerkiksi parantaa luokan ilmapiiriä ja ryhmähenkeä.

3.2.3 Resilienssi

Resilienssillä eli toipumiskyvyllä tarkoitetaan kykyä selvitä vastoinkäymisistä. Resilienssi on sietokykyä, myönteistä selviämistä ja ennen kaikkea uskoa omiin kykyihin ja selviytymiseen (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 39-40). Gillhamin, Abenavolin, Brunwasserin, Linkinsin, Reivichin ja Seligmanin (2014, 614) mukaan resilienssi on puolestaan laajemmin ajateltuna positiivista mukautumista jokapäiväisiin stressitekijöihin ja yleisiin elämänmuutoksiin. Stressitekijöitä voivat olla esimerkiksi huonot arvosanat tai konfliktit. Yleiset elämänmuutokset puolestaan voivat olla negatiivisia, kuten läheisen kuolema tai positiivisia, kuten sisaruksen syntymä. Resilienssiin liitetään usein tunteiden säätelykyky sekä ongelmanratkaisu-, päätöksenteko- ja vuorovaikutustaidot (Gillham ym. 2014, 610). Gillhamin ja kollegoiden määritelmä resilienssistä onkin laajempi kuin Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen.

Gillham ja kolleegat (2014) mainitsevat tutkimuksessaan, että lapsen sosiaalinen ympäristö ennustaa voimakkaammin hänen resilienssiään kuin persoonalliset ominaisuudet. Huolehtiva ympäristö kannustaa lasta kehittämään omia vahvuuksiaan ja lapsen vahvuudet puolestaan muokkaavat ympäristöä. Tunteitaan ja impulssejaan hallitsevat oppilaat auttavat luomaan turvallisen ympäristön, kun taas ystävälliset oppilaat auttavat luomaan kannustavan ja huolehtivan ilmapiirin. (Gillham ym. 2014, 611.) Masten, Cutuli, Herbers ja Reed (2009, 117) ovat tutkimuksensa pohjalta todenneet, että resilienssiä edistävät muun muassa itsesäätelytaidot, hyvä kasvatus, yhteisön resurssit sekä tehokkaat koulut. Resilienssi kehittyykin arjen tavallisissa tilanteissa, joissa ollaan tekemisissä muiden ihmisten kanssa. Eniten on näyttöä siitä, että lapsen toipumiskykyä edistää vahva suhde kyvykkääseen ja huolehtivaan aikuiseen, jonka ei ole pakko olla lapsen vanhempi. (Masten, Cutuli, Herbers & Reed 2009, 129, 127.)

4 Positiivinen pedagogiikka

Positiivinen pedagogiikka pohjautuu positiiviseen psykologiaan, joka on vielä muihin psykologian tieteenhaaroihin verrattuna melko nuori. Tästä syystä sitä tukeva empiirinen tutkimusaineisto on vielä rajallinen (Leskisenoja, 2017, 11). Suomeen positiivinen pedagogiikka on rantautunut vasta hiljattain, minkä vuoksi siitä ei ole tehty vielä kovin montaa suomalaista tutkimusta. Positiivisen pedagogiikan perusajatuksien hahmottamiseen käytin Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2016) Huomaa hyvä! –kirjaa sekä Leskisenojan (2016) väitöskirjaa ja hänen Positiivisen pedagogiikan työkalupakki –kirjaansa. Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen keskittyvät enemmän vahvuusperustaiseen opetukseen, kun taas Leskisenoja käsittelee positiivista pedagogiikkaa laajemmin positiivisen psykologian ja PERMA-teorian näkökulmasta. Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö ja Lipponen (2015) määrittelevät positiivisen pedagogiikan koostuvan myönteisistä tunteista, vahvuuksista, yhteisöllisyydestä, osallisuudesta ja kasvatuskumppanuudesta. Koostin positiivisen pedagogiikan perusajatukset näiden tutkijoiden näkemyksien pohjalta.

4.1 Positiivisen pedagogiikan perusajatukset

Positiivisen pedagogiikan perusajatuksia ovat lähdekirjallisuuden perusteella hyvinvoinnin edistäminen, myönteisten tunteiden lisääminen, vahvuusperustaisuus, kasvun asenne, yhteisöllisyys sekä osallisuuden lisääminen (Kumpulainen ym. 2015; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016; Leskisenoja 2016). Osa-alueiden painotukset riippuvat positiivisen pedagogiikan toteuttajista, mutta tärkeimpänä yhdistävänä tekijänä eri suuntausten välillä voidaan pitää hyvinvoinnin edistämistä, sillä sitä korostettiin jokaisessa perehtymässäni lähteessä. Hyvinvointia voidaan edistää pääasiassa luonteenvahvuuksien ja myönteisten tunteiden lisäämisen avulla. Myös yhteisöllisyyden ja osallisuuden voidaan nähdä lisäävän hyvinvointia, minkä lisäksi ne pitävät yllä mielenkiintoa koulua kohtaan.

Kuvio 2. Positiivisen pedagogiikan perusajatukset, Tea Paananen

4.1.1 Hyvinvoinnin edistäminen ja myönteiset tunteet

Ahtolan (2016, 12) mukaan hyvinvoinnin edistäminen kuuluu kaikille koulussa työskenteleville. Lapsuus on erittäin otollista aikaa edistää subjektiivista hyvinvointia (Huebner, Gilman, Reschly & Hall 2009.) Koulu puolestaan on monelle lapselle tärkein oppimisen ja sosiaalisen kanssakäymisen ympäristö, sillä he viettävät siellä suurimman osan päivästään. (Gillham ym. 2014; Ahtola 2016, 14). Ahtolan (2016, 14) mukaan voimme vaikuttaa helpommin lasten hyvinvointiin koulun kuin kodin kautta ja tästä syystä koulun hyvinvointitehtävää ei kannata vastustaa. Emotionaalisen hyvinvoinnin lapsuudessa on nähty vaikuttavan voimakkaammin onnelliseen ja tyytyväiseen aikuisuuteen kuin akateemisen menestymisen kouluelämässä. Tämän vuoksi myönteisten tunteiden yhteys hyviin oppimistuloksiin ja hyvinvointiin elämässä tulisi huomioida suunniteltaessa koulutyötä yhteisön eri tasoilla (luokka, koulu, kunta, valtio). (Leskisenoja, 2016, 38-39.)

Onnellisuuden tulisi olla yksi kasvatuksen tavoite, sillä tunteilla on suuri merkitys oppimiseen (Fox Eades, Proctor & Ashley, 2014, 579). Myönteiset tunteet ovat oppimisen ja hyvinvoinnin voimavaroja, sillä ne laajentavat ajattelu- ja toimintamalleja siten, että ihmiset omaksuvat helpommin laajan kokonaiskuvan asioista, kykenevät paremmin arvioimaan uudelleen omaa käyttäytymistään, omaksuvat uusia näkökulmia ja tulevat toipumiskykyisemmiksi (Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö & Lipponen 2015, 229; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 45). Myönteisten tunteiden vahvistaminen on tärkeää, sillä se voi käynnistää myönteisten tunteen vahvistuvan kerän (Seligman 2008, 253). Myönteinen tunne johtaa erityisesti pienillä lapsilla tutkimishaluun, joka puolestaan johtaa osaamiseen. Osaaminen taas sekä tuottaa lisää myönteisyyttä että paljastaa lapsen ominaisvahvuudet. Seligmanin (2008, 275) mukaan kasvatuksen päätavoitteena tulisi seitsemänteen ikävuoteen asti olla myönteisten tunteiden lisääminen. Oppilaille tulisikin järjestää opetuksessa aikaa keskittyä positiiviseen erilaisten tehtävien, kuten hyvien muistojen tai kiitoskirjeiden kirjoittamisen kautta (Fox Eades ym. 2014, 582).

Kielteisillä tunteilla on päinvastainen vaikutus, sillä ne kapeuttavat ajattelua ja uhkaavat hyvinvointia (Baumgardner & Crothers 2014, 4; Noble & McGrath 2014, 566). Negatiivisilla tunteilla on kuitenkin oma paikkansa opetuksessa eikä niitä tulisi vältellä, sillä ne ovat oppimistilanteita, joista voidaan saada henkistä vahvuutta ja sitkeyttä (Leskisenoja, 2017, 12; Kumpulainen ym. 2015, 229; Räsänen 2014, 157-158). Tärkeintä onkin myönteisten ja kielteisten tunteiden suhde, sillä myönteisiä tunteita tulisi kokea kolminkertaisesti kielteisiin tunteisiin verrattuna, jotta ne eivät jää negatiivisten kokemuksien varjoon (Leskisenoja 2017, 12; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 48; Laajasalo 2016, 155). Tästä syystä myönteisiä tunteita ja onnistumisia olisi hyvä korostaa opetuksessa. Positiivisessa pedagogiikassa nähdäänkin tämän vuoksi keskeiseksi tunnetilojen ja kokemusten tunnistaminen, dokumentointi ja jakaminen, sillä nämä edistävät lasten kokonaisvaltaista oppimista ja hyvinvointia. Dokumentointi ja jakaminen edesauttavat myös sekä oppilaantuntemusta, että luokkayhteisön kiinteyden muodostumista. (Kumpulainen ym. 2015, 229.)

4.1.2 Vahvuusperustaisuus

Luonteenvahvuuksia ja hyvinvointia voidaan tutkimusten perusteella opettaa koulussa (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016; Huebner ym. 2009, 565; Seligman, Ernst, Gillham, Reivich & Linkins 2009, 303). Luonteenvahvuuksien ja niiden hyödyntämisen arkielämässä tulisi kuulua hyvinvoinnin opettamiseen, sillä niiden nähdään lisäävän hyvinvointia (Seligman ym.

2009, 303). Räsäsen (2014, 176) mukaan ihminen pystyy hyveiden ja luonteenvahvuuksien avulla käsittelemään ja korjaamaan ongelmiaan, parantamaan psyykkisiä haavojaan, tunnistamaan tyhmyyksiään, oppimaan kokemuksistaan, vaalimaan osaamistaan, vapauttamaan mahdollisuuksiaan sekä tekemään tarkoituksellisia valintoja. Hyveiden ja vahvuuksien käyttöä opitaan lukemalla ja harjoittelemalla. Myönteisiä tunteita, hyveitä ja vahvuuksia tarvitaan erityisesti silloin, kun on vaikeaa. (Räsänen 2014, 179.) Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2016) ovat kirjoittaneet Huomaa Hyvä! –kirjan luonteenvahvuuksista ja niiden hyödyntämisestä koulussa. Vahvuudet perustuvat luvussa 3.2.2 käsittelemääni VIA-luokitukseen ja sen 24 luonteenvahvuuteen, mihin Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen ovat lisänneet kaksi vahvuutta: myötätunnon ja sisun.

Luonteenkasvatus on Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2016, 29) mukaan taito-opetusta, sillä erilaiset vahvuudet ovat opittavia taitoja. Luonne on osa persoonallisuutta, johon vaikuttaa perimän lisäksi erilaiset kokemukset ja kasvatus. Jokaisella lapsella on Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2016, 31) mukaan oikeus myönteiseen luonteenkasvuun, joka tapahtuu myötätuntoisessa oppimisilmapiirissä sekä turvallisessa ja välittävässä vuorovaikutuksessa. Positiivisessa pedagogiikassa onkin keskeistä se, että kaikilla oppilailla, myös haasteellisimmilla, on vahvuuksia, joiden pohjalle voidaan rakentaa. Oppilaan vahvuuksien esiintuomisen epäonnistuminen ei johdu vain oppilaan ongelmista, vaan siihen vaikuttavat esimerkiksi ympäristö, vertaissuhteet ja vahvuuksien näyttämisen mahdollisuuksien vähyys. (Räsänen 2014, 186.)

Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2016, 70) mukaan opettajan tulisi opettaa, mitä itsesäätely ja sinnikkyys tarkoittavat, mikäli hän toivoo luokkaansa lisää työrauhaa. Luonteenvahvuuksia tulisikin tuoda luokassa esille ja niistä tulisi antaa paljon myönteistä palautetta, jotta niiden käyttöä opitaan. Vahvuuksien integroiminen osaksi opetusta motivoi oppilaita, luo kannustavaa ja hyvää ilmapiiriä sekä edistää työrauhaa ja tuo oppilaat lähemmäs opettajaa. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 71, 86; Leskisenoja 2017, 18.) Vuorinen on jakanut vahvuudet tulevaa väitöskirjaansa varten kolmeen eri osaan: voimavahvuuksiin, ydinvahvuuksiin ja kasvuvahvuuksiin. Voimavahvuuksia ovat sinnikkyys, itsesäätely ja myötätunto. Voimavahvuudet auttavat saavuttamaan päämääriä, ylittämään itsensä sekä toipumaan vastoinkäymisistä (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 77; Peterson & Seligman 2004, 202, 500). Ydinvahvuuksilla puolestaan tarkoitetaan ihmisen 3-7 ominaisvahvuutta, jotka korostuvat hänen toiminnassaan. Ne lisäävät onnellisuutta ja hyvinvointia, auttavat saavuttamaan tavoitteita sekä lisäävät

perustarpeiden, kuten itsenäisyyden ja pätevyyden, kokemuksia. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 78-79; Seligman 2008, 15, 195, 296.) Kasvuvahvuudet ovat vahvuuksia, jotka eivät ole aktiivisessa käytössä. Tämän vuoksi niiden esille saamiseen tarvitaan enemmän keskittymistä. Kasvuvahvuudet ovat ydinvahvuuksien tapaan yksilöllisiä, sillä eri ihmisillä vahvuudet painottuvat eri tavoin. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 79.)

Jokaisen lapsen vahvuuksien tunnistamisen nähdään olevan oppimisen ja hyvinvoinnin tukemisen edellytys. Positiivinen pedagogiikka korostaa lasten erilaisuutta ja ainutkertaisuutta. Lapsen vahvuudet kehittyvät erilaisissa arjen toimintaympäristöissä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa merkityksellisien ihmisten kanssa. Oppilas voi hyödyntää omia vahvuuksiaan esimerkiksi ongelmanratkaisussa tai tavoitteiden saavuttamisessa. Vahvuuksien tunnistaminen lisää oppilaan luottamusta omiin kykyihinsä toimia eri tilanteissa ja vahvistaa lapsen myönteistä käsitystä itsestään. Vahvuuksien tunnistaminen ohjaa myös pedagogista toimintaa, joka edistää positiivisen ja kunnioittavan vuorovaikutuksen rakentumista kouluyhteisöissä. Opetuksessa tulisikin pyrkiä dialogisuuteen ja moniäänisyyteen. (Kumpulainen ym., 2015, 230.) Jotta lapsen vahvuudet kehittyvät, tulisi häntä palkita vahvuuksien osoittamisesta. Tämän lisäksi on tärkeää ponnistella siten, että lapsi saa ilmentää vahvuuksiaan tavallisessa toiminnassa. (Seligman, 2008, 292.) Samaa mieltä on myös Laajasalo (2016, 149), jonka mukaan myönteinen huomio ja palaute toimivat lasta suojaavana tekijänä ja ongelmien ennaltaehkäisijänä.

4.1.3 Kasvun asenteen edistäminen

Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2016) mukaan koulussa opetettavia taitotavoitteita tulisi olla toipumiskyky, myönteiset tunteet ja kasvun asenne. Resilienssin kehittämiseen tulisi panostaa koulussa, sillä se voi tukea lapsen kasvua ja hyvinvointia sekä koulussa että sen ulkopuolella jopa oppivelvollisuuden päättymisen jälkeen (Gillham ym. 2014, 612). Resilienssikasvatuksen tulisi olla yhtenevää muun kasvatus- ja opetustyön kanssa. Tällöin se antaa parhaat mahdolliset valmiudet elinikäiseen oppimiseen ja tukee nuorten kasvamista tehokkaiksi, välittäviksi ja vastuullisiksi yhteiskunnan jäseniksi (Gillham ym. 2014, 614; Seligman ym. 2009, 293). Koulut voivat tukea resilienssiä tarjoamalla huolehtivia ympäristöjä sekä kehittämällä oppilaiden yksilöllisiä vahvuuksia ja taitoja. Koulut ovatkin esimerkiksi ihanteellisia paikkoja itsesäätelyn ja sosiaalisten taitojen, kuten empatian ja yhteistyön, oppimiselle, sillä nämä edistävät positiivisten vertaissuhteiden muodostumista ja esimerkiksi ryhmän yhteisten tavoitteiden

saavuttamista. (Gillham ym. 2014, 612.) Resilienssin opetuksessa voidaan Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2016, 44-45) mukaan lähteä liikkeelle kiitollisuuden, näkökulmanottokyvyn, sinnikkyyden ja myötätunnon luonteenvahvuuksien opettamisesta. Näiden luonteenvahvuuksien opettamisen lisäksi opettaja voi edistää resilienssiä uskomalla oppilaan kykyihin ja auttamalla tätä saavuttamaan täyden potentiaalinsa (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 44; Gillham ym., 2014, 611). Huolehtiva ja välittävä suhde sekä myötätuntoinen ja empaattinen asenne ovat myös oleellisia ja osa arvostavaa vuorovaikutusta opettajan ja oppilaan välillä (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 44). Huolehtivaan ja resilienssiä tukevaan ympäristöön voivat vaikuttaa opettajan lisäksi myös oppilaat. Tästä syystä oppilaita tulisi kannustaa vastuullisuuteen ja auttavaisuuteen, sillä tämä lisää oppilaan pystyvyyden ja osallisuuden tunteita. (Gillham ym. 2014, 611; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 44.)

Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2016) mukaan on olemassa kaksi erilaista asennetta, jotka liittyvät tavoitteisiin, uskomuksiin ja ihmisen selitysmalleihin kohdattaessa vastoinkäymisiä. Nämä asenteet ovat muuttumattomuuden asenne, joka on lähtökohtaisesti negatiivinen, ja positiivinen kasvun asenne. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 56-57.) Muuttumattomuuden ja kasvun asenteet ovatkin verrattavissa pessimistisiin ja optimistisiin selitysmalleihin. Optimismi on Seligmanin (2008, 354) mukaan tulevaisuuteen suuntautunut tunne. Optimismi ja toiveikkuus suojaavat ihmisiä masennukselta kohdatessa vastoinkäymisiä, parantavat työsuoritusta ja ylläpitävät terveyttä (Seligman 2008, 107). Optimistiset ihmiset selittävät hyvien tapahtumien ja onnistumisien johtuvan pysyvistä tekijöistä, kuten heidän omista luonteenpiirteistä ja vahvuuksistaan. He myös kokevat, että voivat itse vaikuttaa omiin onnistumisiinsa. Pessimistit puolestaan selittävät onnistumisiaan ohimenevillä seikoilla, kuten mielialalla ja sattumalla. (Seligman 2008 113-114; Boman & Mergler 2014, 53.) Epäonnistumisiin pessimistit ja optismistit suhtautuvat puolestaan päinvastaisesti: optimistit kokevat epäonnistumiset väliaikaisina eivätkä pidä niitä omana syynään, kun taas pessimistit ajattelevat epäonnistumisia kohdatessaan, että "aina käy näin" tai "se oli minun vikani" (Boman & Mergler 2014, 53). Selitysmallit vaikuttavatkin siihen, miten yksilöt uskovat omiin kykyihinsä. Optimistit ovat yleensä periksiantamattomia optimistisen selitysmallinsa vuoksi (Seligman 2008, 114). Dweck (2016, 436) toteaa, että kasvun asenteen omaksuminen voi olla vaikeaa, mutta se on vaivan arvoista. Kasvun asenteen avulla elämästä tulee rikkaampaa, sillä sen kautta ihminen tulee avoimemmaksi, rohkeammaksi ja elävämmäksi. Kun kasvun asenteen omaksuu, se ei Dweckin (2016) mukaan häviä, vaan näyttää tien tulevaisuuteen. Kasvun asenne auttaa arvioimaan realistisesti ja tarkasti muun muassa omia vahvuuksia (Dweck 2016, 34).

Kasvun asennetta voidaan vahvistaa nostamalla opetuksessa esille oppimistapoja, vahvuuksia ja menetelmiä, joissa sinnikäs yrittäminen ja vaihtoehtojen hakeminen palkitaan. Sinnikkyys onkin keskeisessä asemassa kasvun asenteen kehittämisessä. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 59.) Opettajan tulisi toimia roolimallina ongelmanratkaisun ja optimismin suhteen, jotta oppilaat oppivat ettei kannata luovuttaa, sillä aina voi tehdä jotain onnistumisen eteen. Menestyminen tulisi yhdistää optimistisen selitysmallin mukaisesti vaivannäköön ja työn määrään ja epäonnistumiset puolestaan yrittämisen vähyyteen tai vaivannäön puutteeseen. Opettajan tulisikin kannustaa oppilaita jatkamaan vaikeita tehtäviä, jotta he saavat onnistumisen kokemuksia. (Boman & Mergler 2014, 60-61; Sajaniemi 2016, 34.) Kaikki oppilaat eivät huomaa kovan työn merkitystä ja varsinkin paremmin menestyvät oppilaat saattavat luulla olevansa niin fiksuja, että he pärjäävät ilman työntekoa. Nämä oppilaat tarvitsevatkin opettajia, jotka uskovat heihin ja tarjoavat mahdollisuuksia nähdä, miten kova työ palkitaan. (Boman & Mergler, 61; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 61.) Oppimisen kytkeytyminen vaivannäköön, yrittämiseen ja sopivaan avustamiseen myönteisessä ilmapiirissä, auttaa oppilasta ennakoimaan tulevaa oivaltamista ja onnistumista sekä sen palkitsevuutta (Sajaniemi 2016, 34).

4.1.4 Yhteisöllisyys

Positiivinen pedagogiikka painottaa sosiaalisten suhteiden ja yhteisöllisyyden merkitystä oppimisessa. Yhteisöllinen ja myönteinen toimintakulttuuri sekä siinä muodostuvat sosiaaliset suhteet tukevat lasten osallisuutta, oppimista ja hyvinvointia. (Kumpulainen ym. 2015, 227-228). Lapsuuden yhtenä kehitystehtävänä on Karppisen ja Pihlavan (2016, 126) mukaan vähitellen tapahtuva irtautuminen vanhemmista. Vertaissuhteet toisten lasten kanssa ovat keino päästä ulos aikuisten hallinnasta. Vertaissuhteet ovat lapselle hyvin tärkeitä, sillä niiden avulla lapsi oppii kohtaamaan monenlaisia tunteita sekä tiedostamaan sosiaalista tasapuolisuutta ja oikeudenmukaisuutta. Alakouluikäisillä lapsilla reiluuden ja oikeudenmukaisuuden käsitteet ovat selkiytyneet ja lasten on myös mahdollista tuntea empatiaa, jakaa tunteita sekä säädellä, salata tai peittää tunneilmaisuja. Alakouluikäisten ystävyyssuhteille on tyypillistä sitoutuminen ja molemminpuolinen kiintymys. (Karppinen & Pihlava 2016, 126–127.) Myös Leskisenoja (2017, 15) korostaa ihmissuhteiden merkitystä oppilaiden viihtymiseen koulussa. Hänen mukaansa voimme edistää oppilaiden myönteistä suhtautumista kouluun varmistamalla, että he saavat käydä kouluaan turvallisessa ilmapiirissä, välittävien opettajien ja hyvien kavereiden keskellä.

Opettajan tulee huolehtia ennakoiden ryhmien muodostamisesta. Periaatteena tulisi olla se, että kaikkien kanssa työskennellään, jotta lapset saavat kokemusta toisistaan eri vuorovaikutustilanteissa ja vältytään pysyvien roolien muodostumiselta. Ryhmän ulkopuolelle jääminen on lapselle hyvin traumaattista, minkä vuoksi sen riskiä pyritään vähentämään tietoisella ryhmien ohjailulla. (Karppinen & Pihlava 2016, 130.) Luokan myönteinen ilmapiiri koostuu muun muassa hyvästä luokkahengestä, myönteisistä sosiaalisista suhteista ja tehokkaista työskentelytavoista. Myönteinen ilmapiiri on yhteydessä parempiin oppimistuloksiin, psyykkiseen hyvinvointiin sekä vähäisempiin käytösongelmiin. (Laajasalo 2016, 158.)

Myös Wentzel, Russel ja Baker (2014, 260) toteavat tutkimuksessaan, että vertaissuhteet ovat tärkeässä roolissa lasten elämässä lapsuudesta nuoruuteen, sillä lapsi saa niistä muun muassa seuraa, hauskanpitoa ja emotionaalista tukea. Näiden asioiden lisäksi vertaissuhteet kehittävät ongelmanratkaisukykyä ja toimivat murrosiässä perustana identiteetin rakentumiselle. Vertaisryhmän hyväksyntä ja sosiometrinen status ovat Wentzelin, Russelin ja Bakerin (2014, 261) mukaan yhteydessä lapsen motivaatioon ja akateemiseen suoriutumiseen. Sosiometrinen status on myös yhteydessä mielenkiintoon koulua kohtaan. Vertaisten suosiossa oleva oppilas menestyy usein paremmin koulussa kuin hyljeksintää kokeva oppilas. Tätä voi selittää myös se, että oppilaat usein valitsevat sellaisen vertaisryhmän, jolla on samanlainen motivaatio kouluun kuin heillä itsellään. (Wentzel, Russel & Baker 2014, 261–262.)

Wentzelin, Russelin ja Bakerin (2014, 263) mukaan yhteistoiminnallisuus ja yhteisöllisyys kasvattavat sisäsyntyistä motivaatiota, sinnikkyyttä, minäpystyvyyttä ja itsetuntoa sekä positiivisia asenteita koulua kohtaan. Jotta yhteistoiminnallinen oppiminen toteutuisi parhaalla mahdollisella tavalla, tulisi ryhmätehtävien edellyttää jäsenten keskinäistä riippuvuutta, yksilöllistä vastuuta sekä kasvokkain tapahtuvaa vuorovaikutusta ja sosiaalisten taitojen oppimista. Ryhmällä tulisi siis olla yhteinen tavoite, jotta sen jäsenet ovat riippuvaisia toisistaan. Wentzelin, Russelin ja Bakerin huomioita tukevat Leskisenojan (2017,111) tutkimuksen tulokset, sillä myös hän näki yhteistoiminnallisuuden ja yhteisöllisyyden lisäävän turvallista ilmapiiriä sekä oppilaiden motivaatiota ja sitoutumista koulutyöhön. Leskisenojan luokan oppilaiden mielestä opiskeleminen ryhmässä oli paitsi helpompaa ja mielekkäämpää, niin myös tuloksellisempaa kuin yksin opiskelu. Yhteistoiminnallinen työskentely osoittautuikin luontevaksi tavaksi opetella erilaisia vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja. (Leskisenoja 2017, 111.)

4.1.5 Oppilaslähtöisyys ja osallisuuden lisääminen

Yksi positiivisen pedagogiikan perusajatuksista on osallisuuden lisääminen (Kumpulainen ym. 2015, 225). Osallisuudella tarkoitetaan pedagogiikan yhteydessä mahdollisuutta vaikuttaa yhteisöjen toimintaan ja päätöksentekoon, sillä ihmisellä on luontainen tarve kuulua johonkin ryhmään tai yhteisöön omana itsenään (Rautiainen, Toom & Tähtinen 2017, 11). Nevalaisen (2016, 292) mukaan oppilaiden aktiivisuus ja osallisuus ovat nykykoulussa ja tulevaisuudessa tärkeässä asemassa. Hän painottaa myös sitä, että kaikkien oppilaiden on hallittava osallisuustaitoja. (Nevalainen 2016, 292.) Oppilaita tulisi huomioida kuuntelemalla ja ottamalla mukaan päätöksentekoon, koska tämän on nähty lisäävän oppilaiden tuntiaktiivisuutta, itseluottamusta, ymmärrystä ja yhteistyökykyä. Näin oppilaat pääsevät myös vaikuttamaan koulun kulttuuriin ja yhteisöön. (Fox Eades ym. 2014, 581.) Leskisenojan (2017, 14-15) mukaan opetus on merkityksellistä, kun se on oppilaslähtöistä ja huomioi oppilaan kasvuympäristön, vahvuudet, mielenkiinnon kohteet ja oppimisvalmiudet.

Kasvatus- ja opetustyön lähtökohtana nähdään olevan lapsen toimijuus ja osallisuus kasvuympäristöjen kokonaisuudessa. Kaikessa toiminnassa tulisi huomioida lapsi, lapsen arki ja elämän kokonaisuus. Tavoitteena on ymmärtää lasta ja lapsen elämää hänen omien tilojensa ja ajatustensa näkökulmista. Lasta tulisi tarkastella eri toimintaympäristöissä, kuten koulussa, kotona tai ystäväpiirissä, aktiivisena, omaan elämäänsä vaikuttavana subjektina. Aktiivisuus voi joskus ilmetä toimintaympäristön olosuhteiden kyseenalaistamisena tai jopa vastustamisena. Tällöin kasvattajien on tärkeää vain ongelman puuttumisen sijaan ymmärtää, mistä vastustamisessa on kyse ja miten toimintakulttuuria voisi muuttaa lapsen kannalta mielekkäämmäksi. (Kumpulainen ym. 2015, 229.)

Osallisuutta voidaan lisätä tarjoamalla sopivan haastavia, mielenkiintoisia ja vapaaehtoisia aktiviteetteja (Huebner ym. 2009, 565). Rautiaisen, Toomin ja Tähtisen (2017, 19) mukaan osallisuutta voidaan tukea monin pedagogisin käytännöin ja opetusmenetelmin. Osallisuuden lisäämisessä on tärkeää antaa lapsille ja nuorille vastuuta omasta oppimisesta sekä mahdollistaa omien tavoitteiden asettaminen ja valintojen tekeminen oppimisprosesseissa. Opettajan tulee myös tukea aktiivista ja yhteisöllistä opiskelua vertaisten kanssa, tarjota tukea tarvittaessa sekä arvioida tavoitteiden saavuttamista yhdessä oppilaan kanssa. Yhteisöllisyyden ja aktivoivien opetusmenetelmien voidaankin nähdä edistävän osallisuutta myönteisen vuorovaikutuksen ja positiivisen oppimisympäristön avulla. (Rautiainen, Toom & Tähtinen 2017, 19-20.)

4.2 Positiivinen pedagogiikka opetussuunnitelmassa

Hyvinvointi sisältyy opiskeluhuoltolakiin ja opetussuunnitelman perusteisiin (Ahtola 2016, 16). Positiivista pedagogiikkaa ei mainita opetussuunnitelmassa kertaakaan, mutta hyvinvoinnista löytyy 152 mainintaa. Positiivisuuteen ja myönteisiin tunnekokemuksiin liittyviä viittauksia on myös hyvin monta. Vaikka positiivista pedagogiikkaa ei suoraan opetussuunnitelmassa mainita, se on kuitenkin sieltä nähtävissä. Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014, 15) mukaan perusopetuksen tulisi edistää hyvinvointia. Sen tulisi myös kartoittaa inhimillistä ja sosiaalista pääomaa, joka puolestaan edistää yksilöllistä ja yhteiskunnallista hyvinvointia ja kehitystä. Koulun toimintakulttuurista puhuttaessa tavoitteena on luoda sellainen toimintakulttuuri, joka edistää oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Koulussa tapahtuvan vuorovaikutuksen, yhteistyön ja monipuolisen työskentelyn tulisi edistää koko koulun oppimista ja hyvinvointia. (Opetushallitus 2014, 18, 26-27.) Edellä käsittelemäni positiivisen pedagogiikan perusajatukset ovat nähtävissä erityisesti opetussuunnitelman laaja-alaisen osaamisen tavoitteissa.

Hyvinvoinnin lisäksi opetussuunnitelmasta löytyy myös muita positiivisen psykologian ja pedagogiikan käsitteitä. Luonteenvahvuuksista puhutaan useaan otteeseen, vaikka niitä ei suoraan mainitakaan (Uusitalo-Malmivaara 2015, 80). Vahvuudet eri taivutusmuodoissaan mainitaan opetussuunnitelmassa noin 70 kertaa. Perusopetuksen tavoitteena on laaja-alainen osaaminen, minkä vuoksi on erityisen tärkeää rohkaista oppilasta tunnistamaan oma erityislaatunsa, omat vahvuutensa ja kehittymismahdollisuutensa sekä arvostamaa itseään. Monilukutaidon yhteydessä mainitaan, että oppilailla tulisi olla mahdollisuus hyödyntää opiskelussa omia vahvuuksiaan ja itseään kiinnostavia sisältöjä sekä käyttää niitä myös osallistumisessa ja vaikuttamisessa. (Opetushallitus 2014, 20, 23.)

Positiivisen pedagogiikan taitotavoite kasvun asenteesta on myös opetussuunnitelmasta nähtävissä, vaikkei sitä suoraan mainitakaan. Opetussuunnitelman mukaan oppilaiden on tärkeä saada kokemuksia, jotka auttavat oivaltamaan työn ja yritteliäisyyden merkityksen. Oppilaita tulee myös kannustaa sisukkuuteen työn loppuunsaattamisessa sekä työn ja sen tulosten arvostamiseen. (Opetushallitus 2014, 23-24.) Sinnikkyyteen yhdistettävä pitkäjänteisyys mainitaan opetussuunnitelmassa 41 kertaa esimerkiksi matematiikan, ympäristöopin, kuvataiteen, käsityön ja liikunnan oppiaineiden yhteydessä. Itsesäätelyä ja tunteiden säätelyä käsitellään myös parikymmentä kertaa. Itsesäätely mainitaan laaja-alaisen itsestä huolehtimisen ja arjen taitota-

voitteissa, jonka tulisi opettaa oppilaille muun muassa ajanhallintaa, joka on tärkeä osa arjenhallintaa ja itsesäätelyä. Tämän lisäksi se esiintyy liikunnan, elämänkatsomustiedon, ympäristöopin ja terveystiedon oppiainekohtaisissa tavoitteissa.

Kouluyhteisön tulisi arvostaa hyväntahtoisuutta ja ystävällisyyttä (Opetushallitus 2014, 27). Kulttuurisen osaamisen, vuorovaikutuksen ja ilmaisun yhteydessä mainitaan, että oppilaita tulisi kohdella arvostavasti sekä ohjata ystävällisyyteen ja hyviin tapoihin. Kouluyhteisö ohjaakin opetussuunnitelman mukaan ymmärtämään, että jokainen voi omalla toiminnallaan vaikuttaa sekä itsensä että myös muiden hyvinvointiin, terveyteen ja turvallisuuteen. Oppilaita tulee kannustaa huolehtimaan itsestä ja toisista, harjoittelemaan oman elämän ja arjen kannalta tärkeitä taitoja sekä lisäämään ympäristönsä hyvinvointia. (Opetushallitus, 22.) Koulun tehtävänä on vahvistaa jokaisen oppilaan osallisuutta ja tähän kannustetaankin esimerkiksi tarjoamalla mahdollisuuksia hyödyntää vahvuuksia ja itseä kiinnostavia sisältöjä (Opetushallitus 2014, 23-24).

5 Positiivisen pedagogiikan vaikutukset koulussa

Suomessa tehtyjä tutkimuksia positiivisesta pedagogiikasta on melko vähän. Näiden tutkimusten tulokset ovat kuitenkin yhteneväisiä kansainvälisten tutkimusten kanssa, jotka korostavat hyvinvointia opetuksen lähtökohtana. Leskisenojan (2016) tutkimus osoitti, että positiivinen pedagogiikka toimii loistavasti myös suomalaisessa koulussa. Tässä luvussa esittelen keskeisiä positiivisen pedagogiikan ja psykologian tutkimuksia, joita on toteutettu myös koulumaailmassa.

5.1 Luonteenvahvuuksien opettaminen hyvinvointia lisäämässä

Positive Psychology Program, eli positiivisen psykologian ohjelma, oli ensimmäinen empiirinen tutkimus positiivisen psykologian opetussuunnitelmasta nuorille. Ohjelman tarkoituksena oli auttaa nuoria tunnistamaan omat luonteenvahvuutensa sekä lisätä vahvuuksien käyttöä jokapäiväisessä elämässä. Näiden tavoitteiden lisäksi ohjelma pyrki lisäämään resilienssiä, myönteisiä tunteita sekä auttamaan nuoria löytämään merkityksellisyyttä ja tarkoitusta elämälleen. Tutkimusohjelmassa huomattiin, että sekä nuorten kouluviihtyvyys että -sitoutuminen kasvoivat. Lisäksi oppimiseen ja koulusitoutumiseen liittyvien luonteenvahvuuksien, kuten uteliaisuuden, oppimisen ilon ja luovuuden, käyttö lisääntyi ja nuorten sosiaalisissa taidoissa oli havaittavissa kehittymistä. (Seligman ym. 2009, 300-302.) Ohjelmaan kuului esimerkiksi harjoituksia, joissa oppilaat listasivat viikon ajan kolme hyvää asiaa, joita yhden päivän aikana tapahtui. Listaamisen jälkeen tuli vastata kysymyksiin siitä, miksi hyvä asia tapahtui, mitä se yksilölle merkitsee ja miten näitä hyviä asioita voisi lisätä tulevaisuudessa. (Seligman ym. 2009, 301.)

Proctor, Tsukayama, Wood, Maltby, Fox Eades ja Linley (2011) tutkivat Strenghts Gym –hankkeen avulla, miten luonteenvahvuuksien opettaminen on yhteydessä murrosikäisten hyvinvointiin ja elämäntyytyväisyyteen. Tutkimuksen kohderyhmänä olivat 12-14 –vuotiaat nuoret, joista osa osallistui luonteenvahvuuksiin perustuviin harjoituksiin koulussa. Tutkimustulokset saatiin vertailemalla luonteenvahvuusinterventioihin osallistuneiden ja siihen osallistumattomien kokemuksia elämäntyytyväisyydestä. Tutkijat huomasivat, että luonteenvahvuusinterventiot olivat yhteydessä parempaan elämäntyytyväisyyteen ja hyvinvointiin nuorten keskuudessa. (Proctor, Tsukayama, Wood, Maltby, Fox Eades & Linley 2011, 377.) Tutkimuksen tarkoituksena

oli rohkaista oppilaita kehittämään vahvuuksiaan sekä oppimaan uusia vahvuuksia. Näiden asioiden lisäksi hankkeen tavoitteena oli auttaa tunnistamaan myös muiden ihmisten vahvuuksia. (Proctor ym. 2011, 382.) Omia vahvuuksia opeteltiin tunnistamaan valitsemalla VIA-luokituksen luonteenvahvuuksista viisi itselle ominaisinta vahvuutta. Vahvuuksia pyrittiin rakentamaan harjoituksilla, joissa oli tehtävänä kuvailla sellaisia tilanteita, joissa joku oli käyttänyt esimerkiksi kauneuden ja erinomaisuuden arvostamisen vahvuuttaan. Vahvuuksia rakennettiin myös pohtimalla ryhmissä esimerkiksi, mikä eläin on kaunis ja miksi. Luonteenvahvuusharjoitteisiin kuului myös haasteita tai tehtäviä, joissa vahvuutta piti käyttää. Yhtenä tehtävänä oli esimerkiksi etsiä kauniita asioita koulumatkan varrella ja kertoa niistä ystäville tai perheenjäsenille. (Proctor ym. 2011, 383.)

Vahvuusperustaista opetusta ovat tutkineet myös Weber, Wagner ja Ruch (2016). Heidän tutkimukseensa osallistui 196 oppilasta, joiden ikä vaihteli 10 ja 14 välillä. He selvittivät tutkimuksessaan luonteenvahvuuksien yhteyttä koulussa ilmeneviin tunteisiin, asenteisiin ja kouluSitoutumiseen. Tutkimukseen osallistuneet lapset ja nuoret tekivät nuorille suunnatun version VIA-testistä ja PANAS-C –testin, joka arvioi kouluun liittyviä tunteita. Opettajat puolestaan arvioivat oppilaiden positiivista toimimista koulussa ja heidän koulumenestystään. Positiivisella toiminnalla tarkoitetaan muun muassa motivaatiota, sitoutumista ja kiinnostusta kouluun. (Weber, Wagner & Ruch 2016, 341.) Tutkimus osoitti, että myönteisiin kouluasenteisiin ja koulumenestykseen olivat vahvimmin yhteydessä innokkuuden, oppimisen ilon, sinnikkyyden, ja sosiaalisen älykkyyden luonteenvahvuudet (Weber ym. 2016, 354). Negatiivisilta tunnekokemuksilta koulua kohtaan suojasivat ryhmätyön, toivon, itsesäätelyn ja rakkauden vahvuudet. Myös tärkeät läheiset ihmissuhteet voivat vähentää kielteisiä kouluasenteita, sillä ne tarjoavat esimerkiksi sosiaalista tukea. Tutkimus vahvisti myös sen, että positiiviset tunteet ovat hyvin tärkeitä oppimisprosessin kannalta, koska kouluun liittyvät positiiviset tunteet vaikuttivat positiivisesti oppilaan toimintaan koulussa. Opettajien arvioinneista oli nähtävissä, että oppilaiden positiivisella toiminnalla koulussa oli suuri merkitys oppilaan koulumenestykseen. (Weber ym. 2016, 352.)

5.2 Positiivinen pedagogiikka ehkäisemässä pahoinvointia

Penn Resiliency Program eli PRP suunniteltiin ehkäisemään nuorten masennusta. Ohjelman tavoitteena oli kasvattaa nuorten kykyä selviytyä stressistä ja vaikeuksista eli toisin sanoen se pyrki vahvistamaan nuorten resilienssiä. PRP edistää optimistisuutta opettamalla joustavaa ja

realistista suhtautumista vastoinkäymisiin. Sen on tarkoitus edistää selviytymiseen ja ongelmanratkaisuun liittyviä taitoja, kuten luovaa ajattelua, itsevarmuutta, rentoutumista ja päätöksentekokykyä. (Seligman ym. 2009, 297.) Penn Resiliency Programiin liittyviä tutkimuksia on tehty jo yli 20 vuotta ja tutkimuksiin on osallistunut yli 2000 lasta ja nuorta erilaisista maantieteellisistä, kulttuurisista ja sosioekonomisista taustoista (Seligman ym. 2009, 297; Gillham ym. 2014, 620). PRP-ohjelmaa toteuttaa Gillhamin, Abenavolin, Brunwasserin, Linkinsin, Reivichin ja Seligmanin (2014, 617) mukaan pieni ryhmä, joka koostuu opettajista ja ohjaajista. Toteutuksessa käytetään useita eri opetusmenetelmiä. Ryhmänohjaajat esittelevät opetettavia taitoja esimerkiksi sketsien, keskusteluiden ja didaktisen ohjeistuksen avulla. Tämän jälkeen oppilaat harjoittelevat taitoja käytännössä muun muassa roolileikkien ja muiden kuvitteellisten tapahtumien kautta. Ohjaajat auttavat oppilaita käyttämään taitojaan kuvitteellisten tapahtumien lisäksi myös omissa kokemuksissaan. Jokaisen tunnin päätteeksi oppilaille annetaan kotitehtävä, joka kannustaa oppilasta käyttämään taitojaan oikean elämän tilanteissa. Penn Resiliency Program opettaa resilienssiin liittyviä taitoja, joita ovat tunnetaidot, itsesäätely, ongelmanratkaisu ja päätöksenteko, sosiaaliset vuorovaikutustaidot sekä minäpystyvyys ja realistinen optimistisuus. (Gillham ym. 2014, 617-618.) PRP on lukuisten tutkimusten mukaan ehkäissyt ja vähentänyt masennuksen oireita sekä lisännyt optimismia ja toiveikkuutta. Sillä on myös ollut positiivisia vaikutuksia muun muassa ahdistusoireisiin ja käytökseen liittyviin ongelmiin. (Gillham ym. 2014, 620; Seligman ym. 2009, 298.)

Positive Behavior Support, eli positiivisen käyttäytymisen vahvistaminen, on Yhdysvalloissa kehitetty toimintamalli, jota käytetään käytösongelmien ja työrauhapulmien vähentämiseen kouluissa. Positiivisen käyttäytymisen vahvistaminen korostaa oppilaan hyvää ja suotuisaa käyttäytymistä vääränlaisesta käytöksestä rankaisemisen sijaan. Toimintamallin tavoitteena on, että suurin osa oppilaille osoitetusta huomiosta on positiivista. (Laajasalo 2016, 153.) Toimintamalli sisältää Laajasalon (2016) mukaan seuraavat asiat: 1) luokka- ja koulukohtainen sääntöjen muodostaminen koko koulun yhteistyönä, 2) aktiivisen taitojen opettelun ja harjoittelun aikuisten ohjaamana vuoden eri tilanteissa, 3) myönteisen käytöksen palkitseminen esimerkiksi kehuilla tai tarroilla, 4) selkeästi määritellyt, portaittaiset seuraukset tilanteisiin, joissa sovittuja sääntöjä rikotaan, 5) tiedon kerääminen koulussa toteutetuiden toimenpiteiden vaikutuksista. Suomessa tätä hanketta tutkitaan parhaillaan opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittamassa Pro-Koulu-hankkeessa. (Laajasalo 2016, 153-154.)

5.3 Positiivinen pedagogiikka koko koulun toimintatapana

Positiivista kasvatusta on tutkittu Australiassa Geelong Grammar School –hankkeen eli GGS:n avulla. Geelong Grammar Schoolissa on noin 1500 oppilasta ja 200 opetushenkilökunnan jäsentä. Hankkeen toteutus alkoi vuonna 2008, kun 15 positiivisen psykologian asiantuntijaa järjestivät yhdeksän päivää kestävän kurssin, jossa opetettiin koulun henkilökunnalle positiivisen psykologian taitoja. Näitä taitoja olivat resilienssi, luonteenvahvuudet, kiitollisuus, positiivinen vuorovaikutus ja optimismi. (Seligman ym. 2009, 304; White 2014a, 659.) Geelong Grammar School –ohjelma integroi hyvinvoinnin opettamista kouluun kolmella eri tasolla: live it, teach it, embed it (Norrish, Williams, O'Connor & Robinson 2013, 150; Seligman ym. 2009, 304). Live it –tason tarkoituksena on opettaa koulun henkilökunnalle, mitä positiivinen kasvatus on ja miten he voivat omaksua siinä opetettavia taitoja omaan elämään ja työhönsä. Toteuttamalla positiivisen kasvatuksen tavoitteita omassa elämässään koulun henkilökunta toimii parhaana mahdollisena esimerkkinä lapsille. Teach it –tason tehtävänä on opettaa hyvinvointia eksplisiittisesti ja implisiittisesti. Eksplisiittinen hyvinvoinnin opetus tarkoittaa sitä, että oppilaat osallistuvat lukujärjestyksessä oleviin positiivisen kasvatuksen oppitunteihin samalla tavalla kuin he osallistuvat esimerkiksi matematiikkaan tai historiaan. Implisiittinen opetus puolestaan on positiivisen psykologian sisällyttämistä kaikkiin opetussuunnitelman oppiaineisiin. (Norrish ym. 2013, 150-151; Seligman 2009, 304-307.) Lyhyesti sanottuna eksplisiittisellä opetuksella tarkoitetaan siis erillisiä positiivisen kasvatuksen oppitunteja ja implisiittinen opetus on positiivisen psykologian integroimista eri oppiaineisiin. Viimeinen Embed it –taso pyrkii edistämään hyvinvointia koulun toimintakulttuurissa ja kouluyhteisössä (Norrish ym. 2013, 151). Embed it –taso onkin positiivisen kasvatuksen sulauttamista osaksi jokapäiväistä elämää ja eri oppiaineita (Seligman ym. 2009, 305-306). Whiten (2014a, 660) mukaan Geelong Grammar Schoolin positiivinen kasvatus muodostuu kuudesta peruspilarista: vahvuudet, tunteet, luovuus, minäpystyvyys, mindfulness ja kiitollisuus.

Geelong Grammar School –hankkeen avulla on saatu selvitettyä muun muassa 12-vuotiaiden yleisimpiä vahvuuksia, joita ovat kiitollisuus, uteliaisuus, kauneuden ja erinomaisuuden arvostaminen ja luovuus. 5-8 –vuotiaiden yleisimpiä vahvuuksia ovat puolestaan kiitollisuus, huumori, innokkuus, ryhmätyö, rehellisyys, uteliaisuus sekä kauneuden ja erinomaisuuden arvostaminen. (White 2014a, 662.) Geelong Grammar School hanke osoitti, että vahvuusperustaisuus ja kasvun asenteen tukeminen vaikuttavat lapsen toimijuuden tunteisiin. Kiitollisuuden opettaminen nähdään tärkeäksi, koska se lisää myönteisten tunteiden kokemuksia, antaa elämälle lisää

merkitystä ja tarkoitusta sekä auttaa hyödyntämään omia vahvuuksia siten, että niiden avulla voidaan saavuttaa sekä henkilökohtaisia että yhteisiä tavoitteita (White 2014a, 665.)

Norrish, Williams, O'Connor ja Robinson (2013) ovat luoneet hankkeen pohjalta sovelletun mallin, jonka tavoitteena on lisätä kukoistusta sekä yksilön että yhteisön eri tasoilla. Oppilaat kukoistavat, kun he ovat iloisia, heillä on hyviä ihmissuhteita ja he saavuttavat tavoitteitaan itseluottamuksen ja taitojensa avulla sekä auttamalla muita. Koulun henkilökunta puolestaan kukoistaa, kun he kokevat myönteisiä tunteita päivän aikana, tuntevat työnsä arvokkaaksi ja itsensä kouluyhteisön arvokkaiksi jäseniksi. Luokka kukoistaa, kun oppilaat saavat osallisuuden kokemuksia, opettaja tuntee itsensä itsevarmaksi ja tyytyväiseksi, minkä lisäksi kaikkien luokan jäsenten tulisi olla sitoutuneita oppimiseen. Kouluyhteisö kukoistaa, kun yhteisön jäsenet ovat sitoutuneita kouluun ja toimintakulttuuri edistää myönteisiä tunteita, tehokasta oppimista ja sosiaalista vastuullisuutta. (Norrish ym. 2013, 149.) Mallin tavoitteena on opettaa hyvinvoinnin kuutta osa-aluetta eli myönteisiä tunteita, sitoutumista, saavuttamista, ihmissuhteita, terveyttä ja päämääriä. Hyvinvoinnin opetuksessa keskitytään myös luonteenvahvuuksiin. (Norrish ym. 2013, 147.) Opetetut hyvinvoinnin osa-alueet ovatkin yhdistettävissä luvussa kolme esiteltyyn Seligmanin PERMA-teoriaan, jonka viisi elementtiä ovat myönteiset tunteet, sitoutuminen, ihmissuhteet, merkityksellisyys ja saavuttaminen.

Kuvio 3. Geelong Grammar School –hankkeen yhteenveto mukaillen Norrishia, Williamsia, O'Connoria ja Robinsonia (2013)

Suomalaisista positiivisen pedagogiikan tutkimuksista on saatu samankaltaisia tuloksia kuin kansainvälisistä tutkimuksista. Leskisenojan (2017, 22) tutkimus osoitti, että positiivisen pedagogiikan teemojen sisällyttäminen osaksi jokapäiväistä koulutyötä ylläpiti myönteistä ja motivoitunutta oppimisilmapiiriä. Tämä heijastui myös koulukäyttäytymiseen ja –menestykseen, mikä sai myös oppilaiden vanhemmat suhtautumaan kouluun positiivisemmin. Tämä puolestaan vahvisti oppilaiden myönteisiä kouluasenteita ja –työhön sitoutumista. Leskisenojan (2017) mukaan tutkimus sai hänet puhkeamaan kukkaan oman opettajuutensa suhteen eli positiivinen pedagogiikka lisäsi oppilaiden hyvinvoinnin lisäksi myös opettajan hyvinvointia. (Leskisenoja 2017, 23-27.)

6 Johtopäätökset ja pohdinta

6.1 Yhteenveto tutkimuksen tuloksista ja johtopäätöksistä

Hyvinvoinnin opettamiseen kuuluu erityisesti luonteenvahvuuksien opettaminen ja niiden hyödyntäminen (Seligman ym. 2009; Norrish ym. 2013; Proctor ym. 2011). Luonteenvahvuuksiin keskittyvä opetus edistää muun muassa hyvinvointia ja elämäntyytyväisyyttä sekä kouluviihtyvyyttä ja –sitoutumista (Seligman ym. 2009, 301; Proctor ym. 2011, 377). Tutkimustulosten mukaan lasten ja nuorten yleisimpiä vahvuuksia ovat muun muassa uteliaisuus, innokkuus, ryhmätyö, huumori sekä kauneuden ja erinomaisuuden arvostaminen (White 2014a, 662). Akateemiselle menestykselle tyypillisimpiä ominaisuuksia ovat kohtuullisuuden hyveeseen kuuluvat vahvuudet, erityisesti itsesäätely. Nämä vahvuudet eivät kuitenkaan ole lapsille ja nuorille tyypillisimpiä, kuten Geelong Grammar Schoolin tutkimustulokset ovat osoittaneet. Oppimista tulisikin ohjata lasten ja nuorten yleisimpien vahvuuksien suuntaan, kuten ryhmätyöskentelyyn ja oppimisen iloon. (Uusitalo-Malmivaara 2015, 79.) Positiivinen pedagogiikka auttoi pitämään yllä myönteistä ja positiivista oppimisilmapiiriä (Leskisenoja 2017, 22). Positiivisen pedagogiikan voidaan myös nähdä lisäävän myönteisiä tunteita ja asenteita niin koulua kuin elämääkin kohtaan. Tämä puolestaan lisää kouluviihtyvyyttä ja –sitoutumista, mikä voi parantaa koulumenestystä (Leskisenoja 2017; Seligman ym. 2009; Weber ym. 2016).

Ensimmäisen tutkimuskysymykseni tavoitteena oli selvittää, mitä positiivinen pedagogiikka oikeastaan on. Tutkimusten ja lukemani kirjallisuuden perusteella positiivisen pedagogiikan keskeisin ajatus on hyvinvoinnin edistäminen. Hyvinvointi itsessään on melko laaja ja vaikeasti määriteltävä käsite, sillä se on ennen kaikkea subjektiivinen kokemus. PERMA-teorian valossa hyvinvointiin vaikuttavia keskeisiä tekijöitä ovat myönteiset tunteet, sitoutuminen, ihmissuhteet, merkityksellisyys ja saavuttaminen (Seligman 2011; Leskisenoja 2016). Myös positiivinen pedagogiikka korostaa myönteisten tunteiden merkitystä oppilaan hyvinvointiin ja oppimiseen (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016; Leskisenoja 2016). Positiivisen pedagogiikan perusajatuksia ovatkin hyvinvoinnin ja myönteisten tunteiden edistäminen, vahvuusperustaisuus, kasvun asenne ja toipumiskyky sekä yhteisöllisyys ja osallisuus (Kumpulainen ym. 2015; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016). Yhteistä kansainvälisille positiivisen kasvatuksen ja hyvinvoinnin opettamisen tutkimuksille on se, että niitä on toteutettu suuressa mittakaavassa ja pidemmän aikavälin kuluessa. Mikäli positiivista pedagogiikkaa halutaan toteuttaa siten, että

se edistää parhaalla mahdollisella tavalla hyvinvointia, se vaatii pitkäjänteistä ja johdonmukaista työtä sekä koko koulun sitoutumista positiivisen pedagogiikan tavoitteisiin. Toistuva elementti positiivisen pedagogiikan tutkimuksissa on vahvuusperustaisuus, mikä ilmenee luonteenvahvuuksien opettamisena (Proctor ym. 2011; Seligman ym. 2009; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016). Johtopäätöksenä voinkin todeta, että positiivinen pedagogiikka on ennen kaikkea oppilaiden hyvinvoinnin edistämistä positiivisen psykologian avulla. Luonteenvahvuudet ovat keskeisessä roolissa, sillä niiden tunnistaminen ja käyttäminen edistävät hyvinvointia. Opetuksessa tulisi kiinnittää huomiota erityisesti voimavahvuuksien eli sinnikkyyden, itsesäätelyn ja myötätunnon harjoittamiseen, sillä ne vaikuttavat koulumenestykseen ja päämäärien saavuttamiseen (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016). Ne eivät myöskään ole oppilaille tyypillisimpiä vahvuuksia, minkä vuoksi niitä on tärkeä mielestäni nostaa esille.

Vahvuusperustaisuudesta ja hyvinvoinnista päästäänkin toiseen tutkimuskysymykseeni eli siihen, millaisia vaikutuksia positiivisella pedagogiikalla on kouluarkeen. Kuten Penn Resiliency Program, Strenghts Gym ja Positive Psychology Program osoittivat, positiivinen pedagogiikka lisää oppilaiden hyvinvointia ja ehkäisee masennusta. Positiivinen pedagogiikka vaikuttaa oppilaiden lisäksi myös opettajan hyvinvointiin, kuten Leskisenojan (2016) tutkimuksesta ilmeni. Luonteenvahvuuksien opettaminen sopii hyvin kouluympäristöön, sillä se tukee oppimista, koulusitoutumista ja –viihtyvyyttä. Nämä asiat puolestaan vaikuttavat koulumenestykseen. Luonteenvahvuuksista oppimista edistävät erityisesti itsesäätely, sinnikkyys ja oppimisen ilo.

6.2 Pohdinta ja jatkotutkimuksen aiheet

Laadullinen tutkimus perustuu Metsämuurosen (2011, 214) mukaan pitkälti tutkijan omaan intuitioon, tulkintaan, järkeilykykyyn ja päättelyyn. Pyrin huomioimaankin tämän seikan siten, että valitsin tutkimukseni aiheen kannalta relevantteja enkä oman kiinnostukseni mukaisia lähteitä. Tiedostamalla omat ennakko-oletukset voidaan välttää se, että ne vääristäisivät tutkimustuloksia. Tein tutkimusprosessin aikana lähteistä muistiinpanoja teorian jäsentämiseksi, jotta en syyllistyisi plagiointiin. Pyrinkin kirjoittaessani viittaamaan lähteisiin oikeaoppisesti ja erottamaan omat ajatukseni niistä. Omat mielipiteeni ja tutkimusprosessin aikana heränneet ajatukseni säästin suurimmalta osin pohdintaosioon, jotta tutkimuksestani ei tule subjektiivista ja epäluotettavaa.

Noin puolet tutkimukseni lähteistä olivat kansainvälisiä. Lähteiden valinnassa kiinnitin huomiota siihen, että ne olivat mahdollisimman tuoreita. Kaikki tutkimuksessa käyttämäni lähteet ovatkin 2000-luvun aikana julkaistuja ja suurin osa niistä on julkaistu viimeisen kymmenen vuoden aikana. Kaikki käyttämäni artikkelit olivat vertaisarvioituja, mikä lisää niiden luotettavuutta. Tarkistin myös käyttämieni lähteiden jufoluokituksia. Kansainvälisiä lähteitä etsin muun muassa positiivisen psykologian käsikirjoista: Handbook of Positive Psychology, Handbook of Happiness ja Handbook of Positive Psychology in Schools. Näiden käsikirjojen jufoluokitus on 3 eli korkein mahdollinen. Muissa käyttämissäni kansainvälisissä artikkeleissa sekä PS-kustannuksen kirjoissa jufoluokitus oli 1, eli nekin ovat luotettavia lähteitä.

Tutkimukseni ei ole täysin yleistettävissä suomalaiseen koulumaailmaan, sillä positiivista pedagogiikkaa on tutkittu Suomessa vielä varsin vähän. Tämän vuoksi iso osa lähteistäni on kansainvälisiä eikä niiden tuloksia voi sen vuoksi yleistää koskemaan Suomen kouluja. Huomionarvoista on myös se, että positiivinen pedagogiikka on melko tuore tutkimuksen aihe. Suomalaisesta Leskisenojan tutkimuksesta oli kuitenkin nähtävissä samankaltaisia tutkimustuloksia kuin kansainvälisistä lähteistä, mistä voidaan päätellä, että positiivinen pedagogiikka soveltuu hyvin myös suomalaisiin kouluihin.

Tutkimusprosessi kokonaisuudessaan oli mielestäni melko haastava, sillä en ole aikaisemmin kirjoittanut tieteellistä tutkimusta. Erityisesti aiheen valinta oli vaikeaa, sillä mahdollisuuksia oli monia. Positiivinen pedagogiikka osoittautui kuitenkin hyvin mielenkiintoiseksi aiheeksi ja päästessäni kirjoittamisvaiheeseen syvennyin työhöni siten, että huomasin yhtäkkiä kirjoittaneeni monta tuntia. Lähdekirjallisuuteen tutustumisen ja muistiinpanojen tekemisen aloitin syksyn aikana, jotta saisin tutkimuksen ajoissa valmiiksi. Lähdekirjallisuutta oli aluksi vaikea löytää, sillä positiivinen pedagogiikka on vielä melko uusi asia suomalaisissa kouluissa. Kansainvälisissä lähteissä käytettiin enemmän positiivisen psykologian ja kasvatuksen asiasanoja. Tämän huomaaminen auttoikin tutkimuksessani merkittävästi eteenpäin, sillä kansainvälisiä tutkimuksia ja kirjallisuutta on tästä aiheesta hyvin paljon enemmän.

Positiivinen pedagogiikka edellyttää opettajalta ennen kaikkea sitoutumista sen periaatteisiin eli myönteisten tunteiden ja hyvinvoinnin edistämiseen luonteenvahvuuksien avulla. Koenkin, että tämä tutkimus antoi hyvin paljon vinkkejä oman opettajuuden kehittämiseen ja siihen, miten voin opettajana edistää sekä oppilaiden että myös oman itseni hyvinvointia. Opettajan rooli lapselle tärkeänä aikuisena on mielestäni hyvin tärkeä, sillä kaikilla lapsilla ei välttämättä ole

kotona heitä tukevia vanhempia. Varsinkin erityistä tukea vaativat oppilaat voivat jäädä kokonaan ilman onnistumisen kokemuksia, mikäli koulussa ei keskitytä heidän vahvuuksiin. Positiivisuudesta ja tämän tutkimuksen tekemisestä on varmasti hyötyä tulevaisuudessa, sillä se auttaa kehittämään myös omia vahvuuksiani. Optimistinen asenne ja positiivinen ajattelu korostuvat etenkin haastavissa työolosuhteissa, jotta opettaja ei pala loppuun.

Itseäni kiinnostaa positiivisen pedagogiikan toteuttaminen tulevaisuudessa ja olisikin mielenkiintoista toteuttaa Leskisenojan tutkimuksen kaltainen interventiotutkimus oman luokan kanssa. Jatkossa voisin myös tutkia esimerkiksi haastatteluiden avulla, millaisia kokemuksia oppilailla on positiivisesta pedagogiikasta ja sen vaikutuksista kouluarkeen. Opettajan kokemuksista löytyy usein tutkimuksia ja oppilaiden kokemukset jäävätkin siten vähemmälle huomiolle, vaikka niiden pitäisi varsinkin oppilaslähtöisyyden kannalta olla mielestäni hyvin keskeisiä tutkimuksen aiheita. Tietääkseni Suomessa ei ole tutkittu positiivisen pedagogiikan perusajatuksien ilmenemistä kouluarjessa, minkä vuoksi se voisi olla myös mielenkiintoinen jatkotutkimuksen aihe.

Lähteet

Ahtola, A. (2016). Koulu hyvinvoinnin rakentajana. Teoksessa Ahtola, A. (toim.). Psyykkinen hyvinvointi ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Baumgardner, S. & Crothers, M. (2014). Positive psychology. (Pearson new international edition). Harlow: Pearson education.

Boman, P. & Mergler, A. (2014). Optimism: What It Is and Its Relevance in the School Context. Teoksessa Furlong, M. J., Gilman, R. & Huebner, E. S. (toim.). Handbook of Positive Psychology in Schools (51–66). New York: Routledge.

Diener, E. (2009). Positive Psychology: Past, Present, and Future. Teoksessa Lopez, S. J. & Snyder, C. R. (toim.) The Oxford Handbook of Positive psychology (7–11). New York: Oxford University Press.

Dweck, C. S. (Suom. Mustavuori, J.-M.). (2016). Mindset: menestymisen psykologia: kuinka voimme toteuttaa piileviä kykyjämme. Helsinki: Viisas elämä.

Fox Eades, J. M., Proctor, C. & Ashley, M. (2014). Happiness in the Classroom. Teoksessa David, S. A., Boniwell, I. & Conley Ayers, A. (toim.) The Oxford Handbook of Happiness (579–591). New York: Oxford University Press.

Gillham, J. E., Abenavoli, R. M., Brunwasser, S. M., Linkins, M., Reivich, K. J. & Seligman, M. E. P. (2014). Resilience Education. Teoksessa David, S. A., Boniwell, I. & Conley Ayers, A. (toim.) The Oxford Handbook of Happiness (609–630). New York: Oxford University Press.

Huebner, S. E., Gilman, R., Reschly, A. & Hall, R. (2009). Positive Schools. Teoksessa Lopez, S. J. & Snyder, C. R. (toim.) The Oxford Handbook of Positive psychology (561–568). New York: Oxford University Press.

Järvilehto, L. (2014). Hauskan oppimisen vallankumous. Jyväskylä: PS-kustannus.

Karppinen, A. & Pihlava, P. (2016). Turvallinen vuorovaikutus kasvun ja oppimisen perustana. Teoksessa Ahtola, A. (toim.). Psyykkinen hyvinvointi ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kumpulainen, K., Mikkola, A., Rajala, A., Hilppö, J. & Lipponen, L. (2015). Positiivisen pedagogiikan jäljillä. Teoksessa: Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.), Positiivisen psykologian voima (224–242). Jyväskylä: PS-kustannus.

Laajasalo, T. (2016). Hiljennä häirikkö hyvällä – tutkittua tietoa käytösongelmien ehkäisystä. Teoksessa Ahtola, A. (toim.) Psyykkinen hyvinvointi ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Leskisenoja, E. (2017). Positiivisen pedagogiikan työkalupakki. Jyväskylä: PS-kustannus.

Leskisenoja, E. (2016). Vuosi koulua, vuosi iloa: PERMA-teoriaan pohjautuvat luokkakäytänteet kouluilon edistäjinä. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Martela, F. (2015). Onnellisuuksien psykologia. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.), Positiivisen psykologian voima (30–62). Jyväskylä: PS-kustannus.

Masten, A. S., Cutuli, J. J., Herbers, J. E. & Reed, M.-G. J. (2009) Resilience in Development. Teoksessa Lopez, S. J. & Snyder, C. R. (toim.) The Oxford Handbook of Positive psychology (117–131). New York: Oxford University Press.

Metsämuuronen, J. (2011). Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Helsinki: International Methelp.

Nevalainen, V. (2016). Psykologinen osaaminen koulun kehittämisessä. Teoksessa Ahtola, A. (toim.) Psyykkinen hyvinvointi ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Noble, T. & McGrath, H. Well-being and Resilience in Education. (2014). Teoksessa David, S. A., Boniwell, I. & Conley Ayers, A. (toim.) The Oxford Handbook of Happiness (563–578). New York: Oxford University Press.

Norrish, J. M., Williams, P., O'Connor, M. & Robinson, J. (2013). An applied framework for Positive Education. International Journal of Wellbeing, 3(2), 147–161.

Ojanen, M. (2014). Positiivinen psykologia (2. Uudistettu painos). Helsinki: Edita.

Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.

Peterson, C. & Seligman, M. E. P. (2004). Character Strenghts and Virtues: A Handbook and Classification. Washington, DC: New York: American Psychological Association; Oxford University Press.

Proctor, C., Tsukayama, E., Wood, A. M., Maltby, J., Fox Eades, J. & Linley, A. (2011). Strengths Gym: The impact of character strengths-based intervention on the life satisfaction and well-being of adolescents. The Journal of Positive Psychology, 6(5), 377–388.

Rautiainen, M., Toom, A. & Tähtinen, J. (2017). Unelma osallisuudesta – kasvatuksella kohti oppimista ja yhteiskunnallista osallisuutta. Teoksessa Toom, A., Rautiainen, M. & Tähtinen, J. (toim.) Toiveet ja todellisuus: Kasvatus osallisuutta ja oppimista rakentamassa. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Räsänen, J. (2014). Kasvamaan havahtuminen: Koulun kehityskertomus ja uudistaminen: oikeus luonteeseen. Järvenpää: Julkiviestintä.

Sajaniemi, N. & Mäkelä, J. (2015). Ihminen voi hyvin joukossa. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.), Positiivisen psykologian voima (136–159). Jyväskylä: PS-kustannus.

Seligman, M. E. P. (Suom. Lång, M). (2008). Aito onnellisuus: Positiivisen psykologian keinoin täyteen elämään. Helsinki: Art House.

Seligman, M. E. P. (2011). Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being. New York: Simon and Schuster.

Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gilham, J., Reivich, K. & Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. Oxford Review of Education, 35(3), 293–311.

Uusitalo-Malmivaara, L. (2015). Hyveet ja luonteenvahvuudet. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) Positiivisen psykologian voima (s. 63–84). Jyväskylä: PS-kustannus.

Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. (2016). Huomaa hyvä! Näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luonteenvahvuutensa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Weber, M. Wagner, L. & Ruch, W. (2016). Positive Feelings at School: On the Relationships Between Students' Character Strengths, School-Related Affect, and School Functioning. Journal of Happiness Studies, 17(1), 341–355.

Wentzel, K., Russel, S. & Baker, S. (2014). Peer Relationships and Positive Adjustment at School. Teoksessa Teoksessa Furlong, M. J., Gilman, R. & Huebner, E. S. (toim.). Handbook of Positive Psychology in Schools (260–277). New York: Routledge.

White, M. A. (2014a). Positive Education at Geelong Grammar School. Teoksessa David, S. A., Boniwell, I. & Conley Ayers, A. (toim.) The Oxford Handbook of Happiness (657–668). New York: Oxford University Press.

White, J. (2014b). Education and Well-being. Teoksessa David, S. A., Boniwell, I. & Conley Ayers, A. (toim.) The Oxford Handbook of Happiness (540–550). New York: Oxford University Press.