



OULUN YLIOPISTO  
UNIVERSITY of OULU

Ryhänen Leena

Positiivinen pedagogiikka päiväkodin kontekstissa

Kasvatustieteen kandidaatintyö

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Varhaiskasvatuksen koulutus

2017



**Kasvatustieteiden tiedekunta**  
**Faculty of Education**

**Tiivistelmä opinnäytetyöstä**  
**Thesis abstract**

Varhaiskasvatuksen koulutus		Tekijä/Author Ryhänen Leena	
Työn nimi/Title of thesis Positiivinen pedagogiikka päiväkodin kontekstissa			
Pääaine/Major subject Kasvatustiede	Työn laji/Type of thesis Kandidaatintyö	Aika/Year 2017	Sivumäärä/No. of pages 37
Tiivistelmä/Abstract <p>Kandidaatin tutkielmani on tieteelliseen kirjallisuuteen pohjautuva tutkielma, joka pyrkii selvittämään positiivisen pedagogiikan menetelmiä päiväkodin kontekstissa. Pohjana positiivisen pedagogiikan käytön mahdollisuuksille toimii positiivinen psykologia. Positiivisen psykologian tavoitteet ja lähtökohdat tulee sisäistää, jotta voidaan ymmärtää positiivisen pedagogiikan päämääriä. Positiivinen pedagogiikka keskittyy löytämään ihmisestä luonteenvahvuuksia ja voimavaroja sekä yksilöllisestä että yhteiskunnallisesta näkökulmasta. Tätä suuntausta on tutkittu koulun- ja muiden instituutioiden kontekstissa paljon verrattuna päiväkodin kontekstiin, joten tutkielman tekeminen aiheesta on tarpeellista.</p> <p>Tutkielma on toteutettu hyödyntäen tutkimuskirjallisuutta. Tutkielman alussa avataan positiivisen psykologian käsitettä, jonka jälkeen keskitytään positiivisen pedagogiikan käsitteen ymmärtämiseen. Kolmannessa luvussa keskitytään positiivisen pedagogiikan käytön mahdollisuuksiin. Koska tutkimuskirjallisuus keskittyy pitkälti koulun sekä muiden oppilaitosten kontekstiin, olen pyrkinyt soveltamaan tuloksia päiväkodin kontekstiin johdonmukaisesti.</p> <p>Tutkielman tuloksissa nähdään kasvattajan roolin ja esimerkin vaikutus lapsen ajatteluun, oppimiseen ja toimintaan. Myönteinen ilmapiiri on avainasemassa tuottamassa myönteistä käyttäytymistä, mikä tuo esiin lapsen luonteenvahvuudet. Lisäksi jokainen lapsi huomioon ottavat opetusmenetelmät sekä positiivinen palautteen anto nousivat merkittäviksi tekijöiksi. Kasvattajalle positiivinen pedagogiikka on keino tuottaa laadukasta varhaiskasvatusta pienissä arjen hetkissä.</p> <p><a href="#">Click here to enter text.</a></p>			
Asiasanat/Keywords positiivinen psykologia, positiivinen pedagogiikka, luonteenvahvuudet			

## Sisältö

<b>JOHDANTO</b> .....	<b>1</b>
<b>TUTKIELMAN LÄHTÖKOHDAT</b> .....	<b>3</b>
<b>1 POSITIIVINEN PSYKOLOGIA</b> .....	<b>5</b>
1.1 Biologinen pohja .....	6
1.2 Onnellisuus, mitä se on? .....	6
1.2.1 <i>Itseohjautuvuusteoria</i> .....	8
1.3 Kritiikkiä positiivisesta psykologiasta .....	10
<b>2 POSITIIVINEN PEDAGOGIIKKA</b> .....	<b>12</b>
2.1 Luonteenvahvuudet sekä luonteenkasvatus .....	15
2.2 Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksen asiakirjoissa .....	18
2.3 Positiivisen pedagogiikan taitotavoitteet .....	20
2.3.1 <i>Toipumiskyky ja sen vahvistaminen</i> .....	20
2.3.2 <i>Myönteiset tunteet</i> .....	22
2.3.3 <i>Kasvun asenne</i> .....	24
<b>3 POSITIIVINEN PEDAGOGIIKKA PÄIVÄKODIN KONTEKSTISSA</b> .....	<b>26</b>
3.1 Myönteisyyden sekä vahuuksien tunnistaminen ja edistäminen .....	26
3.2 Positiivinen palaute .....	30
<b>4 YHTEENVETO JA POHDINTA</b> .....	<b>34</b>
<b>5 LÄHDELUETTELO</b> .....	<b>38</b>



## JOHDANTO

Tutkielmani tarkastelee positiivista pedagogiikkaa. Tavoitteenani on selvittää, miten sitä voidaan hyödyntää päiväkodin kontekstissa. Haluan myös samalla tarkastella, mitkä vaikutukset positiivisella pedagogiikalla on lapsen mittakaavasta koko päiväkotiyhteisöön.

Kiinnostukseni aiheeseen heräsi varhaiskasvatuksen opintojen kautta. Keskustelimme muiden opiskelijoiden ja ryhmänohjaajan kanssa paljon siitä, millä tavoin kasvattamisen, opettamisen ja hoitamisen tulee lähteä meidän kasvattajien toiminnasta. Samalla puheeksi nousi myös kieltosanojen, kuten *ei* ja *älä* käyttö. Päädyimme keskusteluissamme siihen tulokseen, että asiat on tärkeä ilmaista aina positiivisen kautta, mutta tietyllä jämäkkyydellä. Näistä keskusteluista heräsi kiinnostus selvittää, miten kasvattajana voin hyödyntää positiivista pedagogiikkaa sekä nähdä sen käytön tuomia hyötyjä.

Kyseistä aihetta ei ole tutkittu paljoa, ja nekin tutkimukset, joita on tehty, koskevat lähinnä yläkouluikäisiä nuoria (ks. Närhi, 2016). Aiheen tutkiminen on tärkeää, sillä se auttaa kasvattajia kehittämään omaa ammatti-identiteettiään. Tavoitteenani on tutkia positiivista pedagogiikkaa eri tutkimusten ja teorioiden pohjalta, erityisesti aion keskittyä positiivisen pedagogiikan käyttöön, ja soveltaa sitä päiväkodin kontekstiin. Kandidaatintyöni pyrkimyksenä on samalla inspiroida lastentarhanopettajien käytännön toimintaa ja tuoda uusia positiivisen pedagogiikan ideoita päiväkotiin. Tutkielmastani tulee yhtenäinen kokonaisuus, josta lukija voi poimia itselleen hyödyllistä tietoa omaan ammatilliseen kehitykseensä. Tutkielman keskiössä toimii päiväkotii. Päiväkotiin liittyvän positiivisen pedagogiikan tutkimusta on olemassa vähän ja näin tutkimukseni merkityksellisyys on perusteltu.

Lapsen ongelmien etsimisen sijaan tutkielmien avulla voidaan löytää uusia konkreettisia käytännön esimerkkejä ja toimintatapoja, jotka voidaan todeta toimivaksi lapsen kehitykselle ja koko päiväkodin ilmapiirille. Pitkällä tähtäimellä hyväksi todetut toimintatavat voivat näkyä jopa varhaiskasvatuksen opiskelijoiden opetuksen sisällöissä. Varhaiskasvatuksen tavoitteena ovat hyvinvoivat lapset (Opetushallitus, 2016, 36). Hyvinvointia voidaan tukea monipuolisella lapsuuden tutkimuksella.

Tutkijan positiassa olen lastentarhanopettajaopiskelija. Olen lukenut aiheesta ja keskustellut siitä varhaiskasvatuksen kursseilla. Olen mieltänyt, että positiivisen pedagogiikan käyttämisellä on myönteisiä vaikutuksia yksilöstä koko ympäristön ajatteluun ja toimintaan, näin ollen suhtautumiseni tutkimusaiheeseen lastentarhanopettajaopiskelijana on osaltaan jo ennalta määrittynyt. Ennakko-oletuksistani huolimatta tarkastelen objektiivisesti ja kriittisesti erilaisia teorioita sekä tutkimustuloksia, sillä tavoitteena on tehdä luotettava tutkielma, jota voidaan hyödyntää käytännön työssä.

## TUTKIELMAN LÄHTÖKOHDAT

Tutkielmani pyrkii vastaamaan kirjallisuuden pohjalta, kuinka positiivista pedagogiikkaa voidaan hyödyntää päiväkodin kontekstissa. Aiheen tarkastelu on tärkeää, sillä sitä ei ole juurikaan tutkittu päiväkotiyhteisön näkökulmasta ja tuloksilla voi olla vaikutuksia kasvattajan käytännön työhön. Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Mitä ovat positiivinen psykologia ja positiivinen pedagogiikka?
2. Miten positiivista pedagogiikkaa voidaan hyödyntää päiväkodin kontekstissa tutkimuskirjallisuuden valossa?

Tutkielmani lähtee liikkeelle positiivisen psykologian tarkastelulla. Tämän jälkeen avaan positiivisen pedagogiikan käsitettä, joka on syntynyt positiivisen psykologian kautta. Molempia teorioita on hyvä avata, jotta näiden suuntauksien lähtökohdat, tavoitteet ja eroavaisuudet tiedostetaan.

Seuraavaksi käsittelen sitä, kuinka positiivista pedagogiikkaa voidaan hyödyntää päiväkodin kontekstissa. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että haluan kerätä lastentarhanopettajille materiaalia, josta he voivat poimia hyödyllisiä metodeja ja näin hyödyntää positiivisen pedagogiikan menetelmiä kasvatuksessa, opetuksessa ja hoitotilanteissa. Kerään erilaisia positiiviseen pedagogiikkaan liittyviä teorioita ja tutkimuksia, joista pyrin tekemään johtopäätöksiä, joita voidaan soveltaa päiväkodin kontekstiin.

Tavoitteenani on etsiä aiempia tutkimuksia ja teorioita positiivisesta pedagogiikasta ja sen käyttämisen mahdollisuuksista, joten etsin tietoa kirjallisuuskatsauksen muodossa. Kirjallisuuskatsauksella tarkoitetaan teorioiden arviointia (Salminen, 2001, 3). Kirjallisuuskatsaus tutkimusmetodina tuottaa tutkimusta aiemmista tutkimuksista eli sen tavoitteena on luoda uutta teoriaa sekä muuttaa jo olemassa olevaa teoriaa. Kirjallisuuskatsauksen avulla rakennetaan ilmiöstä kokonaiskuvaa sekä sillä voidaan kuvata historiallisesti tietyn teorian kehitystä. (Salminen, 2001, 3- 4.) Tässä tutkielmassa

kerään teorioita sekä tutkimuksia, positiivisen psykologian että positiivisen pedagogiikan saralta.



# 1 POSITIIVINEN PSYKOLOGIA

Tässä luvussa käsittelen positiivista psykologiaa. Nostan esille positiivisen psykologian taustaa, sen biologista pohjaa sekä esille tullutta kritiikkiä tätä suuntausta kohtaan. Tutkin myös onnellisuuden käsitettä itseohjautuvuusteorian sekä ihmisen kolmen psykologisen perustarpeen pohjalta. Positiivinen psykologia toimii pohjana positiiviselle pedagogiikalle. Positiivisen psykologian lähtökohdat on tärkeä tiedostaa, jotta voidaan ymmärtää, tästä syntyneen, positiivisen pedagogiikan ajatusmaailmaa.

Positiivisen psykologian alkusysäyksen ovat saaneet aikaan Csikszentmihalyi sekä Seligman kokemuksiineen. Kokemus siitä, kuinka vaikeissakin tilanteissa pidetään tarkoitus elämässä, sai aikaan liikkeen, jonka päämääränä oli hyvinvoinnin tieteellinen tutkimus. Ajan kuluessa positiivinen psykologia on muotoutunut monihaaraiseksi tieteenalaksi. (Uusitalo-Malmivaara, 2015, 18- 19.) Tässä tieteenalassa halutaan tutkita käyttäytymistä ja ajattelua mitä erilaisimmissa ympäristöissä. Positiivinen elämänasenne kuuluu positiiviseen psykologian tutkimuskenttään, mutta ei kuitenkaan ole täysin sama asia kuin positiivinen psykologia, sillä positiivinen psykologia nojautuu tutkittuun tieteelliseen tietoon. (Ojanen, 2014, 16.) Tutkimisen kautta saadaan diagnosoitua ihmisen sisäiset vahvuudet, minkä kautta sekä yksilön että koko yhteisön hyvinvointia voidaan parantaa. (Uusitalo-Malmivaara, 2015, 18- 19.)

Positiivisessa psykologiassa käsite inhimillinen kukoistus on merkittävässä keskiössä. Tutkimisen kautta ihmisestä pyritään löytämään eheyden edellytykset ja keinot, joilla hän voi vahvistaa inhimillistä kukoistustaan. (Uusitalo-Malmivaara, 2015, 19.) Positiivisen psykologian tarkoituksena on keskittyä siihen hyvään, mitä yksilöllä on häiriökeskeisyyden, sairauksien ja poikkeavuuksien sijaan (Ojanen, 2014, 10; Sandberg & Vuorinen, 2015, 12; Uusitalo-Malmivaara, 2015, 19). Positiivinen psykologia pyrkii lisäämään vahvuutta ja hyveellisyyttä, opastamaan keinoja hyvinvointiin sekä ymmärtämään myönteisiä tunteita (Seligman, 2002, 9).

## 1.1 Biologinen pohja

Tutkimuksissa on todettu, että positiivisilla tunnetiloilla on selkeä yhteys niin psyykkiseen, fyysiseen kuin sosiaaliseen hyvinvointiin sekä kognitiivisiin asioihin kuten muistamiseen, oppimiseen ja havaintokykyihin. Positiivinen tunnetila vaikuttaa myönteisesti fyysiseen hyvinvointiin hermoston ja elimistön välisellä yhteydellä. Vagushermon eli kiertäjähieron tehtävänä on säädellä tahdosta riippumattomia elintoimintoja kuten sydäntä, hengitystä ja ruoansulatusta. Positiivisten tunteiden kokeminen saa vagushermon toimimaan vahvemmin, mikä vähentää esimerkiksi sydämen sykevaihtelua, joka vähentää riskiä sydänkohtaukselle. Vastavuoroisesti vagushermon voimakas toiminta mahdollistaa positiivisten tunteiden kokemisen ja näin tunnesäätelytaidot paranevat. Positiiviset tunnetilat toimivat siis myönteisessä kehämallissa. Positiivisten tunteiden avulla voidaan kokea sosiaalista liittymistä ja tätä kautta myös fyysisen terveys kohenee. Fyysinen terveys edistää myönteisiä tunnetaitoja, mikä johtaa sosiaalisten suhteiden muodostamiseen. (Uusitalo-Malmivaara, 2015, 21- 22.)

Vaikka geenien vaikutusta positiivisiin tunnetiloihin ei olla vielä merkittävästi tutkittu, niin jo nyt löydetyt tulokset osoittavat selvän yhteyden tunnekokemusten ja geenien välille (Ojanen, 2014, 26; Uusitalo-Malmivaara, 2015, 22.). Tutkimuksissa on löydetty geenien muokkaantuvan ja oppivan ympäristöstä. Tunnetilojen kokemisen kautta, geenien toiminnalla on todettu olevan vaikutusta myös elintoimintoihin. (Bird, 2007, 396- 398).

Nykyisten tutkimustulosten pohjalta ilmenee, että oma mieliala tarttuu myös lähellä oleviin ihmisiin. Birdin sekä Uusitalo-Malmivaaran mukaan hymyileminen, sekä muu oman kehonkielen käyttäminen, vaikuttaa omaan olotilaan sekä tarttuessaan muihin ihmisiin myös heidän olotilaansa. (Bird, 2007, 396- 398; Uusitalo-Malmivaara, 2015, 22-23.) Tunteet ovat yhteydessä oppimiseen, motivaatioon ja energisyyteen, joten on tärkeää, että asioita osataan ilmaista positiivisen kautta (Uusitalo-Malmivaara, 2015, 22- 23). Omilla tunnetiloillamme on siis yllättävän kauaskantoiset vaikutukset elämisen laatuun.

## 1.2 Onnellisuus, mitä se on?

Positiivinen psykologia keskittyy onnellisuuden tutkimiseen (Martela, 2015, 30.). Onnellisuutta pidetään onnistumisen mittana nykyaikaisessa länsimaisessa kulttuurissa.

Onnellisuus on kuitenkin hyvin epäselvä käsite, sillä siitä on monia erilaisia näkemyksiä (Martela, 2015, 30-31; Ojanen, 2014, 64, 381.) Onnellisuudesta puhuttaessa ei yleisesti haluta tietää, mitä onnellisuus on, vaan ollaan kiinnostuneita siitä, miten onnellisuuden tila saavutetaan. Martela uskoo onnellisuuden olevan asia, jonka tietoinen tavoittelu on ihmiselle haitallista, sillä onnelliseksi tulee parhaiten liikaa tavoittelematta sitä. Kuitenkin, erityisesti länsimaaisessa kulttuurissa, onnellisuutta pidetään hyvältä tuntuvana psykologisena tilana, jota tavoitellaan enemmän tai vähemmän. (Martela, 2015, 19, 30-31.)

Onnellisuutta on tarkasteltu kolmen erilaisen positiivisen psykologian näkökulman kautta. Seuraavaksi tarkastelen näitä kolmea näkökulmaa. Ensimmäisessä positiivisen psykologian näkökulmassa positiiviset tunteet vallitsevat sekä negatiiviset tunteet ovat vähäisiä. Vaikka negatiivisia tunteita ei ilmaannu, niin se ei kuitenkaan heti tarkoita, että positiiviset tunteet olisivat voimakkaita (Bradburn & Caplovitz, 1965, 19- 20). Välillä molemmat tunnetilat ovat vahvasti läsnä, elämäntilanteiden mukaan, mutta yleisesti ottaen negatiiviset ja positiiviset tunteet korreloivat keskenään. Keskittyminen positiivisten ja negatiivisten tunteiden ilmenemiseen on suurin tapa käsitellä onnellisuutta. Ihminen on sitä onnellisempi mitä enemmän kokee onnellisia tuntemuksia. (Martela, 2015, 35.)

Toisesta näkökulmasta tarkasteltuna elämäntyytyväisyyden arviointi mittaa onnellisuutta. Tästä näkökulmasta tulkittuna ihminen arvioi elämäänsä kokonaisuudessaan, minkä kautta onnellisuutta mitataan vaihtelevan tunnetilan sijaan. Kysymys siitä, kuinka tyytyväinen ihminen on elämäänsä, on kuitenkin hyvin monella tavalla ymmärrettävä, joten tulokset elävät kysymyksen teon hetkessä. (Martela, 2015, 38- 39.) Ihmiset, jotka ovat vastanneet olevan täysin tyytyväisiä elämäänsä, ovat kuitenkin kokeneet myös onnettomuutta ja masennusta. Haybron (2008, 84.) kertoo esimerkkinä, että elämäänsä tyytyväinen ihminen voi olla onneton esimerkiksi, jos yhteiskunta ei tue tai anna ihmisen elää haluamallaan tavallaan. Kuitenkin perhe ja lapset täyttävät ihmisen elämää niin, että hän on tyytyväinen elämäänsä. (Haybron, 2008, 84.)

Kolmannesta näkökulmasta ihmisen subjektiivinen hyvinvointi mittaa onnellisuutta. (Martela, 2015, 40). Subjektiiviseen hyvinvointiin sisältyvät edellä mainitut positiiviset ja negatiiviset tunteet sekä itsearvioinnilla mitattava elämäntyytyväisyys. Elämäntyytyväisyyttä on kuitenkin haasteellista mitata, sillä jokainen kokee

elämäntyytyväisyyden omalla tavallaan, omasta näkökulmastaan. (Diener & Lucas 1999, 213.) Subjektiiivisessa näkökulmassa korostuvat tunteet ja järki. Individualistisissa kulttuureissa positiiviset tunteet ja elämäntyytyväisyys korreloivat voimakkaammin keskenään kuin kollektiivisissa. Individualistiset kulttuurit siis arvostavat positiivisia tunteita enemmän. Esimerkiksi kiinalaisessa kulttuurissa henkilökohtaista onnellisuutta ei pidetä tärkeimpänä. Sen sijaan valintojen tekemistä yhteisen hyvän eteen pidetään tärkeämpänä asiana. (Martela. 2015, 32- 33 & 40- 41.) Toisaalta Ojasen (2014, 21.) mukaan positiivinen psykologia pohjautuu universaaliin ajatteluun, jossa jokaisella yksilöllä on samanlaiset tarpeet, vaikka jokainen onkin ainutkertainen yksilö. Martelan (2015, 40- 41.) mielestä ongelmaksi muodostuukin elämäntyytyväisyyttä ja positiivisia tunteita erottaessa se, että kumpi niistä on sitä onnellisuutta?

Csikszentmihalyi ja Hunter (2014) ovat tutkineet onnellisten tuntemuksien ilmenemistä 6.-12. luokkalaisten lapsien avulla käyttäen aikaotantamenetelmää. Tutkimuksessa olleet lapset tekivät viikkoa kohden vähintään 15 arviota tunnetiloistaan ja tilanteesta, jolloin tunne on arvioitu. Lapset kuvasivat mielialaansa asteikolla yhdestä seitsemään. Tuloksissa selvisi, että arvot olivat matalimmillaan maanantaina, mutta lauantaina korkeimmillaan. Päivän mittakaavassa onnellisuuden tunteet olivat korkeimmillaan iltapäivällä ja matalimmillaan aamulla sekä iltamyöhään. Tutkimustuloksista kävi myös ilmi, että eniten onnellisuuden tunnetta loivat vapaa-ajan aktiviteetit, kuten liikunta, musiikin harrastaminen, kavereiden kanssa keskustelu sekä syöminen. Onnellisuusarvoja puolestaan laski koti- ja koulutyöt sekä yksin oleminen. Opiskeluun käytetty yhteisaika kuitenkin nosti onnellisuusarvoja, sillä opiskelun avulla yksilö kehittää taitoja sekä vahvuuksiaan. Perheen varakkuudella ei ollut vaikutusta lapsen onnellisuudessa: onnellisimpia olivat työväenluokkaan kuuluvat lapset. (Csikszentmihalyi & Hunter, 2014, 90- 100.)

### 1.2.1 Itseohjautuvuusteoria

Onnellisuutta tutkittaessa ollaan löydetty sisäisen motivaation myönteinen vaikutus kasvatuksessa ja opetuksessa. Tutkimusten ja tämän ajatuksen pohjalta on kehitetty itseohjautuvuusteoria. Itseohjautuvuusteoria pyrkii selittämään sitä, kuinka palkkioiden ja rangaistusten sijaan yksilön sisäinen motivaatio vaikuttaa yksilön hyvinvointiin

myönteisesti. Itseohjautuvuusteorian pohjalta ovat nousseet esille myös ihmisen kolme psykologista perustarvetta, joiden avulla kehitetään yksilön sisäistä motivaatiota.

Ihminen on luonteeltaan sosiaalinen ja aktiivinen olento, joka etsii ympäristöstä itseään kiinnostavia asioita. Itseohjautuvuusteorian mukaan ihminen motivoituu omasta mielenkiinnostaan aihetta kohtaan. Sosiaalinen ympäristö voi kuitenkin vaikuttaa ihmisen mielenkiintoon aihetta kohtaan negatiivisesti sekä positiivisesti. (Deci & Ryan 2000.) Decin (1971) tutkimukset todistivat, että ulkoisen motivaation lisäksi on olemassa myös sisäistä motivaatiota. Erään kenttäkokeessa tulokset osoittivat, että kun rahaa käytettiin ulkoisena palkkiona, sisäinen motivaatio tehtävien tekemistä kohtaan väheni. Kun oppilas puolestaan sai positiivista palautetta toiminnastaan, niin sisäinen motivaatio tehdä tehtäviä kasvoi. (Deci, 1971, 105.)

Aikaisemmin vallalla olleen behavioristisen psykologian mukaan ihmistä motivoivat vain ulkoiset palkkiot ja rangaistukset. Sisäisesti motivoituneena ihminen tekee tehtävää tai asiaa mielellään ja omasta tahdostaan. Sisäinen ja ulkoinen motivaatio eroavat poikkeavasti siinä, kuinka ne vaikuttavat hyvinvointiin. (Martela, 2015, 45- 46.) Kasser ja Ryan ovat keskittyneet tutkimaan ulkoisen sekä sisäisen motivaation tuomia vaikutuksia. Tutkimustuloksissa käy ilmi, että sisäisestä motivaatiosta syntyneet tavoitteet ovat selvässä yhteydessä hyvinvoivaan yksilöön, toisin kuin ulkoisen motivaation kautta syntyneiden päämäärien tavoittelu. (Kasser & Ryan, 1996.)

Itseohjautuvuusteorian pohjalta ovat syntyneet käsitteinä myös ihmisen kolme psykologista perustarvetta. Nämä psykologiset perustarpeet kertovat, mistä ihmisen sisäinen motivaatio syntyy. Ryanin ja Decin laatimat kolme psykologista perustarvetta ovat vapaaehtoisuus, kyvykkyys sekä yhteenkuuluvuus, joiden he kokevat olevan yhteydessä motivaatioon, pitkittäiseen hyvinvointiimme sekä päivittäin koettuihin myönteisiin tunteisiin. (Martela, 2015, 48.) Vapaaehtoisuus käsittää ihmisen itsenäisen päätäntävällän siitä, mitä hän haluaa tehdä. Ihminen siis tekee asioita omasta tahdostaan, ei kenenkään toisen pakottamana. Kyvykkyys puolestaan kuvastaa sitä, kuinka ihminen uskoo pystyvänsä suorittamaan ja onnistumaan erilaisissa vastaan tulevilla haasteilla. (Martela, 2015, 49.) Kun ihminen kokee olevansa osa jotain joukkoa niin, että hänet hyväksytään sellaisenaan kuin hän on, kokee hän yhteenkuuluvuutta (Baumeister & Leary, 1995).

Itseohjautuvuusteorian sekä kolmen psykologisen perustarpeen pohjalta on toteutettu tutkimus liittyen 12- vuotiaiden lasten koulumotivaatioon. Salmisen ja Sinivuoren (2005) pro gradu -tutkielma osoittaa tutkimustuloksissaan, että koulumotivaatioon vaikuttavia asioita ovat ihmisen kolmen psykologisen perustarpeen eli vapaaehtoisuuden, kyvykkyyden ja yhteenkuuluvuuden tyydyttymisen tasot sekä lisäksi fysiologisten tarpeiden tyydyttämisen taso. Kyseisten tarpeiden myönteinen tyydyttäminen vaikuttaa motivaatioon myönteisellä tavalla. (Salminen & Sinivuori 2005, 55.) Päiväkodin henkilökunnan pitää siis muistaa saada lapsen sisäinen innostus aiheita kohtaa esille. Ulkoisilla palkkioilla ja rangaistuksilla lapsi saadaan ehkä tekemään asioita, mutta ilman sisäistä innostusta. Lapsi ei koe ulkoisen motivaation kautta samanlaista oppimisprosessia kuin sisäisesti motivoituneena (Ahonen, 2017, 210- 211).

### **1.3 Kritiikkiä positiivisesta psykologiasta**

Positiivinen psykologia on herättänyt kritiikkiä sen myönteisellä, poissulkevalla näkökulmallaan sekä individualistisuudellaan. Kun kiinnitetään huomiota vain myönteisiin asioihin, niin vaarana on unohtaa tärkeiden ongelmien ratkaiseminen. Positiivinen psykologia ei myöskään kunnioita aikaisempia psykologisia suuntauksia, eikä se ole rakentanut uutta tietoa. Lisäksi jokin asia voi olla toiselle ihmiselle positiivinen ja toiselle negatiivinen, joten kukaan ei pysty määrittämään tarkasti, mikä on positiivista. Tutkimustuloksia myös yleistetään liikaa positiivisen psykologian piirissä. (Ojanen, 2014, 16, 23- 24.) Barbara Heldin mukaan positiivinen psykologia ei pysty näkemään “negatiivista psykologiaa”, vaikka ihmisellä olisi ongelmia, ja niiden hoitamiseen tulisi puuttua. Myös ihmisen negatiivisia ominaisuuksia pitää tutkia, jotta ongelmat saadaan selvitettyä. (Held, 2002, 969, 986.)

Länsimaisessa kulttuurissa suosiossa olevana psykologisena suuntauksena, positiivinen psykologia voi muuttaa ihmisen omaa minäkäsitystä epärealistiseen suuntaan. Tutkimusten mukaan ihminen kuvittelee itsestään liian myönteisesti positiivisuuden ja onnellisuuden saavuttamisen paineen kautta. Tämä vaikuttaa ihmisen psyykkiseen järjestelmään kielteisesti. (Ojanen, 2014, 24- 26.) Lazarus (2003) puolestaan korostaa, että elämän ei edes tarvitse olla jatkuvasti onnellista, ja ihminen voi elää silti hyvää elämää. Positiivinen ja negatiivinen ovat vahvassa yhteydessä sekä vuorovaikutuksessa keskenään. Lazaruksen

syöpätutkimus osoittaa, että esimerkiksi pelko ja ahdistus vuorottelevat toivon tuntemusten kanssa. (Lazarus, 2003, 177- 179.)

## 2 POSITIIVINEN PEDAGOGIIKKA

Tässä luvussa keskityn käsittelemään positiivista pedagogiikkaa sekä siihen kuuluvia taitotavoitteita ja luontevahvuuksia. Luontevahvuudet ovat opetettavissa olevia sekä myönteisiä ihmisen ominaisuuksia (Peterson & Seligman, 2004, 53- 107). Otan myös huomioon positiivisen pedagogiikan ennaltaehkäisevän puolen. Lisäksi tarkastelen, kuinka positiivisen pedagogiikan menetelmät näkyvät varhaiskasvatuksen pedagogisissa asiakirjoissa. Pyrin tuomaan tietoa esille peilaten sitä päiväkodin kontekstiin.

Positiivisen psykologian sijaan, positiivinen pedagogiikka pyrkii tarkastelemaan yksilön lisäksi yhteisöä, kuten päiväkotia, ja yhteisön hyvinvointia lisääviä tekijöitä. Positiivisen pedagogiikan päämääränä on tarkastelun ohella saada aikaan uusia käytänteitä, jotka edistävät yksilön sekä yhteisön hyvinvointia. (Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö & Lipponen, 2015, 227- 228.) Tämä pedagoginen suuntaus keskittyy vahvuuksien kautta kasvatukseen ja opetukseen, jonka on tutkittu edistävän lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia nyt sekä pitkällä tähtäimellä myös myöhemmässä elämässä (Sandberg & Vuorinen, 2015, 13). Päämääränä on saada jokainen yksilö tietoiseksi kyvyistään (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 10; Sandberg & Vuorinen, 2015, 13). Lapsen oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden lasten sekä erilaisten toimintaympäristöjen välillä jo lapsen varhaisvuosista lähtien. Vuorovaikutussuhteet sekä toimintaympäristöt mahdollistavat lapsen hyvinvoinnin. (Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö & Lipponen, 2015, 228- 229.)

Positiivisessa pedagogiikassa pyritään näkemään etenkin ne asiat, jotka tuottavat iloa sekä ovat merkityksellisiä lapsen elämässä. Lapsen elämässä tapahtuvat vaikeudet ja vastoinkäymiset myös kohdataan, mutta myönteisen kautta. (Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö & Lipponen, 2015, 228.) Positiivisen pedagogiikan tavoite ei ole kieltää negatiivisia tunteita ja yksilön pahoinvointia, vaan opettaa tunnistamaan vahvuuksia ja tunteita (Sandberg & Vuorinen, 2015, 13). Kasvattajan tehtävänä on lapsen vahvuuksien tietoinen esiin nostaminen (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 10). Huomiota kiinnitetään lapsen vahvuuksien lisäksi lapsen myönteiseen kokemusmaailmaan (Opetushallitus, 2015).



Positiivinen pedagogiikka sekä ennaltaehkäisee että mahdollistaa. Luonteentaitojen tunnistaminen ja opettaminen on muun muassa ennaltaehkäisemistä. Luonteen tulee kehittyä kasvattajan tuottamasta innostuksesta ja positiivisesta palautteesta, jonka avulla lapsen mieli kestää tulevaisuuden kriisejä. Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen kertovat mahdollistamisen tarkoittavan sitä, että koulu pitää nähdä ihmisenä olemisen kasvun aarreaittana, jossa yksilö kokee myönteistä vuorovaikutusta. Myönteinen kehityskulku tarvitsee kannustavaa palautetta sekä omien luontevahvuuksien löytämistä. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 10.) Usein keskitytään vain lapsen henkilökohtaisiin tekijöihin, jotka ovat aiheuttaneet psyykkisiä ongelmia tai pitävät niitä yllä. Psyykkistä pahoinvointia tulee ennaltaehkäistä laajemmasta näkökulmasta, koska ei ole yhtä selvää tietä, kuinka lapset kehittävät mielenterveysongelmia. Ennaltaehkäisyn näkökulmasta kasvattajien kuuluu ajatella, kuinka he voivat parantaa kaikkien lasten hyvinvointia. (Layard & Hagell 2015, 4.)

Varhaisella vuorovaikutuksella on merkittävä asema ennaltaehkäisyssä sekä mahdollistamisessa, sillä luontevahvuuksien vahvistaminen alkaa jo lapsen ensimmäisinä elinvuosina ja jatkuu koulumaailmaan. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 12; Marjanen, Marttila & Varsa, 2013, 68.) Olennaista onkin, että kasvattaja oppii huomaamaan jo varhaisessa vaiheessa lapsen kehityksen riskitekijöitä sekä osaa käyttää erilaisia keinoja ongelmien syntymisen ehkäisemiseksi. Lapsi voi oireilla joko ulospäinsuuntautuneesti tai sisäisesti. Erityisesti sisäisesti oireilevan lapsen kehityksen riskitekijöitä on vaikea nähdä, sillä lapsi tällainen lapsi ei välttämättä käyttäydy aloitteellisesti, ja jää helposti ilman huomiota. Suurissa ryhmissä lapsen heikko itsetunto sekä sosiaalisten valmiuksien puuttuminen eivät ole aina helposti havaittavissa. (Marjanen, Marttila & Varsa, 2013, 68.)

Merkittävää lapsen minäkuvan- ja identiteetin kehitykselle sekä oppimiselle on mahdollisuus pohtia ja jakaa yhdessä lasta kiinnostavia asioita sekä tuntemuksia. Positiivinen pedagogiikka käsittää lapsen aktiivisena toimijana joka rakentaa merkityksiä elämäänsä. Lapsen aktiivinen toimijuus ja merkityksenanto mahdollistaa myönteisen kehityksen oppimisen halulle, luovalle toiminnalle sekä psyykkiselle hyvinvoinnille. Kasvattajan tehtävänä on tarjota erilaisia, lapselle sopivia tapoja, itsensä ilmaisemiseen. (Opetushallitus, 2015.)

Opetushallitus (2015) on listannut neljä erilaista periaatetta, joihin positiivinen pedagogiikka perustuu. Niitä ovat ankkurointi, havainnointi, dokumentointi sekä jakaminen. Ankkuroinnissa keskiöön nousee lapsen arkisen kokemusmaailman käsittely konkreettisten esimerkkien avulla lapsiryhmän kanssa. Kasvattaja voi havainnollistaa käsiteltävää asiaa esimerkiksi yhteisten kokemusten, kuvien, käsinuken tai taustatarinan avulla. Näin lapsen on helpompi tarttua käsiteltävään asiaan. Ankkurointi voi myös opettaa lapselle asioiden kriittistä tarkastelua sekä arviointikykyä. Kehyskertomuksen tarina voi esimerkiksi olla vastakohta sille, mitä lapsille on opetettu olevan oikein. Ankkuroinnissa lapsi nostaa esille omia kokemuksiaan ja oppii tunnistamaan niitä. Kasvattajan tulee toteuttaa ankkurointia lapsiryhmän kokemusten ja tarpeiden mukaisesti, ankkurointiin ei ole väärää tapaa. (Opetushallitus, 2015)

Toisessa positiivisen pedagogiikan periaatteessa eli havainnoinnissa keskiöön nousee lapsen subjektiivinen hyvinvointikokemus. Kun lapsi oppii tunnistamaan asioita, jotka innostavat häntä, tuottavat iloa ja hyvää oloa, oppii hän luottamaan kykyihinsä sekä tuntemaan itsensä tärkeäksi ja arvostetuksi sellaisena kuin on. Lapsen subjektiivinen hyvinvointikokemus auttaa myös lasta kestämään epäonnistumisia sekä pettymyksiä, mikä kehittää lapsen sinnikkyyttä. Lapsen ei tarvitse tunnistaa myönteisiä kokemuksiaan kuitenkaan vain yksin, vaan muut lapset ja aikuiset voivat olla tilanteessa mukana. Esimerkiksi kasvattaja voi kertoa lapselle omat havaintonsa sekä esittää lapselle erilaisia kysymyksiä. (Opetushallitus, 2015)

Dokumentointi tapahtuu yksin sekä yhdessä muiden lasten sekä aikuisten kanssa. Dokumentoinnissa lapsi saa muuttaa asiat näkyviksi ja ymmärrettäviksi aktiivisen toimijuuden kautta. Lapsi voi muun muassa dokumentoida erilaisia ilmiötä, ristiriitoja sekä tunnelmia. Tärkeintä on, että lapsi pääsee dokumentoimaan omaa elämäänsä. Näkyvillä oleva visuaalinen dokumentointi helpottaa tunteiden ja kokemusten käsittelyä. Dokumentoinnin voi aloittaa esimerkiksi piirtämällä ja valokuvaamalla dokumentoitavasta aiheesta. (Opetushallitus, 2015.) Tavoitteena on, että kasvattajat pääsevät lapsen ajatuksen maailmaan ymmärtämään asioita lasten näkökulmasta (Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö & Lipponen, 2015, 238- 239; Opetushallitus, 2015). Opetushallitus korostaa dokumentoinnissa kasvattajan roolia ymmärtää lapsen mielenmaisemaa. Jotta lapsen vahvuuksia voidaan siis vahvistaa, pitää osata nähdä asioita, jotka ovat lapselle olennaisia päiväkodin arjessa ja pienissä hetkissä.

Neljännessä periaatteessa, eli jakamisessa, päämääränä on, että lapsi pääsee jakamaan omia ajatuksiaan, kokemuksiaan sekä tunteuksiaan muille lapsille ja aikuisille. Tavoitteena on, että kasvattaja oppii katsomaan asioita lapsen näkökulmasta sekä ymmärtää, mitkä asiat lapsi on kokenut merkittäväksi sekä iloa tuottaviksi. Lisäksi lapsi saa yksilöllistä huomiota jakaessaan ajatuksiaan sekä muut lapset voivat yhtyä kokemuksesta jakaneen lapsen kokemukseen. Kokemuksia ja tunteita voidaan jakaa myös yhteisten kokemusten kautta. (Opetushallitus, 2015) Ankkuroinnin, dokumentoinnin, havainnoinnin sekä jakamisen yhteisenä tavoitteena on lapsen ajatuksiin ja lapselle tärkeisiin asioihin sisälle pääseminen. Nämä opetushallituksen listaamat keinot tukevat positiivisen pedagogiikan käyttämistä opetuksessa.

## **2.1 Luontenvahvuudet sekä luonteenkasvatus**

Luontenvahvuudeksi määritellään ihmisen myönteiset ominaisuudet, jotka heijastuvat käytöksessä, ajatuksissa sekä tunteissa (Park, Peterson & Seligman, 2004, 603). Luontenvahvuudeksi luokitellaan asiat, jotka ovat opetettavissa olevia sekä lähtökohtaisesti myönteisiä (Peterson & Seligman, 2004, 53- 107). Esimerkiksi, kun osataan suhtautua asioihin positiivisen kautta, niin vältytään todennäköisemmin masennukselta ja stressiltä. Luontenvahvuudet ovat moraalisesti arvostettuja vahvuuksia, jotka kehittyvät läpi elämän. Luontenvahvuudet eivät siis tuota aineellista arvoa, toisin kuin esimerkiksi lahjakkuus. (Park, Peterson & Seligman, 2004, 605.) Luontenvahvuudet vaihtelevat myös tärkeydellään eri ikäkausina. (Uusitalo-Malmivaara, Vuorinen, 2016, 35). Lapsuuden kokemukset, minäpystyvyyden- ja onnistumisen tunteet sekä haasteet ja ympäröivä maailma ovat pohjana luonteenkasvulle. (Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö & Lipponen, 2015, 238- 239; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 31.)

Hyvään luonteeseen kytkeytyvät voimakkaasti myönteiset taidot, mitkä näkyvät ajatuksissa, tunteissa sekä ihmisen käytöksessä. Hyvään luonteeseen on jo kautta aikojen liitetty hyveiden aineksia. Hyveiden tärkeys vaihtelee kuitenkin kulttuurista toiseen. Päiväkodilla on suuri vastuu ja mahdollisuus lapsen luonteiden kasvattajana. Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen ovatkin huolissaan subjektiivisen päivähoidon rajaamisesta, sillä

se estää kaikkien lasten tasavertaisen luonteenkasvattamisen mahdollisuuden. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 29.)

Luonne on osa ihmisen persoonallisuutta, mutta sitä voidaan silti opettaa taitokasvatuksen muodossa. Luonne muodostuu persoonallisuudesta, jonka lapsi jo syntyessään omaa. Temperamentin määräävät pitkälti geenit sekä kohdun aikaisen elämän tapahtumat. Toinen osa luonteesta muodostuu kasvatuksen, kokemusten ja perimän yhteisvaikutuksena. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 29.) Luonnekasvatusta ei tule sivuuttaa muun kasvatuksen tieltä, sillä luonnekasvatus luo pohjan muilla osa-alueilla etenemiselle (Boniwell, 2013; Heckman & Rubinstein, 2001; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 29.) Luonteenvahvuuksia, kuten motivaatiota, sinnikkyyttä, luotettavuutta, pitkäjänteisyyttä ja monia muita ei-kognitiivisia taitoja tarvitaan elämässä menestymiseen ja hyvinvointiin, mutta kouluissa keskitytään silti pitkälti oppiaineiden opettamiseen sekä kognitiivisten kykyjen mittaamiseen (Heckman & Rubinstein, 2001; Boniwell, 2013). Heckman ja Rubinstein (2001) kertovat esillä olleiden useita tapauksia, joissa korkea älykkyysosamäärä (IQ) ei ole auttanut menestyksessä, sillä itsekuri ja luotettavuus luonteenvahvuuksina ovat olleet heikolla tasolla. Kilpailun sijaan koulun tulee auttaa jokaista löytämään oma intohimonsa ja näin auttaa ihmisiä löytämään onnellisia asioita elämässään (Sahlberg, 2013; Seligman, 2008, 275). Opiskelun kuuluu olla mielenkiintoa herättävää. Pienen lapsen mielenkiinto herää myönteisten tunteiden avulla. Myönteiset tunteet kehittävät lapsen osaamista sekä paljastavat lapsen vahvuudet. (Seligman, 2008, 275.) Tämän saman voidaan olettaa pätevän myös päiväkodin kontekstiin. Kun lapsen toiveita ja tarpeita osataan kuunnella jo varhaisessa vaiheessa, luodaan pohja lapsen hyvinvoinnille ja laadukkaalle kehitykselle. Boniwellin, Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen sekä Heckmanin ja Rubinsteinin päätelmien kautta voidaan olettaa, että pienikin lapsi tarvitsee tietoisuutta omista vahvuuksistaan, jotta voi kehittää itseään.

Luonteenvahvuudet myös motivoivat sisäisesti. Välittävässä ympäristössä tapahtuvassa myönteisessä luonteenkasvatuksessa lapsi saa kannustavaa palautetta toiminnastaan, ja hänen minuus sekä sosiaalinen pääomansa kehittyvät. Kun tiedostetaan omat vahvuudet ja luonne, niin voidaan kehittää myönteistä itsetuntemusta, joka kehittyy läpi elämän. Sisäinen motivaatio syntyy myönteisten luonteenvahvuuksien käyttämisellä sekä niiden kehittämisellä. Koska lapsen luonne kehittyy suhteessa toisiin ihmisiin, on päiväkodin oltava tietoinen luonteenkasvatuksen merkityksestä varhaiskasvatusikäisten lasten kanssa.

(Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö & Lipponen, 2015, 238- 239; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 31.)

Weber, Wagner ja Ruch (2016) ovat havainneet luontevahvuuksien tukevat oppilaiden myönteistä käyttäytymistä sekä yleistä koulumenestystä. Ihmisen persoonallisuuden piirteet vaikuttavat toimintaan ja näin saavutuksiin. Luontevahvuuksista halu oppia, sinnikkyys sekä sosiaalinen älykkyys näyttivät tutkimuksessa vahvimpia positiivisia korrelaatioita kouluun liittyvän positiivisen tunnetilan kanssa. Ryhmätyö, toivo, itsesäätely ja rakkaus korreloivat kielteisesti kouluun liittyvän negatiivisen tunnetilan kanssa. (Weber, Wagner & Ruch, 2016, 341.)

Luontevahvuuksista on kehitelty luontevahvuusfilosofia (Values In Action eli VIA) (Peterson & Seligman, 2004, 53- 107.). VIA -vahvuusmittari on luotu vastapainoksi mielensairauksien käsikirjalle (DSM) (Sandberg & Vuorinen, 2015, 14). Tämän luontevahvuusfilosofian päämääränä on laittaa luontevahvuudet arkipäiväiseen toimintaamme mukaan ohjaamaan toimintaa. Peterson ja Seligman (2004) luokittelevat VIA-luokittelussaan 24 luontevahvuuden sisältyvät kuuteen erilaiseen hyveeseen joita ovat: viisaus ja tieto, rohkeus, inhimillisyys, oikeudenmukaisuus, kohtuullisuus sekä henkisyys (Peterson & Seligman, 2004, 53- 107).

VIA- mittarin avulla keskitytään opetukseen, jossa korostetaan yksilön luontevahvuuksia. Positiivinen pedagogiikka eroaa tavallisesta kasvatustyrkimyksestä siinä, että opetus pyritään tuottamaan yksilön persoonallisia tarpeita vastaan sopivaksi niin, että yksilön potentiaali tulee näkyville. Kasvatustyrkimyksiä ja tavoitteita ei ole siis ennalta määrätty kaikille samanlaisina vaan jokainen otetaan huomioon omista lähtökohdista ja vahvuuksista käsin. (Uusitalo-Malmivaara, Vuorinen, 2016, 35.) Peterson ja Park (2009, 25) korostavatkin, että jokaisesta yksilöstä löytyy joitain hyviä ja erinomaisia vahvuuksia, joille tulee antaa mahdollisuus näyttäytyä. Seligmanin mukaan jokainen terve lapsi pysty ilmentämään näitä 24 luontevahvuutta. Osa luontevahvuuksista vain esiintyy selkeämmin ja yksityiskohtaisemmin kasvattajalle. (Seligman, 2008, 291.)

Luontevahvuuksiin keskittyvä kasvatustyrkimys ylittää kulttuurirajat, se antaa jokaiselle väylän nähdä omat hyvät puolensa ja näin kasvattaa yksilön itseluottamusta. (Kumpulainen,

Mikkola, Rajala, Hilppö & Lipponen, 2015, 238- 239.) Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2016, 35- 36) korostavat tasa-arvoisen lapsuuden merkitystä luontevahvuuksien kehittymisen pohjana. Jokaiselle tulisi antaa kokemus siitä, että on hyväksytty sellaisena kuin on, vaikka kasvuolosuhteet olisivat kuinka erilaiset (YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista, 1991, 2 artikla).

## **2.2 Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksen asiakirjoissa**

Seuraavaksi käsittelen, kuinka positiivisen pedagogiikan mukaiset ajatukset ja käytänteet ilmenevät Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet sekä Esiopetussuunnitelman perusteet-asiakirjassa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa painotetaan lapselle luontevien työtapojen etsimisen tärkeyttä, jotta lapsi voisi kokea onnistumisen tuntemuksia. Myös uusia työtapoja voidaan kehittää lasten ja henkilöstön osaamisen kautta. Opetuksessa pitää ottaa huomioon lapsen vahvuudet, mielenkiinnon kohteet ja yksilölliset valmiudet. (Opetushallitus, 2016, 15, 27.) Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet näkevät yksittäisen lapsen sekä lapsiryhmän vahvuuksien ja tarpeiden tunnistamisen kasvattamisen sekä opettamisen lähtökohtana. Lapsi näkee oman myönteisen oppimisen kehittymisen, kun saa kasvattajilta kannustavaa sekä monipuolista palautetta. (Opetushallitus, 2014, 44.)

Yhdessä lasten kanssa luotu oppimisympäristö mahdollistaa syy-seuraus suhteiden ymmärtämisen sekä antaa myönteisiä kokemuksia. Lapsen osallisuus otetaan huomioon, sillä että lapsi kokee tullessa huomatuksi ja kuulluksi. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet painottaa myös kannustavan ja myönteisen vuorovaikutuksen merkitystä lapsen myönteiselle identiteetin sekä oppimisprosessin kehitykselle. (Opetushallitus, 2016, 14, 21, 32.) Kasvattajien tehtävänä onkin antaa myönteistä palautetta sekä lapsen vahvuuksista että kehittämisalueista. (Opetushallitus, 2014, 23, 29.) Kun lasta tuetaan myönteisten ihmissuhteiden luomiseen, lapsi oppii itsesäätelytaitoja sekä ongelmatilanteissa yhteistyötaitoja. Lapsia kannustetaan, muihin ihmisiin myönteisen suhtautumisen lisäksi, myös myönteiseen suhtautumiseen erilaisiin ympäristöihin ja kulttuureihin sekä tulevaisuuteen. (Opetushallitus, 2016, 17, 22.) Lapsen tulee nähdä edistymisensä, joten kasvattajat kokoavat lapsesta dokumentaatiota, jolla vahvistetaan lapsen myönteistä oppimiskäsitystä, jotta myös lapsen vanhemmat huomaavat lapsen myönteisen kehityksen. (Opetushallitus, 2014, 23, 29.)

Luontevahvuuksien tunnistaminen ja positiivinen pedagogiikka näkyvät myös tuen järjestämisen muodossa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteessa. Tärkeintä tuen järjestämisessä on, että lapsi kokee itsensä arvokkaaksi ryhmässä sekä yksilöllisellä tasolla. Lapselle annetaan mahdollisuuksia onnistumisen tunteisiin kannustamisen kautta. Näin lapsen myönteinen minäkuva kehittyy. (Opetushallitus, 2016, 38.) Esiopetussuunnitelman perusteessa korostetaan, että lasta koskevissa pedagogisissa suunnitelmissa tulee näkyä lapsen hyvinvointiin (kasvuun sekä oppimiseen liittyvien tavoitteiden alla) tietoa lapsen vahvuuksista, lapsen kiinnostuksen kohteista sekä erityistarpeista ja oppimisvalmiuksista. (Opetushallitus, 2014, 46- 47, 49, 51.)

Kumpikaan asiakirjoista: Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet eikä Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet mainitse missään vaiheessa käsitettä positiivinen pedagogiikka tai luontevahvuudet. Sen sijaan näiden käsitteiden läsnäolo näkyy siinä, että asiakirjoissa korostetaan myönteistä asennetta, osallisuutta sekä kannustamista. Varhaiskasvatussuunnitelman- sekä Esiopetussuunnitelman perusteet pyrkii moniin samoihin asioihin kuin positiivinen pedagogiikka, mutta ei tuo esille keinoja, kuinka myönteisyyttä voidaan toteuttaa päiväkodin kontekstissa kokonaisvaltaisesti. Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2016) ovat huomanneet peruskoulujen opetussuunnitelman kannattavan oppilaan kasvua ihmisyyteen, mutta itse oppitunteja, aihetta koskien, ei ole olemassa. Opetussuunnitelma sisältää siis hienoja tavoitteita, mutta aikaa itse erilaisten taitojen opetukselle ei ole varattu. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 36.) Sekä Varhaiskasvatussuunnitelman- että Esiopetussuunnitelman perusteet korostavat myös pedagogisien asiakirjojen myönteisen sisällön tärkeyttä. Nämä varhaiskasvatuksen asiakirjat kannustavat kasvattajia tuomaan lapsesta esille myönteisiä asioita, ja etsimään tätä kautta ratkaisuja haasteellisiin tilanteisiin. Lapsen myönteistä kehitystä tuetaan lapsen mielenkiinnon kohteista, vahvuuksista ja lapsen tarpeista käsin. Varhaiskasvatuksen asiakirjat siis vaalivat positiivisen pedagogiikan tavoitteita, vaikka itse positiivista pedagogiikkaa käsitteenä ei käytetä.

## 2.3 Positiivisen pedagogiikan taitotavoitteet

Tässä luvussa käsittelen kolmea positiivisen pedagogiikan taitotavoitetta, joita ovat toipumiskyky, myönteiset tunteet sekä kasvun asenne. Näitä kyseisiä taitotavoitteita on tutkittu monelta eri taholta käsin, mutta Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen ovat keskittyneet juuri näihin kolmeen taitotavoitteeseen. Taitotavoitteet ovat luonteentaitoja, joita voidaan opettaa ja kehittää jatkuvasti.

### 2.3.1 Toipumiskyky ja sen vahvistaminen

Jokainen kohtaa elämässään vaikeita hetkiä, joten positiivisen pedagogiikan yhtenä taitotavoitteena on kasvattaa lapsen toipumiskykyä. Toipumiskyky on positiivista sopeutumista haastavaan tilanteeseen, joka tapahtuu vastoinkäymisistä huolimatta (Luthar, Cicchetti & Becker, 2000, 543). Toipumiskyky pysyy yllä myönteisten tunnekokemusten avulla. Toipumiskykyinen ihminen ei menetä toivoa vaikeissa tilanteissa vaan uskoo selviänsä tilanteesta, sillä kokee yhteenkuuluvuutta ja toiveikkuutta. Mitä myönteisempi asenne elämää kohtaan ihmisellä on, sitä toipumiskykyisempi hän on. Esimerkiksi helposti masentuvat ihmiset näkevät helposti elämässään vain synkkiä ajatuksia, jolloin he pitävät niistä ajatuksista kiinni. Toipumiskykyiset ihmiset ovat myös kiitollisia ihan tavallisista asioista, joita ei usein edes muista ajatella. Lisäksi toipumiskykyinen ihminen elää päivän kerrallaan eikä tuhlaa energiaansa murehtiakseen tulevaisuutta. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 40- 41.)

Toipumiskyky ei kuitenkaan tarkoita negatiivisten tuntemusten sivuuttamista. Negatiiviset tunteet kohdataan ja käsitellään myönteisillä voimavaroilla ja taidoilla sekä kokemuksilla, joita pidämme sisällämme. Toipumiskykyinen ihminen antaa tilaa myös negatiivisille tuntemuksille, kuitenkin niin, että ne eivät ota valtaa elämässä. Toipumiskykyiset ihmiset osaavat säädellä tuntemuksiaan ja antavat niiden tulla ulos. Tätä Uusitalo-Malmivaara sekä Vuorinen kutsuvat tunnekuntoisuudeksi. Tunnekuntoinen ihminen pystyy näkemään elämän kokonaisuutena, jolloin negatiiviset tuntemukset on helpompi asettaa niille sopivaan mittakaavaan. Toipumiskykyiset ovat myös itselleen armollisia ja uskaltavat elää elämäänsä vastoinkäymisistä huolimatta. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 41-42.)



Toipumiskyky voidaan nähdä myös vuorovaikutuksen kautta jaettuna asiana. Ann Mastenin mukaan (2014) lapsen ihmissuhteet ovat toipumiskykyisiä itse lapsen sijaan. Lapsen toipumiskyky on sitä parempi, mitä läheisemmissä ja välittävämmissä ihmissuhteissa lapsi saa kasvaa. Masten on listannut kymmenen asian kohdan, jotka ovat tärkeimpiä lapsen ja nuoren toipumiskyvylle. Niitä ovat muun muassa läheiset ihmissuhteet omiin vanhempiin, muihin aikuisiin ja ystäviin. Myös itsehillintätaito, motivaatio onnistua sekä toivo tulevasta lisäävät toipumiskykyisyyttä. Toipumiskyky ei ole synnynnäinen ja muuttumaton tila, vaan se kehittyy lapsen kasvuolosuhteiden mukaan. (Masten, 2014.) Tämän takia päiväkoteihin tarvitaan ammattitaitoisia kasvattajia, jotka tiedostavat kommunikaatitaitojensa merkityksen lapsen toipumiskyvylle ja myönteiselle kehitykselle. Pettymyksen sieto ja sinnikkyuden harjoittelu pienten lasten kanssa ovat osa arkipäivän tilanteita.

Toipumiskykyiset lapset osaavat myös asettua helpommin toisen henkilön näkökulmaan sekä luovat positiivista ilmapiiriä ympärilleen. Kasvattajien tulee siis näyttää esimerkkiä lapsille myönteisen ajattelun ja käytöksen kautta. Lapsien tiedetään ottavan mallia kasvattajistaan, joten hyvää maksimoidaan kun sitä luodaan itse. Jotta toipumiskykyä kehitetään, tarvitaan sinnikkyyttä. Sinnikkyuden avulla jaksetaan kestää ja selittää vastoinkäymiset ja edetä kohti tavoitteita. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 43-45.)

Kasvattaja voi vahvistaa lapsen toipumiskykyä jo pelkästään omalla optimistisuudellaan. Boniwellin mukaan kasvattaja täytyy opettaa lapsille ensiksi, mikä ei ole onnellisuutta, jotta lapsi voidaan kasvattaa onnelliseen elämään. Kasvattajan tulee opettaa lapsia tekemään valintoja, huomioiden, että päätöksen tekemisen taso on lapsen ikätasolla sopivan haastava. Lapsille tulee myös opettaa, että he ovat arvokkaista sellaisenaan, eikä heidän tule verrata itseään muihin. Lapsi pitää myös opettaa huomaamaan ja tiedostamaan negatiiviset tunteensa. Tämän lisäksi lapsen tulee oppia työstämään tunnetta. Erilaisia tunteen purkamistapoja voivat olla esimerkiksi liikunta (*active interventions*), pysähtyä ja rauhoittua hetkeksi (*calming interventions*) sekä ajatella tilannetta positiivisesta näkökulmasta (*thinking interventions*): mitä hyvää tässä tilanteessa oli, mitä opin? Kun osataan käsitellä negatiivisia tunteita oikeilla tavoilla, niin rakennetaan tilaa positiivisille tunteille. Tavoitteena on oppia ajattelemaan laajasti monesta näkökulmasta tiedostaen vaihtoehdot. (Boniwell, 2013.)

Myös Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2016) korostavat toipumiskyvylle olennaisimpina asioina vahvuudet, jotka ovat voimavaroina vastoinkäymisten hetkellä. Opettaja kehittää pedagogisella toiminnallaan lapsen toipumiskyvyn edellytykset. Ensimmäkin opettajat tulee näyttää, että hän arvostaa lapsen työtä, ja lapsen tekemisellä on merkitystä. Toiseksi opettajalla on lapsen toimintaa kohtaan odotuksia, joiden avulla hän näyttää lapselle hänen mahdollisuudet toimia. Tämä avulla opettaja kehittää myös lapsen sisäistä puhetta myönteiseen suuntaan, ja lapsi uskaltaa luottaa omiin kykyihinsä. Opettajan tulee myös antaa lapselle sopivasti vastuuta, jolloin lapsi huomaa pystyvänsä tekemään enemmän kuin aiemmin kuvittelikaan. Toipumiskyky on vahvasti läsnä jokapäiväisissä arjen tilanteissa, joten sitä näytetään omalla esimerkillä jatkuvasti. (Uusitalo- Malmivaara & Vuorinen, 2016, 44- 45.)

### 2.3.2 Myönteiset tunteet

Myönteisten tunteiden on tutkittu ennustavan pitkäikäisyyttä ja terveyttä. Danner, Snowdown, ja Friesen (2001) tekivät tutkimuksen, jonka tavoitteena oli selvittää, luostarilupausten tulkitsemisen kautta, kuinka optimistisesti tai pessimistisesti 180 nunnaa kuvaili elämäänsä, ja kuinka se vaikutti heidän elinikäänsä. Tutkimus on luotettava, koska nunnien elämäntavat ja toimintaympäristöt ovat hyvin samankaltaiset. (Danner, Snowdown & Friesen, 2001, 809- 810; Ojanen, 2014, 58; Seligman, 2008, 16.) Tuloksista oli selkeästi havaittavissa, että positiivinen elämänasenne edisti pitkää ikää, toisin kuin neutraalit ja negatiiviset elämänasenteet, jotka useimmiten ennustivat aikaisempaa kuolemaa. Danner, Snowdown & Friesen, 2001; Seligman, 2008, 16.) Tutkimustuloksista voidaan siis päätellä, että omalla toiveikkoudella ja asenteella elämiseen on myönteinen vaikutus terveyteen sekä pitkäikäisyyteen. Tästä syystä voidaan olettaa, että kasvattajien tulisi myös päiväkodeissa luoda lapsille edellytyksen odottaa innolla tulevaisuutta omalla toiminnallaan ja esimerkillään sekä kannustaa omalla esimerkillään iloisuuteen ja omien vahvuuksien huomaamiseen.

Myönteiset tunteet ovat pitkäikäisyyden ja terveyden lisäksi pohjana laaja-alaiselle oppimiselle sekä kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille. Ihminen pystyy arvioimaan paremmin omaa toimintaansa sekä osaa nähdä asioita laajemmasta näkökulmasta. Myönteiset tunteet vaikuttavat myös yhteisöllisellä tasolla. Myönteisessä toimintakulttuurissa lapsi kehittää

oppimistaan, osallisuuttaan sekä kokonaisvaltaista hyvinvointiaan. (Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö & Lipponen, 2013, 228- 229) Myönteiset tunteet toimivat jatkumona tutkimiselle ja tiedon hallinnalle sekä lopulta menestykselle. Myönteiset tunteet ovat siis pohjana innostukselle tutkia ja selvittää asioita ja tätä kautta hallita tietoa. (Chafouleas & Bray 2004, 1; Seligman, 2008, 275.)

Myönteisellä vuorovaikutuksella on myös merkittävä rooli toipumiskyvyn kanssa. Barbara Fredrickson (2001) on keskittynyt aiheeseen *Broaden-and-build* -teorian kautta. *Broaden-and-build* -teorian mukaan myönteiset kokemukset parantavat sosiaalisia, psyykkisiä ja jopa fyysisiä voimavaroja. Positiivisilla tunteilla, kuten ilolla, kiinnostuksella, tyytyväisyydellä, ylpeydellä ja rakkaudella, on ihmisen ajattelua laajentava vaikutus. Ihminen kykenee käsittelemään kokonaisvaltaisesti ympäristöään lisääntyneen toimintakyvyn ja tunnekuntoisuuden avulla. Positiivisten tunteiden ympäröimänä ihminen haluaa myös tutkia ympäröivää maailmaa sekä pystyy sisäistämään enemmän informaatiota ympäristöstään. (Fredrickson, 2001, 218- 220.) *Broaden*, eli tunteita laajentava vaikutus, tapahtuu silloin, kun ihminen kokee myönteisiä tunteita. *Build*, eli tunteiden rakentavuus, puolestaan viittaa myönteisten tunnekokemusten kautta tulleisiin kestäviin tunnekokemuksen muutoksiin. (Cohn & Fredrickson 2009, 14- 15; Fredrickson, 2001, 219- 220.) Myönteiset tunteet sekä vahvistavat psyykkistä hyvinvointia että vähentävät negatiivisten tunteiden kautta tulevia fyysisiä ja kognitiivisia seurauksia. Myönteiset tunteet eivät elä vain hetkessä vaan koko elämän ajan. Siksi myönteisiä tunteita onkin tärkeä pitää tietoisesti yllä. (Fredrickson, 2001, 218- 220.)

Viimeaikaiset havainnot viittaavat myönteisten tunteiden auttavan opiskelijan suorista koetilanteissa, mikä auttaa koulumenestyksessä. Negatiivisten tunteiden on puolestaan havaittu olevan haitallisia kokeen suorittamiselle sekä tavoitteiden saavuttamiselle. (Daniels, Stupnisky, Pekrun, Haynes, Perry & Newall, 2009, 948; Pekrun, Elliot & Maier, 2009, 130.) Layardin ja Hagellin mukaan (2015) negatiivisten tunteiden vallassa olevilla lapsilla on usein myös käyttäytymisvaikeuksia, mitkä vaikeuttavat tehtävien suorittamista ja jopa koulun keskeyttämisen. Koulun yhtenä tärkeimmistä tavoitteista tulisikin edistää lasten hyvinvointia. Elämänlaatua parantavia taitoja tulisi opettaa yhtä ammattimaisella asenteella kuin mitä tahansa koulun oppiainetta. (Layard & Hagell 2015, 3, 18.)

### 2.3.3 Kasvun asenne

Kolmas taitotavoitteista on kasvun asenne. Dweckin teorian mukaan ihmisillä on kahdenlaisia asenteita, jotka ovat muuttumattomuuden asenne sekä kasvun asenne. Muuttumattomuuden asenteen omaava henkilö uskoo älykkyyden olevan pysyvä, muuttumaton ominaisuus. Jos muuttumattomuuden asenteen omaava ihminen tekee virheitä, kokee hän olevansa liian kyvytön, eikä tästä syystä pysty korjaamaan virhettään. Muuttumattomuuden asenteen ihmiset ajattelevat vastoinkäymisten kyseenalaistavan älykkyyttä, joten he ohittavat vastoinkäymisten käsittelyn muun muassa valehtelemalla tilanteesta muille tai syyttämällä muita. (Dweck, 2010, 16- 17; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 55.) Muuttumattomuuden asenteen omaava henkilö ei myöskään uskalla ottaa riskejä tai kokeilla uutta, sillä pelkää epäonnistuvansa (Atjonen, 2007, 80; Dweck, 2010, 17; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 55). He haluavat pitää itsestään yllä imagoa, jossa näyttäytyvät viisaina ja älykkäinä sekä itselle että muille ihmisille (Dweck, 2010, 16- 17; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 55.) Jos lasta on ylistetty hänen jo olemassa olevista kyvyistään tai lahjakkuudesta korostetusti, häntä ei välttämättä kiinnosta yrittää opetella uusia asioita, sillä hän ei koe yrittämisen olevan palkitsevaa (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 55).

Kasvun asenteen omaava henkilö näkee haastavan työn mahdollisuutena oppia uusia taitoja (Dweck, 2010, 16). Tavoitteet, motivaatio, tarpeet sekä tunteet johdattelevat yrittämään enemmän tavoitteiden saavuttamiseksi. Vastoinkäymiset koetaan kasvattavana kokemuksena, joissa opitaan lisää itsestä, sillä henkilöllä on toipumiskykyä palautua yrittämään uudestaan. Kasvun asenteen avulla nähdään ihmisen toiminnan taustalle syyt. Haastavaankin käyttäytymiseen osataan suhtautua myötätuntoisesti, sillä tekojen syyt ymmärretään. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 56.)

Kasvun asenteen on tutkittu auttavan selviämään haasteista ja kasvattamaan pitkäjänteisyyteen. Kasvattaja on keskiössä kasvun asenteen vahvistajana. Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2016) mukaan kasvattajien tehtävänä olisi antaa lapsille tehtäviä, jotka opettavat kasvun asenteeseen (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 57.) Tehtävien antamisen kautta lapsen on tarkoitus kehittää ajattelutapaansa, joka johtaa lyhytaikaisen onnistumisen lisäksi pitkän tähtäimen tiedon sisäistämiseen ja menestykseen sekä onnistumiseen. Kasvattajan tulee korostaa itse prosessin merkitystä nopean lopputuloksen sijaan. Kasvattajan tehtävänä antaa tehtävän suorittamiseen soveltuvat

menetelmät, jotta kasvun asenne kehittyy. Lapselle annettavan tehtävän tulee myös olla sopivan haastava, jotta muuttumattomuuden asennetta ei vaalita. Kaikkien, jopa hyvin älykkään lapsen tulee omata kasvun asenne kehittääkseen osaamistaan. (Dweck, 2010, 16-17; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 57- 59.) Älykkään oppilas ei kehitä oppimisen mahdollisuuksiaan, jos omaa heikon itsetunnon (Atjonen, 2007, 80.). Dweckin (2010, 17.) tutkimustulokset osoittivat, että oppilaiden pitkäkestoinen kannustaminen sekä peräksiantamattomuuden korostaminen oppilaiden työprosessissa, tuottivat pitkäaikaisempia hyötyjä tulevaisuuteen kuin oppilaiden kehuminen älykkäiksi, kun he ovat onnistuneet tehtävässä. Tärkeää on kasvattajan oma sanallinen ja kehollinen kannustaminen, kohdistuen lapseen sekä lapsen työprosessiin, jokaisessa lapsessa kasvupotentiaalin näkeminen, sekä oma esimerkki kasvun asenteen kasvattajana. (Dweck, 2010, 17; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 59- 60.)

### **3 POSITIIVINEN PEDAGOGIIKKA PÄIVÄKODIN KONTEKSTISSA**

Tässä luvussa pyrin tuomaan esille sitä, kuinka positiivista pedagogiikka voidaan hyödyntää päiväkodin kontekstissa. Tutkimustulokset ja tutkimuskirjallisuus vuoropuhelevat keskenään, jotta niistä voidaan muodostaa johtopäätöksiä, joita voidaan soveltaa päiväkodin kontekstiin. Keskityn erityisesti luontevahvuuksien tunnistamiseen ja edistämiseen sekä positiivisen palautteen merkitykseen positiivisen pedagogiikan hyödyntämisessä päiväkodin kontekstissa. Myös myönteinen ilmapiiri nousee merkittävään keskiöön, sillä myönteinen ilmapiiri toimii edellytyksenä lapsen vahvuuksien tunnistamiselle sekä niiden edistämiseksi. Kasvattajan rooli näkyy kaikessa toiminnassa vahvana. Hän luo toiminnallaan edellytyksen myönteisyyden ja vahvuuksien tunnistamiselle sekä edistämiseksi, lämpimälle vuorovaikutukselle ja positiiviselle palautteelle. Kasvattajan oma asenne on erittäin tärkeä positiivisen pedagogiikan ajatuksia sovellettaessa.

Lämmin vuorovaikutus on yksi positiivisen pedagogiikan toteuttamisen lähtökohtaa. Lämpimässä vuorovaikutuksessa lapsi kohdataan yksilöllisesti, jopa arjen kiireellisissä tilanteissa, vuorovaikutukseen sitoudutaan syvällisesti (Ahonen, 2017, 78; Ahonen, 2015, 109). Varhaiskasvattaja arvio jatkuvasti omaa toimintaansa sekä lapsen tarpeita erilaisissa tilanteissa. Tärkeää on, että kasvattaja antaa lapsen olla juuri sellainen kuin hän on, ja osoittaa sen lapselle. Lämmin vuorovaikutustapa vaatii kasvattajalta erityisesti sensitiivisyyttä ja empatiaa, kykyä asettua lapsen asemaan. (Ahonen, 2017, 78; Ahonen, 2015, 109.)

#### **3.1 Myönteisyyden sekä vahvuuksien tunnistaminen ja edistäminen**

Luontevahvuuksien opettamisen sekä tunnistamisen on huomattu olevan yhteydessä lapsen myönteiseen käyttäytymiseen (ks. Weber, Wagner & Ruch, 2016.) Luontevahvuudet ovat yhteydessä hyvinvoivaan yksilöön (Park, Peterson & Seligman, 2004). Vahvuuksien tunnistamisen avulla lapsi alkaa ajatella itsestään myönteisemmin sekä oppii käyttämään vahvuuksiaan. Positiivista toimintaa päiväkotiympäristöön saadaan aikaan lapsen vahvuudet huomioon ottavalla pedagogisella toiminnalla. (Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö & Lipponen, 2015, 230.) Seuraavaksi käsittelemän pääosin kahden

vuonna 2016 tehdyn kotimaisen tutkielman kautta, kuinka voidaan edistää myönteistä ilmapiiriä, huomata lapsen vahvuudet sekä vahvistaa lasten kouluiloa. Koen, että voin vertailla Leskisenojan ja Soppelan tutkielmia keskenään, sillä molemmissa tutkielmissa korostuvat positiiviselle pedagogiikalle olennaiset käsitteet, kuten: vuorovaikutussuhteet, myönteinen ilmapiiri sekä opettajan rooli myönteisyyden luoja ja esimerkkinä. Molemmat tutkielmat pyrkivät selvittämään, kuinka vahvistetaan lapsen vahvuuksia sekä oppimisen iloa.

Eliisa Leskisenoja tutkii väitöskirjassaan *Vuosi koulua, vuosi iloa* (2016) opettajan mahdollisuuksia kehittää oppilaiden kouluiloa Seligmanin kehittämän, kukoistukseen ja hyvinvointiin painottuvan, PERMA-teorian avulla. PERMA-teoria pohjautuu tarkastelemaan hyvinvointia yksilöstä käsin, unohtamatta sosiaalisten suhteiden merkitystä hyvinvoinnin perustana. PERMA-teoria koostuu viidestä erilaisesta elementistä, joita ovat myönteiset tunteet (*Positive emotions*), sitoutuminen (*Engagement*), ihmissuhteet (*Relationship*), merkityksellisyys (*Meaning*) sekä saavuttaminen (*Accomplishment*). Leskisenoja operationalisoi nämä viisi hyvinvointia lisäävää ulottuvuutta käytännön tasolle. Leskisenojan väitöskirjatutkimuksen lähtökohtana etsitään opettajalle positiiviseen psykologiaan pohjautuvia käytänteitä, joiden avulla vahvistetaan oppilaiden kouluiloa. (Leskisenoja, 2016, 34, 37, 80.)

Maiju Soppela puolestaan tutkii, alkuopetusikäisiin painottuvassa Pro Gradu -tutkielmassaan (2016), kuinka positiivisen pedagogiikan ulottuvuudet näkyvät opettajien opetuksessa. Soppela pyrkii etenkin selvittämään, kuinka opettaja voi selvittää lapsen vahvuudet sekä kuinka myönteistä ilmapiiriä voidaan rakentaa, ja kuinka se vaikuttaa oppimiseen. (Soppela, 2016, 27- 28, 32.) Myönteinen ilmapiiri koettiin tutkimuksessa vahvuuksien tunnistamisen ja oppimisen lähtökohtana, joten sille on tärkeä antaa arvonsa. Koen, että Leskisenojan sekä Soppelan tutkimustuloksia voidaan soveltaa myös päiväkodin kontekstiin varhaiskasvattajien käyttöön.

Leskisenojan tutkimustuloksissa selvisi, että ihmissuhteet olivat merkittävässä asemassa vahvistamassa oppilaiden kouluiloa (Leskisenoja, 2016, 151). Soppelan tutkimustuloksissa puolestaan ihmissuhteiden vaikutus korostui myönteisen ilmapiirin luomisen edellytyksenä (Soppela, 2016, 51). Molemmissa tutkimustuloksissa nousi esille oppilaiden tiimityöskentelyn sekä opettajan positiivinen asenteen merkitys myönteisen ilmapiirin sekä

kouluilon ylläpitäjinä (Leskisenoja, 2016, 151- 152; Soppela, 2016, 54- 55). Kouluiloa vahvistivat opettajan ymmärtäminen, kannustus, tuki sekä taitava ja monipuolinen opetustaito (Leskisenoja, 2016, 151- 152). Myös vanhemmilta tuleva kannustus ja koettiin huomattavina kouluilon vahvistajina (Leskisenoja, 2016, 151- 152; Soppela, 2016, 54- 55). Soppelan mukaan oppilaiden ja opettajan välinen yhteinen keskustelu sekä yhdessä ongelmien purkaminen koettiin merkittäviksi asioiksi, jotta jokainen lapsi kokisi kuuluvansa ryhmään sekä tulisi kuulluksi. Alkuopetusikäisten lasten koettiin saavan aikaan myönteistä ilmapiiriä myös leikkimisen avulla. (Soppela, 2016, 51- 52, 54.) Leikkiessään lapsi oppii jatkuvasti uusia asioita ympäristöstään. Lisäksi leikki on sosiaalista toimintaa, joka jaetaan toisen lapsen tai aikuisen kanssa. (Marjanen, Marttila & Varsa, 2013, 56; Opetushallitus, 2016, 38- 39.)

Leskisenojan väitöskirjassa korostui etenkin opettajan asenteen ja persoonan vaikutus oppilaiden ilon luojana sekä myönteisen ilmapiirin aikaan saajana. Opettajan tuli rauhallisella persoonallaan tartuttaa positiivista asennettaan oppilaisiin. (Leskisenoja, 2016, 165). Myös Soppelan tutkielman alkuopettajat kokivat oman myönteisen asenteensa ratkaisevaksi tekijäksi myönteisen ilmapiirin ylläpitämiseksi. Opettajan tulee tuntea jokainen lapsi, jotta hän osaa jokaisen lapsen huomioon. Myönteinen palautteen anto sekä myönteisin asioiden havainnointi koettiin tärkeäksi. Opettajan tehtäväksi koettiin myös selvien tavoitteiden asettaminen. Näin lapsi osaa toimia tavoitteiden saavuttamisen suuntaisesti. Oppilaat tekivät yksin sekä yhdessä töitä tavoitteiden saavuttamiseksi. (Soppela, 2016, 52- 53.)

Molemmissa tutkielmissa korostui myös opettajan tunneherkkyyden merkitys sekä rooli kurin, rajojen ja turvallisuuden luojana. Rajojen asettamisen lisäksi opettajan pitää kannustaa oppilasta rohkaisevasti sekä kunnioittavasti. (Leskisenoja, 2016, 166- 168, 172; Soppela, 2016, 54- 55.) Opettajan tuli olla aidosti kiinnostunut lapsesta muutenkin kuin pelkkänä oppilaana. Tärkeää oppilaille oli, että opettaja oli saatavilla tarvittaessa niin kauan kuin tarpeen. Opettajan piti luottaa lasten kykyihin sekä uskoa tulevaan myönteisellä asenteella. Näin asenne tarttui myös lapsiin. Vuorovaikutuksen merkitys oppilaiden kanssa nousi myös tutkimustuloksissa esille siinä, että oppilaille oli tärkeää kokea olevansa yhtä arvokas kuin muutkin oppilaat opettajan silmissä. Opettajan arvostus lapsia kohtaan näkyi oppilaiden huolenpitona sekä yksilöllisten tarpeiden huomioon ottamisena. (Leskisenoja, 2016, 166- 168, 172.)



Soppelan tutkimustuloksissa opettajat kokivat tunnistavansa oppilaan vahvuudet sekä tukevansa oppilasta havainnoimalla lapsen arjen toimintaa. Joillakin lapsilla vahvuudet eivät tulleet niin selvästi näkyville koulussa, joten opettajat jakoivat havaintoja lapsesta vanhemmille, jotta saisivat lisää tietoa lapsen vahvuuksista. Opettajat käyttivät myös erilaisia opetustapoja, jotta saivat kaikki oppilaat osallistumaan ja kiinnostumaan opetuksesta. Oppilasta ei siis kuulu arvioida vain yhdestä näkökulmasta käsin vain kokonaisvaltaisesti käyttäen erilaisia näkökulmia ja opetusmenetelmiä. (Soppela, 2016, 60-61) Tärkeinä asioina koettiin eriyttäminen, opettajan näkyvä kannustaminen ja huomion antaminen oppilaalle (Soppela, 2016 60- 61; Leskisenoja, 2016, 166- 168, 172). Lapsi tarvitsee tietoisuutta vahvuuksistaan, jotta hankaliinkin tilanteisiin voidaan ammentaa voimavaroja omista vahvuuksista (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 83). Opettaja kehui asioita, joita lapset jo osasivat sekä asioita, joissa he ovat kehittyneet (Soppela, 2016, 60- 61.) Lapselle hänen kehityksensä sanoittaminen ja konkretisointi on tärkeää, jotta lapsen itseluottamus ja itsearvostus kehittyvät (Hotulainen, Lappalainen & Sointu, 2014, 265- 266). Lapsen elämää tulee tarkastella laaja-alaisesti. Opettajan tulee olla kiinnostunut siitä, mitä lapsi tekee vapaa-ajallaan, jotta hän pystyy käsittämään lapsen vahvuudet kokonaisvaltaisesti. (Leskisenoja, 2016, 166- 168; Soppela, 2016, 63.) Olennaisinta on, että opettaja havainnoi oppilaasta hyvää eikä etsi heikkouksia (Soppela, 2016, 63; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 10.). Oppilasta tulee haastaa kannustavalla tavalla (Dweck, 2010, 17; Sahlberg, 2013; Soppela, 2016, 63).

Soppelan tutkimustuloksissa tehokkaana tapana nähtiin myös ulkoinen palkitseminen lapsen myönteisen käytöksen myötä. (Soppela, 2016, 52- 53.) Toisaalta Ahonen (2017) kyseenalaistaa ulkoisen palkkiojärjestelmän, sillä kokee, että lapsi pyrkii tällöin toimimaan vain palkkion saamiseksi, eikä sisäisestä halustaan oppia uutta. Ahonen, kuitenkin huomauttaa, että palkkiojärjestelmä saattaa olla hyödyksi lapsille, joiden on niin vaikeaa mennä pois mukavuusalueelta, että palkkion saaminen auttaa heitä tässä. Ulkoisten palkkioiden antamisesta tulisi kuitenkin luopua nopeasti ja kannustaa sekä kiittää lapsen yrittämistä prosessissa. Tavoitteena kasvattajalla on saada lapsi huomaamaan tekemisensä kauaskantoiset myönteiset vaikutukset. (Ahonen, 2017, 210- 211.)

Kuten Leskisenojan sekä Soppelan tutkimustuloksissa käy ilmi, on opettajan persoona ja rooli myönteisyyden luojaan ilmeinen. Opettajan ottamat positiiviseen psykologiaan

pohjautuvat pedagogiset käytännöt vahvistivat oppilaiden myönteisyyttä sekä kouluiloa. Positiiviseen psykologiaan liittyvät teemat sekä erilaiset työskentelymenetelmät kohottivat myös innostusta ja kouluiloa. Erityisesti pienten lasten kohdalla kasvatuksen yhtenä päätehtävistä on myönteisten tunteiden vahvistaminen (Seligman, 2008, 275). Vahvuuksiin perustuva opetus sekä vahvuuksista tarkasteleva näkökulma elämään ylipäätään näyttää sen, kuinka paljon vahvuuksia ja voimavaroja oppilailla on yksin sekä yhdessä. (Leskisenoja, 2016, 196- 198; Soppela, 2016, 60- 61, 64.)

Vaikka Leskisenojan sekä Soppelan tutkielmat sijoittuvat koulun kontekstiin, ja antavat uutta sisältöä oman opettajuuden kehittämiseen koulussa (Leskisenoja, 2016, 9.), voidaan tutkimustulosten olettaa olevan rinnastettavissa ja sovellettavissa myös päiväkodin kontekstiin. Lapsen kehityksen vilkkain kausi on alle kolmivuotiaana (Jakkula, 2008, 33). Varhaislapsuuden kehitys on pohjana lapsen myöhemmälle kehitykselle. Kasvattajan tulee tuntea lapsen yleiset kehityksen vaiheet taitekohtineen voidakseen suunnitella lapsille mielekästä toimintaa päiväkodissa. Kasvatus ja kehitys ovat vuorovaikutusta, jossa lapsella on pyrkimys olla aktiivinen toimija, joka ilmaisee pyrkimyksiään. (Niikko, 2008, 71.) Varhaiskasvatus toimii jatkumossa esiopetuksen ja perusopetuksen kanssa antaen lapselle valmiudet koulumaailmaan (Opetushallitus, 2016, 21- 22). Pedagogiikalla sekä sensitiivisillä kasvattajilla on selvä yhteys varhaiskasvatuksen laatuun, sillä kasvattajien teot ja valinnat ovat yhteydessä pienen lapsen muodostamaan kuvaan itsestään (Kalliala, 2008, 5, 262- 263).

### **3.2 Positiivinen palaute**

Positiivisella palautteella on tutkittu olevan myönteisiä vaikutuksia muun muassa lapsen oppimiseen sekä myönteiseen käyttäytymiseen (Shuper, Klein & Yablon, 2014; Ahonen, 2017, 204). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirjassa korostetaan kasvattajan myönteisen ja johdonmukaisen palautteen vaikutusta lapsen kielenkäyttöön ja vuorovaikutustaitoihin (Opetushallitus, 2016, 40). Lapsi ottaa mallia aikuisesta, myös myönteisen elehdinnän ja käyttäytymisen suhteen (Ahonen, 2017, 204; Opetushallitus, 2016, 23). Kasvattajat toimivat esikuvina lapsille ihmisten kohtaamisessa. Kasvattajan tehtävänä on opettaa lapselle empatiakykyä asettumaan toisen ihmisen asemaan sekä katsomaan tilanteita eri näkökulmista käsin. (Opetushallitus, 2016, 23.)

Brookhart on listannut seuraavaan taulukkoon asiat, joilla on suurin merkitys onnistuneessa palautteenannossa. Kasvattajan kuuluu ottaa palautteenannossa huomioon palautteen ajoitus, määrä, muoto sekä kenelle tai keille palaute on tarkoitettu. (Brookhart, 2008a, 5.)

<b>Palautteenannossa vaihtelevat...</b>	<b>Näillä tavoilla...</b>
Ajoitus	- milloin annettu - kuinka usein annettu
Palautteen määrä	- kuinka montaa asiaa käsitelty - kuinka paljon käsiteltyjä asioita tuotu esille
Palautteen muoto	- suullinen - kirjoitettu - visuaalinen
Yleisö (joka saa palautetta)	- yksilö - ryhmä/luokka

(Mukaelma Brookhartin (2008b) taulukosta.)

Brookhart korostaa palautteen annon merkitystä yhdestä aihealueesta kerrallaan. Tällöin yksilö sisäistää palautteenannon. Jokainen ihminen on erilainen, joten ei ole yhtä tiettyä oikeaa tapaa antaa oikeanlaista palautetta. Palautetta voidaan antaa yksilöllisen palautteen lisäksi myös ryhmissä, mutta yksilöllinen palaute on tärkeää, sillä jokainen ihminen on taidoiltaan erilainen. Pelkkien onnistuneiden asioiden ja parannettavien asioiden luettelemisen sijaan, Brookhartin mukaan on tärkeää antaa opiskelijalle kysymyksiä, jotka johdattelevat opiskelijaa miettimään omaa toimintaansa. (Brookhart, 2008a, 2, 12- 15, 18.)

Kasvattajan palautteen annolla on suuri merkitys lapsen myönteisessä kehityksessä. Jotta lapsi kokee positiivisia ja negatiivisia tunteita yhtä paljon, tarvitsee lapsi kolminkertaisen määrän positiivista palautetta negatiiviseen palautteeseen verrattuna, sillä negatiivinen palaute muistetaan huomattavasti voimakkaammin kuin positiivinen palaute. (Boniwell, 2013.) Positiivisessa palautteenannossa on Ahosen mukaan tärkeintä aikuisen vuorovaikutustapa. Aikuisen vuorovaikutuksen kuuluu olla lämmintä, jotta lapsi sisäistää positiivisen palautteen sanoman. Shuperin, Kleinin ja Yablonin (2014) tutkimuksessa

selvisi, että kasvattajan kuuluu olla aidosti ilahtunut lapsen saavutuksista lapsen myönteisen käyttäytymisen saavuttamiseksi (Shuper, Klein & Yablon, 2014). Lapsi aistii palautteenannon, jossa aikuinen ei ole aidosti iloinen lapsen onnistumisesta (Ahonen, 2017, 204- 205). Myös Marianna Polven pro -gradu tutkimustuloksissa (2015) näkyy aidon palautteenannon merkitys. Tulosten mukaan palautteen tulee olla myönteisyyden lisäksi aitoa ja rehellistä. Rehellinen palaute antaa opiskelijoille keinot kehittää osaamistaan. Osa tutkittavista opiskelijoista koki, että opettajat eivät ole aidosti kiinnostuneita opiskelijan saavutuksista sekä kehityksestä elleivät anna kunnollista palautetta. (Polvi, 2015, 2, 56, 58.) Myönteisen palautteen kautta opiskelijat myös tiedostavat oman oppimisprosessin, ja ymmärtävät, että oppiminen vaatii harjoittelua. Samaan aikaan opiskelijat tulevat yhä tietoisemmiksi vahvuuksistaan, mikä motivoi saavuttamaan uusia tavoitteita. (Brookhart, 2008a, 2.)

Brookhartin lisäksi myös Ahosen mukaan palautteenannon ajankohdan tulee osua oikeaan hetkeen, jotta lapsi hyötyy palautteesta ja voi kehittää toimintaansa myönteisemmäksi. Mekaaninen oikeaan aikaan annettu palaute ei kuitenkaan tehoa, sillä lapsi ei silloin ime palautetta itseensä. Myöskään liian usein kehuminen vie positiiviselta palautteenannolta pohjan, sillä lapsi voi jopa provosoitua käyttäytymään vastoin kasvattajan toiveita. (Ahonen, 2017, 204- 205; Ahonen, 2015, 59-60.)

Vaikka päiväkodista löytyy paljon erilaisia lapsia, joilla on vaikeuksia esimerkiksi hillitä aggressioitaan tai keskittyä työskentelyyn, tulee heidänkin saada positiivista palautetta. Positiivista palautetta tulee antaa heti kun aggressiivisesti käyttäytyvä lapsi osoittaa myönteistä kehonkieltä tai levoton lapsi pysyy hetken paikoillaan. Erityisesti sosio-emotionaalista tukea tarvitsevat lapset tarvitsevat positiivista palautetta, sillä liian usein kasvattajat puuttuvat vain lapsen ongelmiin, ja osoittavat lapselle pitävänsä häntä ongelmallisena tapauksena. Tällöin lapsi uppoutuu “ongelmalapsen” rooliin yhä syvemmin, eikä edes yritä käyttäytyä myönteisesti. (Ahonen, 2017, 205- 206.)

Ahosen mukaan yksi tärkeimmistä asioista palautteenannossa on sisäistää lapsen kohdistuvat odotukset ja asettaa ne realistiselle tasolle. Näin myös positiivisen palautteenanto lapselle on helpompaa. Odotuksia ei kuitenkaan saa asettaa pitkäksi aikaa tuntuvasti liian alhaisiksi, jotta lapsi kehittyisi myönteiseen suuntaan. Jos lapsi ei koe aikuisen odottavan häneltä tarpeeksi, alkaa hän alisuoriutua ja käsitys omista taidoistaan

vääristyy. Kasvattajan tulee antaa positiivista palautetta kesken päiväkodin arkisten toimintojen ja tuokioiden, mutta kasvattajan olisi myös tärkeä olla tilanteissa lapsen kanssa kahdestaan. Kasvattaja oppii näin tuntemaan lasta sekä huomaamaan samalla uusia positiivisia piirteitä lapsessa, joita ei arjen kiireessä ole aiemmin pistänyt merkille. Kuten lapsen tekemisessä muutenkin, myös positiivisessa palautteenannossa tärkeintä on kehua lasta yrittämisestä, vaikka toivottuun lopputulokseen ei vielä päästäisi. Tällöin lapsi jaksaa yrittää esimerkiksi yrittää pukea hanskat itse jatkossakin, ja on motivoitunut oppimaan uusia asioita. (Ahonen, 207- 208.) Tärkeintä on itse prosessi eikä määränpää (Ahonen, 2017, 211; Dweck, 2010, 17).

## 4 YHTEENVETO JA POHDINTA

Päiväkoti positiivisen pedagogiikan toimimisen paikkana osoittautui haastavaksi tutkimuskontekstiksi. Tutkimuksia positiivisesta pedagogiikasta ja onnellisuudesta löytyi kohtuullisesti sekä oppilaisiin ja opiskelijoihin liittyen. Tästä syystä jouduin pääosin tekemään näiden tutkimustulosten pohjalta johtopäätöksiä, joita pyrin heijastamaan päiväkodin kontekstiin. Tutkimustulokset olivat lisäksi useimmiten ulkomaisia, erityisesti Yhdysvalloissa tehtyjä, joten tulosten sovellettavuuteen tulee suhtautua kriittisesti. Ensinnäkin Yhdysvaltojen koulutusrakenne eroaa suomalaisesta koulupolusta sekä löytämässäni tutkimuksissa tutkimuspaikkana esiintyi koulu tai oppilaitos eikä päiväkot.

Itse kandidaatin tutkielmassani käsiteltävien käsitteiden valitseminen osoittautui haastavaksi. Positiivinen psykologia sekä pedagogiikka linkittyvät vahvasti lapsen monista eri näkökulmista käsin. Positiivinen pedagogiikka pyrkii tukemaan lapsen kokonaisvaltaista kehitystä. Lapsen kokonaisvaltainen kehitys koostuu monesta erilaisesta fyysisestä, psyykkisestä sekä sosiaalisesta osatekijästä (Uusitalo-Malmivaara, 2015, 21). Pyrin kuitenkin etsimään tietoa tälle tutkielmalle olennaisimmasta näkökulmasta, joten kaikkia positiiviseen psykologiaan sekä positiiviseen pedagogiikkaan liittyviä käsitteitä ei tästä kandidaatin tutkielmasta löydy. Myös valitsemistani käsitteistä kirjoittaminen ei osoittautunut yksinkertaiseksi, sillä esimerkiksi käsitteet *myönteiset tunteet* sekä *luontevahvuudet* sisältävät hyvin paljon samanlaista tietoa, ja ovatkin käsitteinä osittain päällekkäisiä sekä riippuvaisia toisistaan. Olen kuitenkin pyrkinyt erottelemaan käsitteet selkeästi ymmärrettäviksi, jotta lukija huomaa käsitteiden merkityksen. Käsitteen *onnellisuus* tieteellinen tutkiminen ja tiedon etsiminen tuottivat myös hieman vaikeuksia. Onnellisuudesta on tehty paljon ”onnellisuuden käsikirjoja”, jotka eivät pohjaudu tieteellisiin tutkimuksiin, joten oikean tieteellisen tiedon etsiminen tuntui välillä haastavalta.

Tavoitteenani on ollut pitää tutkielma eettisesti laadukkaana kokonaisuutena. Lähteitä olen löytänyt niin tieteellisistä artikkeleista, kirjoista kuin internetistäkin. Olen pyrkinyt käyttämään tuoreita, monipuolisia ja luotettavia tieteellisiä lähteitä. Olen kuitenkin poiminut myös vanhempia lähteitä, koska näissä lähteissä on esiintynyt tutkielmalleni merkittävää tietoa. Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen *Huomaa hyvä!* -teos antoi minulle

paljon materiaalia etenkin työni alkuvaiheessa. Kyseinen kirja on yksi niistä harvoista teoksista, joissa otetaan myös päiväkodin konteksti huomioon.

Varhaiskasvatuksen asiakirjoista päätin ottaa käsittelyyn Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet sekä Esiopetuksen opetussuunnitelman. Etsin asiakirjoista asioita, jotka osoittavat, kuinka päiväkodissa ohjeistetaan toimimaan positiivisen pedagogiikan keinoin. Tietoa kannustamisesta, palautteen annosta, lapsen osallisuudesta ja myönteisestä vuorovaikutuksesta löytyikin, mutta käsitettä *positiivinen pedagogiikka* ei mainittu kummassakaan asiakirjassa.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet painottaa kaikkien arjen tilanteiden merkitystä uuden oppimiselle ja onnistumisen kokemuksille. Luontevahvuuksien opetusta, kuten muutakin kasvatustyötä, luodaan siis arjen pienissä hetkissä. Oletan, että peruskoulussa tämä ei ole samalla tavalla mahdollista, koska peruskoulun opetussuunnitelma kulkee enemmän oppiaineiden ohjaamana toisin kuin varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Tämän takia onkin erittäin tärkeää antaa lapselle mahdollisuus kehittyä hänen vahvuuksiaan vahvistavassa ilmapiirissä, sillä koulumaailmassa tähän ei ole enää aikaa keskittyä samalla tavalla. Luontevahvuuksiin perustuvaa kasvatusta tulisi pitää omana opetettavana asiana jo päiväkodin kontekstista lähtien, sillä myönteisellä minäkäsityksellä on kauaskantoiset vaikutukset tulevaisuudessa.

Keskeisimmiksi positiivisen pedagogiikan käyttämisen edellytyksiksi kirjallisuudesta nousivat kasvattajan esimerkillinen toiminta, positiivinen palautteen anto, myönteinen ilmapiiri sekä luontevahvuuksien tunnistaminen. Kasvattajan toiminta on vahvassa yhteydessä myönteisen ilmapiirin muodostumiseen. Myönteinen ilmapiiri antaa puolestaan mahdollisuuden tunnistaa ja opettaa luontevahvuuksia. Tutkimuskirjallisuuden mukaan kasvattajan rauhallinen persoona, jokainen lapsi huomioon ottava opetus ja kasvatusta sekä innostava kannustus ovat avainasemassa myönteiselle ilmapiirille sekä lapsen omien luontevahvuuksien tunnistamiselle. Kartoittamieni tutkimuksien ja teorioiden pohjalta voidaan myös olettaa, että jo varhaislapsuuden kasvatuksella ja hoivalla on suuri merkitys lapsen kehittymiselle. Siksi kasvattajan on tärkeä tiedostaa positiivisen pedagogiikan mahdollisuudet osana kasvatustyötä. Erityisesti kasvattajan oma esimerkki toimii lapsille mallina käyttäytyä sekä ajatella. Lapsi oppii kasvattajalta, joten kasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutus on myös merkittävässä

keskiössä positiivisen pedagogiikan käyttämisessä. Kun kasvattaja kannustaa lasta sekä antaa palautetta rakentavasti, oppii myös lapsi käyttäytymään samoin toisia lapsia kohtaan.

Monessa koulukontekstiin painottuvassa tieteellisessä lähteessä korostui erityisesti luontevahvuuksien opettamisen tärkeys. Luontevahvuuksien tunnistamisen ja opettamisen merkitystä ei kirjallisuuden mukaan arvosteta yhtä paljon kuin oppiaineiden opettamista, vaikka lapsen omat vahvuudet toimivat kaiken oppimisen lähtökohtana (Seligman, 2008, 275). Kuten Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen toteavat, luontevahvuudet ovat pohjana kaikelle oppimiselle. On siis ensiarvoisen tärkeää, että lapsi tunnistaa omat vahvuutensa ja näin samalla kehittää oppimistaitojaan sekä myönteistä suhtautumista itseensä. Luontevahvuuksia tulee opetella jatkuvasti, ja niille tulisi järjestää tilaa niin koulun kuin päiväkodin aikatauluun. Päiväkotiin luontevahvuuksien vahvistamisen tulisi korostua kaikissa pienissä arjen hetkissä. Näitä hetkiä ovat onnistumisen sekä vastoinkäymisen tilanteet.

Käsite positiivinen pedagogiikka voidaan ymmärtää monella tavalla. Toivon, että tämän kandidaatin tutkielman johtopäätösten myötä lukija ymmärtää, että positiivinen pedagogiikka tarkoittaa kannustamisen, luontevahvuuksien tunnistamisen ja opettamisen sekä positiivisen palautteenannon lisäksi kuria ja rajoja. Kasvattajan tehtävä ei ole suojella lasta pettymyksiltä eikä vastoinkäymisiltä. Kasvattajan tehtävä on kasvattaa lapsi maailmaan, jossa lapsi näkee mahdollisuuksia kehittää itseään myönteisesti. Kirjallisuudesta päätellen, lapsen tulee ilmaista sekä positiivisia, että negatiivisia tunteita. Positiivinen pedagogiikka pyrkiikin ratkaisemaan ongelmat positiivisen kautta.

Johdantoon viitaten, olen sitä mieltä, että lasta tulee uskaltaa myös kieltää, mutta niin, että lapsi ymmärtää miksi jokin on kiellettyä, ja että teoilla on seurauksensa. Kaikkia negatiivisia asioita ei tule mielestäni pakotetusti muuttaa positiiviseksi, sillä tällä tavoin lapsista kasvaa itsekkäitä, eivätkä he kunnioita kasvattajia. Ei- ja älä- sanojen sanominen on siis mielestäni sallittua, tilannekohtaisesti. Näiden sanojen on tarkoitus suojella lasta itseltä ja toisilta. Kun lapsi oppii kasvattajan asettamat rajat, niin positiivista pedagogiikkaa on helppoa ja turvallista käyttää. Positiivinen pedagogiikka on siis mielestäni erittäin tärkeä osa kasvatustyötä, mutta jos positiivisuuden nimissä unohdetaan asettaa lapselle rajat, niin ollaan kasvatustyössä hakoteillä.



Jatkotutkimuksena olen myös kiinnostunut selvittämään positiivisen pedagogiikan käytön tuomia vaikutuksia päiväkodin kontekstissa. Tämän ilmiön selvittäminen korostui tässä tutkielmassa toissijaisena, sillä keskityin selvittämään, tutkimuskirjallisuutta hyödyntäen, positiivisen pedagogiikan käyttämisen mahdollisuuksia päiväkodin kontekstissa. Päiväkodin kontekstissa arvokkaiksi tutkimusmetodeiksi nousisivat tarkka havainnointi sekä päiväkodin henkilökunnan haastattelu. Se, mitä lapset itse ajattelevat, esimerkiksi kasvattajalta saamastaan palautteesta, olisi erittäin mielenkiintoista tutkia laajasti. Lisäksi olisi mielenkiintoista kerätä tarinoita päiväkodin henkilökunnalta heidän kokemuksistaan päiväkodin arjen tilanteista, joissa on käytetty positiivisen pedagogiikan menetelmiä, ja havainnoida, kuinka nämä tilanteet ovat edenneet.

## 5 LÄHDELUETTELO

Ahonen, L. (2017). *Haastavat kasvatustilanteet. Lämpimän vuorovaikutuksen käsikirja*. Helsinki: PS-kustannus.

Ahonen, L. (2015). *Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa*. Väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto.

Atjonen, P. (2007). *Hyvä, paha arviointi*. Helsinki: Tammi.

Baumeister, R. F. & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological bulletin*, 117(3), 497- 529.

Bird, A. (2007). Perceptions of epigenetics. *Nature*, 447(7143), 396- 398.

Boniwell, I. (2013). *Educating For Happiness and Resilience*. <https://www.youtube.com/watch?v=DbC18wFkHNI> (Viitattu 31.01.2017).

Bradburn, N. M. & Caplovitz, D. (1965). *Reports on happiness*. Chicago: Aldine publishing company.

Brookhart, S. M. (2008a). *How to give effective feedback to your students*. Alexandria Va: Association for Supervision & Curriculum Development.

Brookhart, S. M. (2008b). *Teacher Feedback in Formative Classroom Assessment. International Perspectives on Student Assessment*. Presented February 27, 2008. University of Calgary Lecture. Powerpoint show, Dia 10.

Chafouleas, S. M. & Bray, M. A. (2004). Introducing positive psychology: Finding a place within school psychology. *Psychology in schools*. 41(1), 1- 5.

- Cohn, M. A. & Fredrickson, B. L. (2009). Positive emotions. Teoksessa S. J. Lopez & C. R. Snyder (toim.) *The Oxford Handbook of Positive Psychology*. (s. 13–24). New York: Oxford University Press.
- Csikszentmihalyi, M. & Hunter, J. (2014). Happiness in everyday life: the uses of experience sampling. Teoksessa: Csikszentmihalyi, M., (toim.), *Flow and the Foundations of Positive Psychology: The Collected Works of Mihaly Csikszentmihalyi*. (s. 89- 101). Claremont Graduate University: Springer.
- Danner, D. D., Snowdown, D. A. & Friesen, W.V. (2001). Positive emotions in early life and longevity: Findings from the nun study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(5), 804-813.
- Daniels, L. M., Stupnisky, R. H., Pekrun, R., Haynes, T. L., Perry, R. P. & Newall, N. E. (2009). A longitudinal analysis of achievement goals: From affective antecedents to emotional effects and achievement outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 101(4), 948-963.
- Deci, E. (1971). Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 18(1), 105-115.
- Deci, E. & Ryan, R. (2000). The 'What' and 'Why' of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227- 268.
- Diener, E. & Lucas, R. E. (1999). Personality and subjective well-being. Teoksessa D. Kahneman E. Diener & N. Schwartz (toim.) *Well-being: The foundations of hedonic psychology*. (s. 213-229) New York: Sage.
- Dweck, C. S. (2010). Even geniuses work hard. *Educational Leadership*, 68(1), 16- 20.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden -and-build theory of positive emotions. *American psychologist*, 56(3), 218- 226.
- Haybron, D. (2008). *The pursuit of unhappiness: the elusive psychology of well-being*. New York: Oxford University Press.

Heckman, J. J. & Rubinstein, Y. (2001). The importance of noncognitive skills: Lessons from the GED testing program. *American Economic Review*, 91(2), 145- 149.

Held, B.S. (2002). The tyranny of the positive attitude in America: Observation and speculation. *Journal of Clinical Psychology*, 58(9), 965- 992.

Hotulainen, R., Lappalainen, K. & Sointu, E. (2014). Lasten ja nuorten vahvuuksien tunnistaminen. Teoksessa L. Uusitalo-Malmivaara (toim.), *Positiivisen psykologian voima*. (s. 264- 280). Jyväskylä: PS- kustannus.

Jakkula, K. (2008). Ensimmäiset vuodet luovat lapsen kehityksen. Teoksessa Helenius A. & Korhonen R. (toim.) *Pedagogiikan palikat, Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen*. (s. 33- 44). Helsingin: Wsoy oppimateriaalit Oy.

Kalliala, M. (2008). *Kato mua. Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?* Helsinki: Gaudeamus.

Kasser, T. & Ryan, R. M. (1996). Further examining the American dream: Differential correlates of intrinsic and extrinsic goals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22(3), 280- 287.

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

Layard, R. & Hagell, A. (2015). *Healthy young minds: Transforming the mental health of children*. Report of the WISH Mental Health and Wellbeing in Children Forum 2015. WISH. <http://www.wish-qatar.org/app/media/download/1432> (Viitattu 1.3.2017).

Lazarus, R. S. (2003). Author's response. The Lazarus manifesto for positive and psychology in general. *Psychological Inquiry*. 14(2), 173- 189.

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

Luthar, S. S., Cicchetti, D. & Becker, B. (2000). The Construct of Resilience: A Critical Evaluation and Guidelines for Future Work. *Child Development*, 71(3), 543- 562.

Marjanen, P., Marttila M. & Varsa M. (2013). *Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. Jyväskylä: PS-kustannus.

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

Masten, A. S. (2014). *Children's natural resilience is nurtured through 'ordinary magic'*.  
<https://www.minnpost.com/mental-health-addiction/2014/09/ann-masten-children-s-natural-resilience-nurtured-through-ordinary-m> (Viitattu 28.12.2016).

Niikko, A. (2008). Perustoimintojen pedagogiikka. Teoksessa: Helenius A. & Korhonen R., (toim.), *Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen*. (s. 69-78). Helsinki: Wsoy oppimateriaali Oy.

Närhi, N. (2016). *"... Pääsee vähän leijuu, ku on menny hyvin!" - tapaustutkimus Helsingin yhteislyseon Sisurhythmistä*. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Ojanen, M. (2014). *Positiivinen psykologia*. Helsinki: Edita: Bookwell Oy.

Opetushallitus. (2016). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Opetushallitus.

Opetushallitus. (2015). <https://hyvatkaytannot.oph.fi/kaytanto/1921/> (Viitattu 11.01.2017).

Opetushallitus. (2014). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Juvenes Print - Suomen Yliopistopaino Oy.

Park, N., Peterson, C. & Seligman, M. E. P. (2004). Strengths of character and well-being. *Journal of social and Clinical Psychology*, 23(5), 603- 619.

Pekrun, R., Elliot, A. J. & Maier, M. A. (2009). Achievement goals and achievement emotions: Testing a model of their joint relations with academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 101(1), 115–135.

Peterson, C. & Park, N. (2009). Classifying and Measuring Strengths of character. Teoksessa: C. R. Snyder & S. J. Lopez (toim.), *Oxford handbook of positive psychology*. (s. 25- 33). New York: Oxford University Press.

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

Polvi, M. (2015). *Palautteen merkitys oppimisen edistäjänä yliopisto-opiskelijoiden näkemyksen valossa*. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Sahlberg, P. *Uteliäs suomalainen koulu 2030*. (2016). <http://pasisahlberg.com/suomalainen-koulu-2030/> (Viitattu 8.12.2016).

Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyypeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasan yliopiston julkaisuja. (s. 5-14). [http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn\\_978-952-476-349-3.pdf](http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf) (Viitattu 16.9.2016).

Salminen, L., Sinivuori, K. (2005). *Motivaatiota etsimässä - Eläytymismenetelmätutkimus koulumotivaatioon vaikuttavista tekijöistä*. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Sandberg, E & Vuorinen, K. (2015). *Kohti vahvuusperustaista opetusta positiivisen pedagogiikan keinoin*. ADHD-liiton jäsenlehti 1 (2015). (s. 12- 14). [http://www.adhd-liitto.fi/sites/default/files/adhd1\\_2015kevyt.pdf](http://www.adhd-liitto.fi/sites/default/files/adhd1_2015kevyt.pdf) (Viitattu 12.11.2015).

Seligman, M. E. P. (2008). *Aito onnellisuus*. Helsinki: Art House: Gummerus kirjapaino Oy.

Seligman, M. E. P. 2002. *Authentic happiness: using the new positive psychology to realize your potential for deep fulfillment*. New York: Simon and Schuster.

Shuper, E. E., Klein, P. S. & Yablon, Y.B. (2014). Quality of care at home and in daycare and social behavior in early childhood. *Early Child Development and Care*, 184 (7), 1063–1074. doi:10.1080/03004430.2013.842563

Soppela, M., (2016). *Positiivisen pedagogiikan ulottuvuudet alkuopetuksessa*. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Uusitalo-Malmivaara L., (2015). Positiivinen psykologia - mitä se on? Teoksessa Uusitalo-Malmivaara L. (toim.) *Positiivisen psykologian voima*. (s. 18- 29). Jyväskylä: Ps-kustannus.

Uusitalo-Malmivaara L., Vuorinen K. (2016). *Huomaa hyvä! Näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luontevahvuutensa*. 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.

Yhdistyneet kansakunnat. (1991). *Yhdistyneiden kansakuntien yleissopimus lapsen oikeuksista*. New York. [https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS\\_A5fi.pdf](https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf)





LIITE 1

LIITE 2

