

# **Positiivinen pedagogiikka hyvinvoinnin edistäjänä varhaiskasvatuksessa**

Pro gradu -tutkielma

Laatija:

Heidi-Maria Jokinen

Ohjaaja:

Yliopistonlehtori Anitta Melasalmi

9.5.2021

Rauma

TURUN YLIOPISTO  
Kasvatustieteiden tiedekunta  
Opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö

Heidi-Maria Jokinen  
Positiivinen pedagogiikka hyvinvoinnin edistäjänä varhaiskasvatuksessa  
Ohjaaja: Yliopistonlehtori Anitta Melasalmi  
Pro gradu -tutkielma, 65 sivua, 4 liitesivua  
9.5.2021

Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena oli selvittää, minkälaisia yhteyksiä tieteellinen tutkimus on esittänyt positiivisella pedagogiikalla ja -psykologialla olevan lasten ja nuorten hyvinvointiin, sekä minkälaisia keinoja varhaiskasvatuksella, koululla ja opettajalla on lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämiseen. Tutkimus toteutettiin systemaattisena kirjallisuuskatsauksena ja sen aineisto kerättiin neljää sähköistä tietokantaa hyödyntäen. Aineiston kerääminen tapahtui syksyllä 2020. Tutkimusaineiston valintaprosessin tukena käytettiin Finkin (2005) kirjallisuuskatsauksen vaihemallia. Aineisto analysoitiin käyttämällä laadulliseen tutkimussuuntaukseen kuuluvaa teoriasidonnaista sisällönanalyysiä.

Tutkimuksen tuloksissa on nähtävissä positiivisen psykologian interventioiden tehokkuus lasten ja nuorten subjektiivisen hyvinvoinnin lisäämisessä. Tutkimusaineistossa toistui positiivisen psykologian menetelmien hyödyntäminen kasvatuksessa ja opetuksessa. Hyvinvointi ja sen edistäminen oli yksi keskeinen aineistoa yhdistävä teema. Tieteellisessä tutkimuksessa positiiviseen psykologiaan pohjautuvat interventiot ovat yleisiä, kun pyritään lisäämään hyvinvointia, oppimista, onnellisuutta ja mielenterveyttä. Tutkimusaineistosta nousi esiin monia positiivisen psykologian elementtejä, joita käytettiin hyvinvoinnin saavuttamiseksi tai edistämiseksi, sekä monia positiiviseen pedagogiikkaan pohjautuvia arjen käytänteitä.

Tutkimusaineistosta löydettiin neljä keskeistä teemaa, joiden avulla pyrittiin vastaamaan tutkimuskysymyksiin. Teemat olivat myönteinen ja turvallinen yhteisöllinen oppimisympäristö, opettajan ja lapsen välinen vuorovaikutus, luonteenvahvuuksien hyödyntäminen ja mielen hyvinvointi. Positiivisella ja turvallisella yhteisöllisellä ilmapiirillä, sekä opettajan ja lapsen välisellä myönteisellä vuorovaikutussuhteella todettiin olevan merkitystä lasten ja nuorten hyvinvointiin. Positiivisessa pedagogiikassa käytettävät luonteenvahvuudet edistävät monin tavoin lasten ja nuorten hyvinvointia, viihtyvyyttä ja menestystä. Lisäksi positiivisen pedagogiikkaan pohjautuvat interventiot osoittivat käytänteiden lisäämisen edistävän lasten ja nuorten mielen hyvinvointia. Positiivisen pedagogiikan ja -psykologian yhteys lasten ja nuorten hyvinvointiin on tutkimusaineiston artikkelien perusteella selkeä.

**Avainsanat:** positiivinen psykologia, positiivinen pedagogiikka, hyvinvointi, mielen hyvinvointi, onnellisuus, luonteenvahvuudet, hyvinvoiva oppimisympäristö

# Sisällysluettelo

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN VIITEKEHYS</b>	<b>8</b>
2.1	Positiivinen psykologia ja -pedagogiikka	8
2.2	Hyveet ja luontevahvuudet	11
2.3	Hyvinvointi	13
2.3.1	Mielen hyvinvointi	16
2.3.2	PERMA-hyvinvointiteoria	18
<b>3</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTUS</b>	<b>23</b>
3.1	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	23
3.2	Systemaattinen kirjallisuuskatsaus	23
3.3	Aineiston valinta	26
3.4	Artikkelien analysointi	31
<b>4</b>	<b>TUTKIMUSTULOKSET</b>	<b>34</b>
4.1	Positiivisen pedagogiikan ja -psykologian yhteydet lasten ja nuorten hyvinvointiin	34
4.2	Varhaiskasvatuksen ja koulun positiivisen pedagogiikan keinoja hyvinvoinnin edistämiseen	36
4.2.1	Myönteinen ja turvallinen yhteisöllinen oppimisympäristö	36
4.3	Opettajan mahdollisuudet edistää lasten ja nuorten hyvinvointia positiivisen pedagogiikan keinoin varhaiskasvatuksessa ja koulussa	38
4.3.1	Opettajan ja lapsen välinen vuorovaikutus	38
4.3.2	Luontevahvuuksien hyödyntäminen	40
4.3.3	Mielen hyvinvointi	41
<b>5</b>	<b>JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA</b>	<b>45</b>
<b>6</b>	<b>TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUDEN JA EETTISYYDEN TARKASTELU</b>	<b>49</b>
6.1	Luotettavuuden arviointi	49
6.2	Tutkimuksen eettisyys	50
	<b>LÄHTEET</b>	<b>52</b>
	<b>LIITTEET</b>	<b>62</b>
	Liite 1. Ilmausten ryhmittely yläkategorioiksi.	62
	Liite 2. Teemojen yhteys aineistoon	64

## 1 Johdanto

Varhaiskasvatuksella on tärkeä rooli lapsen hyvinvoinnin tukemisessa paitsi sen pitkäkestoisten vaikutusten myötä, myös lapsen senhetkisen elämän kannalta (Karila 2016, 11; Leseman & Slot 2014). Varhaislapsuuden merkitys ja käsitys hyvästä lapsuudesta on laajasti yhteisymmärretty, kuten myös se, että lapsilla on oikeus hyvään lapsuuteen. Varhaiskasvatuksessa on viime vuosina eletty muutoksen aikaa: varhaiskasvatuslaki otettiin käyttöön 1.9.2018 ja se muutti varhaiskasvatuksen toteuttamista koskevat suositukset normeiksi. Uusi varhaiskasvatuslaki korostaa lapsen edun ja osallisuuden vahvistamista (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 4§, 20§). Uusi laki edellyttää laadukkaana varhaiskasvatuksen toteutumista ja tuo varhaiskasvatuksen entistä vahvemmin kasvatus- ja koulutusjärjestelmän osaksi. Muutosten ohella myös koulujen ja päiväkotien rooli lapsen kehityksen tukijana on vahvistunut.

Varhaiskasvatus on tärkeä osa suomalaista koulutusjärjestelmää, joka tukee lapsen kasvun ja oppimisen polkua varhaiskasvatuksesta esiopetukseen ja kouluun. Sen tavoitteena on edistää lasten hyvinvointia tukemalla heidän kasvuaan, kehitystään ja oppimistaan. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 3 §.) Lasten viihtyvyyteen varhaiskasvatuksessa ja koulussa on alettu kiinnittää aiempaa enemmän huomiota. Tämä näkyy erilaisten hyvinvointimallien ja -mittareiden kehittämisenä, joiden avulla lasten hyvinvointia tarkastellaan ja määritellään. (Minkkinen 2015, 34.) Pihlaisen ym. (2019) mukaan varhaiskasvatuksen piirissä olevat lapset arvioivat oman viihtyvyytensä myönteisesti. Vuorovaikutus lasten ja varhaiskasvattajien välillä on merkittävä varhaiskasvatuksen laatuun vaikuttava tekijä. (Kragh-Müller & Ringsmose 2015; Slot, Lerkkanen & Leseman 2015.) Akateemisten taitojen ja työelämään valmistamisen lisäksi varhaiskasvatuksen ja koulun tulisi edistää myös lapsen sosiaalisia, emotionaalisia, moraalisia ja älyllisiä valmiuksia. (Waters 2011, 76.) Varhaiskasvatuksen ammattilaisilla on keskeinen rooli lasten hyvinvoinnin tukijoina mm. arkisten käytäntöjen ja rutiinien rakentamisessa, sekä vuorovaikutuksen muodostumisessa. (Karila 2016, 15.)

Lasten sosioemotionaalisten taitojen, kuten itsetuntemuksen, -säätelyn, sosiaalisen tietoisuuden ja ihmissuhdetaitojen harjoittaminen varhaiskasvatuksessa on tärkeää. Myönteinen sosioemotionaalinen kehitys edistää lapsen henkistä ja fyysistä terveyttä. Positiivinen ilmapiiri, vuorovaikutuksen luominen lapsiryhmässä, aikuisen läsnäoleva toiminta ja lasten vahvuuksien korostaminen, sekä myönteisen käyttäytymisen tukeminen on

nimetty suositeltaviksi arjen käytänteiksi varhaiskasvatuksessa. (Määttä ym. 2017, 7-8, 38-39.) Nämä käytänteet pohjautuvat positiiviseen pedagogiikkaan, joka on verrattain nuori pedagoginen suuntaus ja se voidaan nähdä uudenaikaisena toimintakulttuurina päiväkodeissa ja kouluissa. Positiivista pedagogiikkaa voidaan soveltaa varhaiskasvatuksen arjen toimintoja ja toimintakulttuuria kehitettäessä. Yksinkertaistettuna positiivinen pedagogiikka voidaan ymmärtää positiivisen psykologian soveltamisena opetus- ja kasvatustoimintaan. Päiväkodit ja koulut tulisi positiivisen pedagogiikan näkökulmasta nähdä paikkana, joissa lapset ja nuoret paitsi kehittävät älyllisiä valmiuksiaan, myös hankkivat runsaasti erilaisia vahvuuksia, hyveitä ja taitoja tyydyttävän ja hyvinvoivan elämän saavuttamiseksi. (Leskisenoja 2017, 8.)

Tässä tutkimuksessa käytetään käsitteitä positiivinen psykologia ja positiivinen pedagogiikka, jotka määritellään tarkemmin tämän tutkielman toisessa luvussa. Positiivinen psykologia on varsin nuori tieteenhaara ja se on tullut laajemmin tunnetuksi 2000-luvulla. Myös positiivinen pedagogiikka on noussut esiin uutena pedagogisena suuntauksena vasta viime vuosikymmenen aikana. Suomessa ollaan tällä hetkellä varsin kiinnostuneita positiivisesta pedagogiikasta. Muun muassa Kaisa Vuorinen, Lotta Uusitalo-Malmivaara, Erja Sandberg, Eliisa Leskisenoja ja Samuli Ranta ovat positiivisen pedagogiikan tutkijoita ja kouluttajia. Heistä ainoastaan Samuli Ranta on varhaiskasvatuksen edustaja. Varhaiskasvatuksessa työskentelevien iloksi aiheeseen liittyvää kirjallisuutta on alkanut ilmestyä myös varhaiskasvatuksen osalta. Varhaiskasvatustilanne (540/2018) ja valtakunnallinen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) sisältävät monia positiivisen pedagogiikan teemoja ja ovat näin osaltaan vauhdittaneet positiivisen työtteen omaksumista varhaiskasvatuksessa ja kouluissa (Leskisenoja 2019, 39). Koulussa on perinteisesti keskitytty akateemisten ja ammatillisten taitojen opettamiseen ja oppilaiden edistymistä on mitattu kokeiden perusteella. Usean vuosikymmenen tutkimus on kuitenkin osoittanut, että myös hyvinvoinnin rakenteellisia elementtejä voidaan opettaa ja oppia. Tämä on tärkeää, sillä esimerkiksi hyvinvointi on tutkimusten mukaan yhteydessä fyysiseen terveyteen, akateemiseen menestykseen ja parempiin ihmissuhteisiin. (Adler 2017, 50.)

Positiivinen psykologia on saanut osakseen myös arvostelua. Sen on sanottu olevan liian länsimaista, ylioptimistista ja sulkevan silmät elämän varjopuolilta. Positiivisessa psykologiassa piilevä vaara voi olla se, että kuva maailmasta muotoutuu liian myönteiseksi. Syvällä olevat, rakenteelliset ongelmat voivat jäädä vaille riittävää huomiota. (Ojanen 2014, 17.) Positiivinen psykologia tulisi erottaa positiivisen ajattelun traditiosta.

Barbara Held (2002) kuvaa amerikkalaisen kulttuurin positiivisuuspakkoa "positiivisen asenteen tyranniaksi". Held sanoo, että paine olla jatkuvasti, tilanteesta huolimatta positiivinen voi olla psyykkisesti, emotionaalisesti ja suhteellisesti vahingollista. (Held 2002, 965-969.)

Tämänhetkisen maailmanlaajuisen koronapandemian aiheuttamat vaikutukset lasten ja nuorten hyvinvointiin ovat huomattavat. YK:n lapsen oikeuksien komitea on varoittanut koronakriisin vakavista fyysisistä, emotionaalisista ja psyykkisistä vaikutuksista lapsiin ja heidän oikeuksiensa toteutumiseen. Koronakriisi vaikuttaa erityisen suuresti arjen rutiinien ja hyvinvointia ylläpitävien rakenteiden heikkenemiseen. Pandemian lopulliset vaikutukset jäävät nähtäväksi. On kuitenkin selvää, että koronakriisin aiheuttamat vaikutukset ovat kielteisiä lasten ja nuorten hyvinvoinnin kannalta. (STM, 2020.)

Tämän tutkielman tavoitteena on selvittää systemaattisen kirjallisuuskatsauksen keinoin, miten positiivista pedagogiikkaa voidaan hyödyntää hyvinvoinnin edistämässä varhaiskasvatuksessa ja koulussa. Kasvatuskäytänteiden ja asenteiden muuttuessa, positiivinen, lapsen itsetuntoa vahvistava ja yksilöllisten vahvuuksien avulla lapsen kasvun ohjaaminen on alkanut kiinnostaa itseäni. Huolimatta siitä, että aihe on ajankohtainen, positiivisesta pedagogiikasta tehdyt tutkimukset painottuvat koulumaailmaan ja varhaiskasvatuksessa positiivista pedagogiikkaa ja sen käyttöä ei ole vielä riittävästi tutkittu. Tämän vuoksi sovelletaan kouluissa tehtyjen tutkimusten tuloksia varhaiskasvatukseen.

## 2 Tutkimuksen teorettinen viitekehys

Tässä luvussa tarkastellaan positiivisen psykologian tieteenalaa ja määritellään hyvinvoinnin käsite ja onnellisuus, sekä miten ne ymmärretään nyky-yhteiskunnassamme. Luvussa esitellään myös joitakin tutkijoiden luomia malleja, joiden avulla hyvinvointia ja onnellisuutta voidaan mitata. Tämän jälkeen perehdytään kouluhyvinvointiin Suomessa. Luvussa avataan myös positiivisen pedagogiikan käsitettä ja kerrotaan sen periaatteista ja pyrkimyksistä. Tämän luvun loppupuolella määritellään hyvinvointiteorioista PERMA-teoria.

### 2.1 Positiivinen psykologia ja -pedagogiikka

#### *Positiivinen psykologia*

Positiivinen psykologia on psykologian osa-alue, joka keskittyy ihmisten hyvinvointiin, vahvuuksiin ja voimavaroihin, sekä näiden edistämiseen. Tavoitteena on tarkastella ja tutkia hyvää, löytäen jokaiselle ihmiselle omat vahvuudet, joiden avulla voidaan parantaa sekä omaa, että yhteisöjen hyvinvointia ja rakentaa siten henkistä perustaa, joka kestää kohdalle osuvat vaikeudet. (Seligman & Csikszentmihályi 2000; Fredrickson 2001; Keyes 2002; Seligman 2011.) Psykologian sovellusten painopiste on ollut pitkään patologiassa, sillä lääketieteen vaikutus kulttuurin on ollut vahva. Lääketieteessä sairaus on luonnollinen lähtökohta, jonka vuoksi monet ongelmat on tulkittu sairaudeksi. (Ojanen 2014, 17.) Menestyksekkäällä sairauksien parantamiseen keskittymisellä on ollut kuitenkin hintansa. Helpotettaessa tiloja, jotka kurjistavat elämää, on unohdettu niiden tekijöiden tavoittelu, jotka tekevät elämästä elämisen arvoista. Positiivinen psykologia pyrkii ymmärtämään Aristoteleen kuvailemaa ”hyvää elämää” (eudaimonia), eli myönteisiä tunteita, vahvuuksia, hyveellisyyttä. (Seligman 2002, 9.)

Positiivinen psykologia on 2000-luvulla laajentunut tieteenalaksi, jossa tutkitaan ajattelun ja käyttäytymisen ilmiöitä erilaisissa yhteyksissä, aina päiväkodeista puolustusvoimiin. Suuntaus on noussut nopeasti kansainvälisesti tunnetuksi psykologian uudeksi aalloksi ihmistieteiden alalla. (Linley, Joseph, Harrington & Wood 2006, 3-16; Uusitalo-Malmivaara 2015, 18-19.) Positiivinen psykologia keskittyy vahvuuksiin, hyveisiin, hyvään oloon ja niihin prosesseihin, jotka lisäävät hyvinvointia ja myönteistä toimintaa. (Seligman & Csikszentmihályi, 2000.)

Erilaiset kouluissa ja varhaiskasvatuksessa toteutettavat interventiot sisältävät enenevässä määrin positiivisen psykologian elementtejä, joiden avulla pyritään edistämään lasten hyvinvointia ja mielenterveyttä. Näitä positiivisen psykologian elementtejä ovat muun muassa luontevahvuudet, kiitollisuus, myönteiset tunteet ja sitoutuminen. Esimerkiksi kiitollisuus positiivisen psykologian elementtinä voidaan käsittää mielentilana, persoonallisuuspiirteenä tai luontevahvuutena ja sen harjoittaminen liittyy vahvasti myönteisiin tunteisiin ja niiden synnyttämiin hyvinvointivaikutuksiin. Onnellisuus on vahvasti yhteydessä kiitollisuuteen ja siksi kiitollisuutta tulisikin opettaa lapsille ja nuorille mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. (Avola & Pentikäinen 2019, 137). Useimmat tutkimukset positiivisen psykologian elementtien käytöstä opettamisessa on toteutettu koulukontekstissa, mutta positiivista kasvatusta tarvitaan myös varhaiskasvatuksessa. (Shoshani & Slone 2017, 2.)

### *Positiivinen pedagogiikka*

Positiivinen pedagogiikka on pedagoginen suuntaus, joka perustuu positiivisen psykologian teorioihin ja tutkimuksiin. (Borkar 2016, 862.) Positiivisen kasvatuksen käsitteessä (positive education) yhdistetään positiivista psykologiaa ja parhaita opetuskäytänteitä, ja sitä voidaan pitää sisällön ja pyrkimysten osalta synonyyminä positiiviselle pedagogiikalle. (Leskisenoja 2017; Seligman, Ernst, Gillham, Reivich & Linkins 2009; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016.) Positiivisessa kasvatuksessa kiinnitetään huomiota perinteisten oppimistavoitteiden lisäksi lasten kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin ja kasvatuksen tutkijoiden mukaan kouluissa tulisikin opettaa sekä hyvinvointitaitoja, että akateemisia taitoja, tinkimättä kummastakaan. (Ranta 2020, 14.) Positiivinen kasvatustahtaa siihen, että akateemiset taidot kehittyvät samaan aikaan luonteen ja resilienssin eli selviytymiskyvyyden kanssa. (Berkowitz 2005, 64.)

Leskisenoja (2017) esittää kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin määrittelemällä positiivisen kasvatuksen kaksi säiettä, jotka limittyvät toisiinsa: perinteiset oppimistavoitteet sekä hyvän luonteen edistämisen ja hyvinvointitaidot. Näin hyvinvoinnin tukemisen ja oppimisen suhde on vastavuoroinen – hyvinvoinnin tukiessa tehokasta oppimista ja oppimisen lisätessä hyvinvointia. Positiivinen ajattelutapa, jossa negatiiviset tunteet tai tapahtumat käännetään positiivisiksi, on oikein käytettynä toimiva keino selviytyä epäsuotuisista tilanteista. Kyseisessä strategiassa on kuitenkin vaaransa, sillä negatiivisten tunteiden tai tapahtumien ainainen sivuuttaminen ja kääntäminen positiivisiksi, voi olla jopa haitallista. Elämällä on



valoisat ja varjoiset puolensa, ja on tärkeä taito tuntea sekä positiivisia että negatiivisia tunteita, siten opimme selviytymään myös negatiivisista tapahtumista. Esimerkiksi myötätunto hyveenä edellyttää, että tunnistamme myös ongelmat ja negatiiviset tunteet. (Morgan, Culliford & Carr 2015, 8; Leskisenoja 2017, 42-43.)

Positiivinen pedagogiikka voidaan määritellä erilaisista näkökulmista, eikä vakiintunutta määritelmää vielä ole. Kumpulainen ym. (2014) mukaan positiivisessa pedagogiikassa lasta ja oppimista lähestytään positiivisesta näkökulmasta. Tällä ei tarkoiteta, että huomio käännettäisiin pois ongelmista, mutta opettajan asennoitumista ohjaa myönteinen lähtökohta ongelmanratkaisussakin. Positiivinen pedagogiikka koostuu Kumpulainen ym. (2014) mukaan viiden eri taustaoletuksen avulla. Ensimmäisenä siinä korostuvat yhteisöllisyys ja myönteinen toimintakulttuuri sekä sosiaalisten suhteiden vahvistajana, että oppimisen ja hyvinvoinnin edistäjänä. Toisena osallisuuden tukeminen ja lisääminen nostetaan kasvatuksen ja opetustyön tavoitteeksi. Kolmantena positiivisessa pedagogiikassa painotetaan myönteisten tunteiden merkitystä sekä oppimisen, että hyvinvoinnin rakentajana. Neljäntenä korostetaan ja tunnustetaan jokaisen lapsen yksilöllisiä vahvuuksia. Viidentenä taustaoletuksena kiinnitetään huomiota huoltajien kanssa tehtävään yhteistyöhön, joka on merkittävä osa lasta tukevasta sosiaalisesta verkostosta. (Kumpulainen ym. 2014, 225-230; Ranta 2020, 16.)

Positiivisen pedagogiikan tavoitteena on tieteellisesti perustelluilla keinoilla edistää oppilaiden hyvinvointia ja luontevahvuuksia perinteisen opetustyön ohella tai siihen sulautettuna. Positiivinen pedagogiikka tekee vasta tuloaan suomalaiseen koulukulttuuriin, ja sen pyrkimykseen ja periaatteisiin liittyy toisinaan vääriä oletuksia. Siinä ei nimestään huolimatta ole kyse pelkästään myönteisistä tunteista ja niiden korostamisesta, vaan siihen liittyy yhtä lailla negatiiviset kokemukset, haasteet ja vastoinkäymiset. Tietyissä tilanteissa negatiiviset tunteet voivat olla jopa hyödyllisempiä kuin positiiviset tunteet, sillä negatiiviset kokemukset ja tilanteet voivat saada aikaan ainutlaatuisia henkistä sitkeyttä ja vahvuutta. Tärkeää olisi löytää tasapaino näiden tunteiden välillä, kuitenkin niin, että myönteisten tunteiden kokemusten määrä olisi suurempi. Jotta ihminen olisi parhaimmillaan, eli tuntisi olonsa tasapainoiseksi ja hyvinvoivaksi, tulisi jokaista negatiivista tuntemusta kohtaan kokea vähintään kolme myönteistä tunnetta. Myönteiset tunteet rakentavat myös kykyä selvitä vastoinkäymisistä eli resilienssiä. Tällöin lasten ja nuorten on helpompaa kohdata vastaantulevia haasteita. Myönteisillä ihmissuhteilla on positiivisessa pedagogiikassa

keskeinen osuus ja niiden vaalimisen avulla voidaan tutkitusti vaikuttaa myös kouluviihtymiseen. (Leskisenoja 2017, 8-15.)

Tutkimusten mukaan myönteiset tunteet edistävät monin tavoin lasten hyvinvointia, viihtyvyyttä ja menestystä. Oppijalähtöinen opetus on mielekästä ja merkityksellistä ja siinä huomioidaan oppilaan kasvuympäristö, vahvuudet, mielenkiinnon kohteet ja oppimisvalmiudet. On tärkeää, että lapset löytävät omia vahvuusalueitaan ja saavat toimia aktiivisina toimijoina osallistuen samalla myös yhteistoimijuutta vahvistaviin tapahtumiin. (Leskisenoja 2017, 14-15.) Myönteisessä ilmapiirissä oppilaat tuntevat olonsa mukavaksi, halutuksi, arvostetuksi, hyväksytyksi ja turvalliseksi toimiessaan luotettavien ihmisten kanssa. Myönteinen kouluilmapiiri vaikuttaa koko yhteisöön aina opiskelijoista ja opettajista huoltajiin asti. (Borkar 2016, 861.)

## 2.2 Hyveet ja luontevahvuudet

Hyveiden ja luontevahvuuksien nykyinen ajattelu on kehittynyt antiikin pohjalta, jonka moraalifilosofiassa hyve oli keskeinen käsite ja se korostui etenkin Aristoteleen opetuksissa. (Uusitalo-Malmivaara 2015, 65.) Seligman (2011) mukaan hyvän tutkiminen on perusteltua ja tarpeellista, sillä ihmiset voivat henkisesti huonosti huolimatta tasa-arvon, ihmisoikeuksien, lääketieteen ja teknologian kehittymisestä. Positiivisen psykologian suuntauksen kehittyessä hyveet ja luontevahvuudet itsessään ovat tulleet tarkastelun kohteeksi.

Hyvinvointitaidoilla tarkoitetaan esimerkiksi sellaisia taitoja, joilla oppilaat pystyvät rakentamaan myönteisiä tunnekokemuksia, vahvistamaan ihmissuhteitaan, lisäämään sinnikkyytään, hyödyntämään vahvuuksiaan ja elämään terveellistä, sekä hyvinvoivaa elämää (Leskisenoja 2017, 44).

Hyvä luonne on keskeinen psyykkiselle ja sosiaaliselle hyvinvoinnille. Se on positiivisen nuoruuden kehittymisen ydin. Hyvä luonne on myös yhdistetty koulumenestykseen, johtajuuteen, kestävyYTEEN ja erilaisuuden arvostamiseen. Positiivisen psykologian näkökulmasta Peterson ja Seligman aloittivat vuonna 2004 Values in Action eli VIA-projektin, jossa keskitytään luontevahvuuksiin, jotka edistävät ihmisen optimaalista kehitystä. VIA-luokituksessa on 24 laajasti tunnettua ja ylistettyä vahvuutta, jotka on järjestetty kuuden hyveen alle. Nämä kuusi päähyvettä ovat: viisaus, rohkeus, inhimillisyys,

oikeudenmukaisuus, kohtuullisuus ja henkisyys. (Park & Peterson 2008, 86.) Taulukossa 1 on lueteltu päähyveet ja niihin lukeutuvat 24 luontevahvuutta.

Taulukko 1.

Lasten ja nuorten VIA-mittari, joka sisältää 6 päähyvettä ja niihin kuuluvat 24 vahvuutta (Perk & Peterson 2006, 984; Peterson & Seligman, 2004).

<b>Hyve</b>	<b>Luontevahvuus</b>
I Viisaus ja tieto	1. Luovuus 2. Uteliasuus 3. Oppimisen ilo 4. Avomielisyys-avarakatseisuus 5. Näkökulmanottokyky
II Rohkeus, emotionaaliset vahvuudet	6. Totuudellisuus 7. Urheus 8. Sinnikkyys 9. Into
III Inhimillisuus, sosiaaliset kyvyt	10. Ystävällisyys 11. Rakkaus 12. Sosiaalinen älykkyys
IV Oikeudenmukaisuus	13. Reiluus 14. Johtajuus 15. Ryhmäytöaidot
V Kohtuullisuus	16. Anteeksiantavuus 17. Vaatimattomuus 18. Harkitsevaisuus 19. Itsesäätely
VI Henkisyys	20. Kauneuden arvostus 21. Kiitollisuus 22. Toiveikkuus 23. Huumorintaju 24. Uskonnollisuus

Lähtökohtaisesti luontevahvuuksien käyttö on opetettavissa, luontevahvuudet eivät kulu ja niiden käyttö ei sorra muita. (Peterson & Seligman 2004.) Luontevahvuuksien löytäminen esimerkiksi VIA-mittarin avulla on hyvä lähtökohta aikuisten ja nuorten vahvuusperustaiselle toiminnalle, kun taas lapset opettelevat ensin tunnistamaan toisten vahvuuksia. Koulumaailmassa ydinvahvuuksiin perustuvien ohjelmien käytöllä on runsaasti näyttöä hyvinvoinnin lisääntymiseen. (Proctor ym. 2011; Seligman ym. 2005.)

Luontevahvuuksien tunnistaminen ja käyttö muodostaa perustan optimaaliselle elinikäiselle oppimiselle (Park & Peterson, 2009) ja se on yhdistetty myös koulumenestykseen, johtajuuteen, sietokykyyn, erilaisuuden arvostamiseen, ystävällisyyteen, epäitsekkyuteen ja kykyyn vastustaa mielitekoja (Park 2004, 42.) Suomessa vahvuuskeskeinen opetus on vielä toistaiseksi ollut vähäistä. Vahvuuksien esiin nostaminen on tärkeää kaikille lapsille, mutta etenkin erityistä tukea tarvitseville lapsille, joiden akateeminen osaaminen saattaa olla muita vähäisempää ja heidän muut taidot ovat vaarassa jäädä puutekeskeisen tarkastelun peittoon. (Uusitalo-Malmivaara 2015, 79.)

Luontevahvuuksista kiitollisuudella on osoitettu olevan monia hyötyjä, kuten subjektiivisen hyvinvoinnin ja elämäntyytyväisyyden lisääntyminen, parempi psyykkinen terveys, ihmissuhdetaidot ja sosiaalinen käyttäytyminen. Lisäksi on todettu, että kiitollisuuden tunne lisää koulutyytyväisyyden tunnetta ja akateemista sitoutumista aikuisuudessa. Tämä yhteys kiitollisuuden ja positiivisen psyykkisen, sosiaalisen ja emotionaalisen hyödyn välillä on kasvattanut kiinnostusta siihen, miten kiitollisuuden tunnetta voitaisiin lisätä. (Morgan, Culliford & Carr 2015, 4-5.)

### 2.3 Hyvinvointi

Viime vuosikymmenten aikana hyvinvoinnin käsite on laajentunut, pitäen nykyään sisällään myös lasten ja nuorten hyvinvoinnin näkökulman. Pavot ja Diener (2014) mukaan subjektiivinen hyvinvointi koostuu seuraavista ulottuvuuksista: positiivisesta tunteesta, negatiivisesta tunteesta, sekä kognitiivisesta arviosta omasta elämäntyytyväisyydestä. (Pavot & Diener 2014, 134-135; Diener 2000, 34-43; Diener 1999, 276-302.) Subjektiivinen hyvinvointi on myös samaistettu positiivisten tunteiden olemassaoloon ja negatiivisten tunteiden puuttumiseen (Ryff & Keyes 1995, 719-727). Huppert & Johnson (2010) määrittelevät subjektiivisen hyvinvoinnin koostuvan siitä, että tuntee olonsa hyväksi ja voi hyvin. Olonsa hyväksi tunteminen pitää sisällään myönteisiä tunteita, kuten onnellisuutta, täyttymystä, mielenkiintoa ja hellyyttä. Se, että voi hyvin, pitää sisällään tunteen itsenäisyydestä ja itsemääräämisoikeudesta eli on kykenevä tekemään päätöksiä, ja pystyvyydestä, jolla tarkoitetaan kykyä suorittaa jokapäiväisiä tehtäviä. (Huppert & Johnson 2010, 264.) Subjektiivinen hyvinvointi vaikuttaa ihmisten fyysiseen terveyteen, ihmissuhteisiin, sekä kokonaisvaltaiseen kehitykseen. (Diener, 2008.) Yhteiskunnassamme subjektiivista hyvinvointia tulisi lisätä, jonka vuoksi hyvinvointitaitojen opettaminen lapsille on perusteltua. (Lyubomirsky 1999, 137-155.)

Sosioemotionaalisten taitojen perustan luominen alkaa jo varhaislapsuudessa. Lasten sosioemotionaalisesta kehityksestä ja sen merkityksestä onkin tullut yksi varhaiskasvatuksen tärkeimmistä tavoitteista. Sosioemotionaalisilla taidoilla tarkoitetaan kykyä muodostaa myönteisiä ihmissuhteita, luoda myönteistä itsetuntoa, ilmaista ja säädellä tunteita, ottaa osaa ja kestää hankaliakin tehtäviä ja muodostaa myönteistä näkemystä ympäröivästä maailmasta. Kasvava mielenkiinto lasten psykologiselle- ja mielenterveydelliselle hyvinvoinnille on

johtanut siihen, että varhaiskasvatuksessa keskitytään entistä enemmän kehittämään sosioemotionaalisia taitoja ja lasten yksilöllisiä vahvuuksia. (Shoshani & Slone 2017, 1.) Sosioemotionaalinen oppiminen (SEL) on prosessi, jossa ryhmä oppii yhdessä tunteiden tunnistamista ja hallintaa, tavoitteiden asettamista ja saavuttamista, muiden näkökulman huomioonottamista, myönteisten ihmissuhteiden luomista ja ylläpitämistä, sekä vastuullista ja rakentavaa päätöksentekoa. (Elias ym. 1997, 2-3.) Yhdysvalloissa toimiva CASEL-yhdistys (The Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning) toimii sosioemotionaalisen tutkimuksen pioneerinä. Itsetietoisuus, itsensä johtaminen, sosiaalinen tietoisuus, ihmissuhdetaidot ja vastuullinen päätöksenteko ovat ydintaitoja nuorten voimaannuttamisessa tiedostamaan potentiaalinsa, saamaan kaiken irti opetuksesta, työstä ja yhteiskunnasta ja ne toimivat myös avaintekijöinä tulevaisuuden mielenterveydessä ja hyvinvoinnissa. (Durlak, Domitrovich, Weissberg & Gullotta 2015, 337.)

Positiivisen psykologian tarkoituksena on ymmärtää mitkä tekijät mahdollistavat yksilöiden, yhteisöjen ja yhteiskuntien kukoistuksen. Käsitteellisesti positiivisuutta lähestytään yleensä toiveikkuuden ja optimismin kautta, mutta positiivinen elämänsenne ei kuitenkaan ole sama asia kuin positiivinen psykologia. Positiivisilla tunnetiloilla on yhteys laajempaan hyvinvointiin. Tasapaino ihmisten positiivisten ja negatiivisten tunnetilojen välillä näyttää olevan yhteydessä heidän kokemaansa onnellisuuteen. Fredrickson (2001) mukaan positiiviset tunteet tuottavat kukoistusta myös pitkällä aikavälillä, joten niitä kannattaa viljellä. Kukoistuksen tunne taas on yhteydessä psyykkiseen kasvuun ja parempaan hyvinvointiin. Fredricksonin broaden-and-build -teorian mukaan positiivisilla emootioilla ja fyysisellä terveydellä on yhteys. (Fredrickson 2001, 218-220.) Usein psykologisessa tutkimuksessa puhuttaessa onnellisuudesta mittarina toimii subjektiivinen hyvinvointi (subjective well-being), joka koostuu kolmesta elementistä, joita mitataan itsearviointikyselyllä: positiivisista tunteista, negatiivisista tunteista ja elämäntyytyväisyydestä. (Diener & Lucas, 1999.)

Varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen tarjoama toimintaympäristö on erinomainen hyvinvoinnin edistämisen kannalta. Hyvinvointia on paitsi mahdollista, myös tarpeellista opettaa. Varhaiskasvatustilain (540/2018) mukaan varhaiskasvatuksen tavoitteena on edistää jokaisen lapsen iän ja kehityksen mukaista kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia (Varhaiskasvatustilain 540/2018, 3 §). Perusopetuksessa taas on kaksi päätavoitetta: edistää oppimista ja oppilaiden henkilökohtaista kasvua ja hyvinvointia.

Puhuttaessa oppimisesta ja hyvinvoinnista yhdessä, voidaan viitata pedagogiseen hyvinvointiin (pedagogical well-being) (Pyhältö, Soini & Pietarinen 2010, 1.) Kun lapsen hyvinvoinnin tukeminen aloitetaan hyvissä ajoin varhaislapsuudessa, sen avulla voidaan helpommin ennaltaehkäistä ongelmia ja puuttua niihin. (Leskisenoja 2019, 42.) Myös lasten kuulluksi tuleminen toiveita ja heidän näkemyksiensä huomioon ottamista heitä koskevassa päätöksenteossa on alettu korostaa. Lasten kokemuksia ja lapsia itse toimijoina on alettu tutkimuksissa kunnioittaa ja kuulla, ja lasten näkemyksiä nostetaan esiin. (Powell & Smith, 2009.) Myös kouluissa on alettu panostaa oppilaiden luonteenvahvuuksien, tunnetaitojen, resilienssin ja hyvinvoinnin kehittämiseen positiivisen psykologian ajatusten myötä. (Leskisenoja 2017, 42-43.)

Tässä tutkimuksessa keskityn lasten ja nuorten hyvinvointiin. Viime vuosikymmenten aikana subjektiivisen hyvinvoinnin malli on laajentunut koskemaan myös lapsia ja nuoria. Lapset ja nuoret viettävät päiväkodissa tai koulussa suuren osan päivästänsä, joten ne ympäristöt ovat heidän kohdallaan tärkeimpiä yleiseen hyvinvointiin vaikuttavista elämänalueista. Hyvinvointia tulisi opettaa vastalääkkeeksi masennukselle, työkaluksi elämäntyytyväisyyden lisäämiseksi, sekä oppimisen ja luovan ajattelun avuksi. (Seligman ym. 2009, 295.) Nuorten psyykkistä hyvinvointia koulussa tutkittaessa on saatu selville, että koulutyytyväisyys on yhteydessä kaikkiin psyykkisen hyvinvoinnin osa-alueisiin. Tian (2008) määritelmä kouluun liittyvään subjektiivisen hyvinvointiin liittyy siihen, miten oppilaat itse arvioivat ja kokevat kouluelämänsä. Kouluhyvinvointi koostuu hänen mukaansa koulutyytyväisyydestä, sekä positiivisesta ja negatiivisesta tunteesta koulussa. Myönteisten tunteiden kokemuksia koulussa ovat esimerkiksi rauhallisuus, tyytyväisyys tai onnellisuus. Negatiivisia tunteita ovat esimerkiksi masentuneisuus, hermostuneisuus tai tylsistyminen. (Tian, Chen & Hubner 2014, 356.) Yhteenkuuluvuuden tunne voidaan nähdä yhtenä ihmisen perustarpeista ja tutkimusten mukaan yhteenkuuluvuuden tunne koulussa on yksi merkittävimmistä oppilaiden psyykkiseen hyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä. (Noble & McGrath 2016, 4-5.)

Lasten ja nuorten kouluhyvinvointia on tutkittu myös Suomessa. Savolaisen ym. (1998) mukaan oppilaiden hyvinvointi on yhteydessä koulun ilmapiiriin, yhteistyöhön, kannustukseen, tuen saamiseen kohdattaessa haasteita, koulun organisaatioon ja fyysiseen opiskelu-ympäristöön. Monet tämänkaltaiset tutkimukset antavat arvokasta tietoa siihen liittyvästä ilmiöstä, mutta itse kouluhyvinvoinnin kokonaisuus jää epäselväksi. Konu & Rimpelä (2002) ovat luoneet käsitteellisen kouluhyvinvoinnin mallin, jossa hyvinvointi on

yhteydessä toisaalta opettamiseen ja kasvatukseen, toisaalta oppimiseen ja saavutuksiin. Hyvinvointi jaetaan neljään kategoriaan: kouluolosuhteisiin (having), sosiaalisiin suhteisiin (loving), itsensä toteuttamisen mahdollisuuksiin (being) ja terveydentilaan. Itsensä toteuttamisen mahdollisuuksilla tarkoitetaan jokaisen oppilaan mahdollisuutta opiskella omien resurssien ja taitojen mukaisessa tahdissa. Konu on kehittänyt hyvinvointiprofilimittarin, jonka avulla koulut voivat arvioida oppilaiden hyvinvointia itsearviointin kautta, ja sen avulla kehittää toimintaansa. (Konu & Lintonen 2005, 28.)

Suomessa lasten ja nuorten koulutyytyväisyyteen ja hyvinvointiin on alettu kiinnittämään huomiota 2000-luvulla. Vuonna 2005 kouluhyvinvointityöryhmä laati Opetusministeriön johdolla toimenpide-ehdotuksia lasten ja nuorten koulutyytyväisyyden ja -hyvinvoinnin tukemiseksi. (Kouluhyvinvointityöryhmä 2005.) Sen jatkoa olivat mm. KiVa-koulu -ohjelma, jonka tavoitteena on mm. kiusaamisen ja syrjäytymisen ehkäiseminen. Pyhältö, Soini & Pietarinen (2010) ovat tutkineet oppilaiden subjektiivista näkemystä kouluhyvinvoinnista. Oppilaiden kokema kouluhyvinvointi koostui menestyksestä sekä opiskelussa, että sosiaalisissa suhteissa. Oppilaiden kokemassa kouluhyvinvoinnissa esiintyi myös eroja ja vaihtelevuutta, aina ahdistuksesta ja stressistä voimaantumiseen ja iloon. Tyttöjen ja poikien kokemassa kouluhyvinvoinnissa esiintyi myös eroja: tytöille sosiaaliset suhteet ja niiden ylläpitäminen, sekä ryhmään kuuluminen oli tärkeämpää kuin pojille. (Pyhältö ym., 2010.)

### 2.3.1 Mielen hyvinvointi

Hyvinvointitaidot ovat osa positiivista kasvatusta ja tukemassa lapsen mielenterveyttä. Voidakseen opettaa hyvinvointitaitoja lapsille, tulee kasvattajan hallita ne myös itse. Positiivisen kasvatuksen tavoitteena on saada lapsi ja kasvattaja kukoistamaan. Kukoistus koostuu kolmesta osasta, jotka ovat emotionaalinen-, sosiaalinen- ja psykologinen hyvinvointi. Emotionaalisella hyvinvoinnilla tarkoitetaan tunteiden tasapainoa; ihminen on tyytyväinen monella eri elämän osa-alueella, jos hänellä on resilienssiä. Sosiaalisella hyvinvoinnilla tarkoitetaan kokemusta arvostuksesta, ryhmään kuulumisesta ja merkityksellisyydestä. Psykologisella hyvinvoinnilla tarkoitetaan kokemusta elämän merkityksestä, itsensä ja vahvuuksiensa hyväksymistä, rohkeutta toteuttaa potentiaaliaan ja mennä kohti haasteita. (Trogen 2020, 23.)

Sosioemotionaaliset taidot ja niiden opettaminen ovat merkittävässä roolissa lasten mielenterveyden tukemisessa. Sosioemotionaalisilla taidoilla tarkoitetaan kykyä muodostaa myönteisiä ihmissuhteita, luoda myönteistä itsetuntoa, ilmaista ja säädellä tunteita, osallistua ja sinnitellä haastavissakin tehtävissä ja muodostaa myönteistä näkemystä ympäröivästä maailmasta (Shoshani & Slone 2017, 1). Useat kansainväliset tutkimukset osoittavat, että sosioemotionaalisen oppimisen myötä voidaan saavuttaa pitkäaikaista hyötyä esimerkiksi mielenterveyden, sosiaalisen toiminnan, akateemisen suorituskäytön ja terveyden saralla. (Clarke, Morreale, Field, Hussein & Barry 2015, 19; Barry & Dowling 2015, 2.) Kouluissa toteutettavat sosioemotionaalisen oppimisen ohjelmat ovat jatkuvasti osoittaneet positiivisia vaikutuksia hyvinvointiin. Lisäksi tulokset ovat osoittaneet vaikutusta ongelmakäyttäytymisen, kiusaamisen, aggression, konfliktien, päihteiden väärinkäytön ja mielenterveysongelmien, kuten ahdistuneisuuden ja masennuksen vähenemiselle. (Durlak, Weissberg, Dymneci, Taylor & Schellinger 2011, 405-432.)

Mielenterveyden edistäminen kuuluu yhä enemmän myös kouluille ja varhaiskasvatukselle. Mielenterveyden edistämistä lähestytään sekä tunnistamalla mielensairauksien vaikutuksia, että vahvistamalla yksilöiden ominaisuuksia reagoida haasteisiin elämässä. Maailman terveysjärjestö WHO (World Health Organization) suosittelee kouluihin mielenterveyttä edistäviä aktiviteetteja, kuten säännöllistä sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen opettamista kaikille lapsille, sekä kehittämällä koko koulun hyvinvointia. Mielenterveyden edistämässä kouluissa ja päiväkodeissa voidaan tunnistaa kaksi olennaista kehityskohdetta: lasten sosiaalisen, emotionaalisen ja käytöksellisen pystyvyyden kehittäminen, sekä lasten hyvinvoinnin tukeminen koulujen ja perheiden puolesta. Kouluissa järjestetyt interventiot mielenterveyden edistämiseksi ovat osoittaneet jatkuvasti lisääntyviä todisteita siitä, että niiden avulla voidaan edistää mielenterveyttä, sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja, asenteita, käyttäytymistä ja akateemista suorituskäytön. (Askell-Williams & Lawson 2013, 4-7.)

Mielenterveyden edistämässä myös opettajien tietämyksen lisääminen aiheesta on tärkeää. Opettajien tulisi ymmärtää muun muassa masennuksen ja ahdistuneisuushäiriöiden taustoja ja kehittää lasten sosio-emotionaalisia taitoja. Lisäksi tulisi tunnistaa ja reagoida jo varhain merkkeihin mielenterveyden haasteista, sekä lisätä myös vanhempien tietämystä asiasta ja tarjota heille tukea. Monialaisen yhteistyön merkitys on myös suuri, kuten myös opettajan ja oppilaan vuorovaikutussuhteen luominen hyvinvointia ja psyykkistä terveyttä edistäväksi. (Askell-Williams & Lawson 2013, 4-7.)



### 2.3.2 PERMA-hyvinvointiteoria

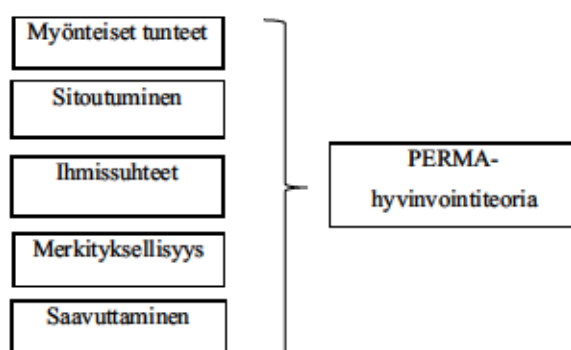
Positiivisessa pedagogiikassa hyödynnetään positiivista psykologiaa kasvat- ja opetustehtävissä (Ranta 2020, 14). Erilaisia positiiviseen pedagogiikkaan rinnastettavia ja pohjautuvia malleja on määritelty ja tutkittu eri tavoin. Positiivisen psykologian oppi-isänäkin pidetty professori Martin Seligman Pennsylvanian yliopistosta on kehittänyt PERMA- teorian hyvinvoinnista. Teoria rakentuu viidestä ihmisen hyvinvoinnin kannalta olennaisista elementeistä: myönteiset tunteet (Positive feelings), sitoutuminen (Engagement), ihmissuhteet (Relationships), merkityksellisyys (Meaning) ja saavuttaminen (Accomplishment) (Borkar 2016, 861). Teorian positiivisen kasvatuksen käytänteillä pyritään ongelmien ennaltaehkäisemiseen, positiivisiin kokemuksiin sekä hyvinvoinnin edistämiseen. Seligman (2011) mukaan hyvinvointi on positiivisen psykologian otsake. Mikään näistä elementeistä ei määrittele hyvinvointia, mutta kaikki ovat osallisena siihen. (Seligman 2011, 24.)

PERMA-teoriassa konkretisoituu positiivinen pedagogiikka ja se soveltuu erinomaisesti käytettäväksi päiväkoteihin, kouluihin ja koteihin. Koulumaailmassa se antaa hyvinvointiopetuksen suunnittelulle ja toteutukselle selkeän, kattavan ja konkreettisen kehyksen. PERMA-teoria antaa myös paljon painoarvoa sosiaalisille suhteille hyvinvoinnin perustana ja se soveltuu myös siitä syystä kouluyhteisön sisällä tapahtuvaan kehittämistyöhön. Hyvinvointinäkökulmasta katsottuna PERMA-teoria soveltuu monelta osin yhteen uuden opetussuunnitelman arvoperustan ja tavoitealueiden kanssa. Myös globaalisti, paikasta ja kulttuurista riippumatta, PERMA-teorian sisältämät asiat ovat sellaisia, joita opettajat ja huoltajat yleisesti toivovat oppilailleen ja lapsilleen. (Leskisenoja 2017, 37-49.)

Kaikki PERMA-teorian viisi elementtiä täyttävät seuraavat kolme ehtoa: Jokainen elementti edistää hyvinvointia, hyvinvoinnin elementtejä tavoitellaan itseisarvoisesti niiden itsensä takia, eikä esimerkiksi muiden hyvinvoinnin elementtien saavuttamisen vuoksi. Lisäksi elementit ovat itsenäisesti mitattavissa ja määriteltävissä. (Seligman 2011, 16.) Seuraavaksi esitellään PERMA-teorian viisi elementtiä, joista hyvinvointimme Seligman (2011) mukaan koostuu.

### PERMA-teorian viisi elementtiä

Ensimmäinen elementti hyvinvointiteoriassa on *myönteiset tunteet*, joilla tarkoitetaan onnellisuutta ja elämäniloa. Myönteiset tunteet muodostavat hyvinvointimme kulmakiven, ja niillä on suuri positiivinen vaikutus toimintakykyymme ja elämäämme. Toinen elementti *sitoutuminen* viittaa toimintaan liittyvään syvään kiinnostukseen tai uppoutumiseen, jota voidaan kutsua myös flow-tilaksi. Näissä kahdessa ensimmäisessä elementissä kaikki osatekijät mitataan subjektiivisesti. Kolmas elementti *ihmissuhteet*, sijoittuu PERMA-teorian ja koko positiivisen psykologian ytimeen. Yhteisöllisyys liittyy vahvasti myönteisiin tunteisiin, kokemuksiin ja elämäntilanteisiin. Onnellisille ihmisille on ominaista se, että he ovat poikkeuksellisen hyviä hoitamaan ihmissuhteitaan. Sosiaalista tukea onkin pidetty kaikkina aikoina ja kaikissa kulttuureissa yhtenä olennaisimmista hyvinvoinnin edellytyksistä. Neljäs elementti *merkityksellisyys*, määritellään toimintoihin, joilla pyritään palvelemaan jotakin itseä suurempaa. Viimeinen elementti, *saavuttaminen*, viittaa voittamiseen, menestymiseen ja hyviin suorituksiin. (Seligman 2011, 16-20, Leskisenoja 2017, 50-57.)



Kuvio 1. PERMA-teorian viisi elementtiä, joista hyvinvointimme Seligman (2011) mukaan koostuu.

PERMA-hyvinvointiteoriaa tukeva empirinen aineisto on vielä rajallista, sillä teoria on suhteellisen tuore. Tutkijat ovat kuitenkin saaneet tuloksia, jotka tukevat teorian elementtien olevan relevantteja hyvinvoinnin mittareita. Tämä kävi ilmi Kern ym. (2015) tutkimuksessa, jossa he testasivat teoriaa soveltamalla sitä hyvinvoinnin mittaamiseen tutkimalla australialaisia 13–18 -vuotiaita miesopiskelijoita. Merkityksellisyyttä lukuun ottamatta kaikki PERMA-teorian elementit osoittautuivat relevantteiksi hyvinvoinnin mittareiksi. (Kern, Waters, Adler & White, 2015.) Myös O'Connor ym. (2016) tutkivat pitkittäistutkimuksessaan australialaisten nuorten hyvinvointia ja totesivat PERMAN elementtien soveltuvuuden nuorten hyvinvoinnin mittaamiseen. Lisäksi he havaitsivat sen myös ennustavan hyvinvoinnin tasoa

elämässä myöhemminkin. (O'Connor, Sanson, Toumbourou, Norrish & Olsson, 2016.) Leskisenoja (2016) testasi PERMA-teoriaan pohjautuvia käytänteitä kuudesluokkalaisten kanssa vuoden ajan. Positiivisesta psykologiasta johdettujen menetelmien hyödyntäminen opetuksessa vaikutti myönteisesti oppilaiden tunteisiin ja asenteisiin sekä heidän haluunsa oppia ja osallistua toimintaan. (Ranta 2020, 15.)

PERMA-hyvinvointiteorian ajatusten mukaista positiivista kasvatusta hyödynnetään kouluissa ympäri maailman. Australiassa sijaitseva 1200 oppilaan Geelong Grammar School on yksi näistä kouluista, joka tunnusti, että kasvatusta käsittää paljon muutakin kuin perinteistä opetusta. Vuonna 2007 Australian suurin yhtenäiskoulu aloitti sisällyttämään positiivisen psykologian periaatteita ja käytänteitä kaikkiin kouluelämän toimintoihin tähdäten koulu yhteisön kukoistamiseen. Vahvuusperustaisen positiivisen kasvatuksen tavoitteena on lisätä positiivisten tunteiden kokemuksia henkilökunnan ja opiskelijoiden keskuudessa, kannustaa heitä tunnistamaan yksilölliset vahvuutensa itsensä ja yhteisön hyväksi, sekä elämään merkityksellistä elämää, löytämään tarkoituksen elämälle ja muuttamaan asioita yhteiskunnassa. Tarkoituksena ei ole yksinkertaistaa akateemisia sisältöjä opetuksessa eikä vähätellä kilpailua tai saavutuksia. Sen sijaan tarkoituksena on laajentaa ja luoda ymmärrystä siitä, mikä kouluissa luokitellaan menestykseksi. Opiskelijoita kannustetaan löytämään sitoutuneisuutta akateemisessa työssään. (White 2013, 708-710.)

### *Onnellisuus*

Perinteisen psykologian keskittyessä mielen sairauksiin ja poikkeavuuksiin, positiivinen psykologia tarkastelee keinoja eheyden ja inhimillisen kukoistuksen lisäämiseen. Subjektiiivinen hyvinvointi ja onnellisuus on ollut alusta saakka keskeinen positiivisen psykologian tutkimuskohde. Marie Jahoda on jo vuonna 1958 todennut, ettei pahoinvoinnin poistaminen takaa hyvinvointia. Itsessään se, että emme ole masentuneita, ei tee meistä onnellisia. (Uusitalo-Malmivaara 2015, 19-20; Bradburn & Caplovitz, 1965.) Corey Keyes (2002) nimittää henkisen terveyden tilaa kukoistukseksi (flourishing) ja sen puuttumista nuutuneisuudeksi (languishing). Nuutuneisuus heikentää muun muassa emotionaalista terveyttä ja rajoittaa jokapäiväistä elämää ja sillä on yhteys työpoissaoloihin, muistuttaen monelta osin masentuneisuutta. (Keyes 2002, 217.)

Positiivisen psykologian yhtenä tavoitteena on auttaa ihmisiä pyrkimään kohti onnellisuutta ja hyvinvointia (Carr 2011, 1). Onnellisuus-käsitys on muuttunut vuosituhansien aikana merkittävästi ja se voidaan tulkita monella eri tavalla. Aristoteles otti aikanaan kantaa siihen, mitkä asiat vaikuttavat ihmisten onnellisuuteen heidän kuolemansa jälkeen. Tuolloin onnellisuus viittasi psykologisen tilan sijasta enemmänkin ihmisen elämässä onnistumiseen, vaikka Aristoteles pyrkiin siirtämään keskustelua onnellisuudesta kohti sisäistä mielenrauhaa ja tasapainoa, irti ulkoisista tekijöistä ja olosuhteista. Edelleen onnellisuus saattaa kytkeytyä ulkoisiin olosuhteisiin, mikä näkyy monissa kielissä. Suomen sana onnellisuus ja englannin sana happiness tulevat samasta kantasanaa. Keskiajalla happy-sanalla tarkoitettiinkin kohtalon suosimaa henkilöä. Nykyinen onnellisuuskäsitys on alkanut hahmottua vasta uuden ajan alussa, humanismin nostaessa ihmisen yksilönä maailmankuvan keskiöön. (Martela 2013; Uusitalo-Malmivaara 2015, 32-33.) David Hume keskittyi moraaliseen hyvyyteen. Hän kyseenalaisti mikä tuottaa ihmiselle onnellisuutta ja päätteli, että tekomme voidaan tuomita sen perusteella, kuinka paljon ne tuottavat hyvää joko yksilölle tai yhteisölle. (Scoffman & Barnes 2011, 536.) Maailman terveysjärjestö WHO (World Health Organization) määrittelee onnellisuuden täydelliseksi fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tilaksi, ei ainoastaan sairauden tai heikkouden puuttumiseksi.

Positiivinen psykologia jakaa onnellisuuden kolmeen hyvin erilaiseen alueeseen, joista jokainen on mitattavissa ja perustuu taitoihin, eli on myös opetettavissa. Ensimmäinen alue on hedoninen: positiivinen tunne, kuten ilo, rakkaus, täyttymys ja nautinto. Martin Seligman kutsuu ”hyväksi elämäksi” (”pleasant life”) elämää, jossa esiintyy mahdollisimman paljon näitä tunteita. Toinen alue on ns. flow-tila, jolla tarkoitetaan olotilaa, jossa aika, paikka ja tietoisuus itsestä katoavat uppoutuessa mielenkiintoisen asian pariin ja sen mukaista elämää Seligman kutsuu ”osallistavaksi elämäksi” (”engaged life”). Kolmas alue on ”merkityksellinen elämä” (”meaningful life”). Merkityksellisyys kasvaa yhteydessä toisiin, tuleviin sukupolviin ja asioihin, jotka ovat itseä suurempia. Positiivisen psykologian mukaan merkityksellisyys koostuu siitä, että tietää omat vahvuutensa ja osaa käyttää niitä oikein. (Seligman 2009, 296.)

Onnellisuutta on käsitteenä hankalaa määritellä yksiselitteisesti. Kehityskulkujen seurauksena psykologisessa onnellisuutta koskevassa keskustelussa pidetään itsestään selvinä seuraavia piirteitä: onnellisuus on jonkinlainen hyvältä tuntuva, ihmisen psykologinen sisäinen tila, onnellisuus on jotakin, jota kaikki tavoittelevat, sekä onnellisuuden ollessa psykologinen tila,

on jokainen ihminen itse paras arvioimaan omaa onnellisuuttaan (Uusitalo-Malmivaara 2015, 33). On kuitenkin tärkeää muistaa, että nämä ajatukset edustavat länsimaista tapaa ymmärtää onnellisuutta.

Onnellisuustutkija Sonja Lyubomirsky (2007) on määrittänyt kolme osatekijää, joista onnellisuutemme koostuu. Noin puolet onnellisuutemme tasosta määrää geneettinen lähtötasomme, ympäröivät olosuhteet määrittävät n. 10 prosenttia ja loput neljäkymmentä prosenttia on riippuvainen kaikesta siitä, mitä teemme tai ajattelemme, eli omasta tavoitteellisesta toiminnastamme. Tämä tavoitteellisen toiminnan suuri osuus osoittaa, että voimme päivittäisiä hyvinvointistrategioita omaksumalla vaikuttaa onnellisuutemme määrään. (Leskisenoja 2017, 42-43.) Tutkimusten mukaan onnelliset ihmiset myös menestyvät eri elämäalueilla, kuten työssä, terveydessä, sosiaalisissa suhteissa ja taloudellisissa asioissa. Lisäksi he jopa elävät muita kauemmin. (Cohn & Fredrickson 2009, 13; Cartensen ym. 2011.)

Onnellisuus (happiness) ja hyvinvointi (well-being) rinnastetaan usein keskenään. Tämä nousee esille myös tämän tutkielman artikkeleissa. Psykologinen tutkimus ja neurotiede osoittavat, että onnellisuus on yhteydessä henkilökohtaiseen kasvuun, terveyteen ja kehitykseen. Ollessamme onnellisia olemme vastaanottavaisempia ulkopuolelta tuleville ärsykkeille, kuin ollessamme surullisia tai onnettomia. Onnellisuus tekee meistä luovempia, joka jo itsessään on täyttymyksen lähde. Positiivisen psykologian tutkijat ovatkin sitä mieltä, että onnellisuus, optimismi ja muut myönteiset taidot ovat opittavissa. On paljon tärkeämpää keskittyä näiden taitojen oppimiseen, kuin siihen mitä on vialla. Onnellisuuden määritelmä ja syy vaihtelevat eri kulttuureissa, mutta yksi asia on yhteinen niille kaikille: Kun ihmiset ovat onnellisia, he tunnistavat sen ja arvostavat sitä. (Schoffman & Barnes 2011, 535-537.)

### 3 Tutkimuksen toteutus

#### 3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, minkälaisia yhteyksiä tieteellinen tutkimus on esittänyt positiivisella pedagogiikalla ja positiivisella psykologialla olevan lasten ja nuorten hyvinvointiin, sekä minkälaisia keinoja varhaiskasvatuksella, koululla ja opettajalla on lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämiseen. Positiivinen pedagogiikka pohjautuu positiiviseen psykologiaan, jonka nuoret juuret tieteessä näkyvät tehtyjen tutkimusten määrässä positiivisen oppimisen ja positiivisen pedagogiikan saralla. Tehdyt tutkimukset painottuvat pitkälti koulumaailmaan ja Suomessa tehtyjä tutkimuksia on vielä hyvin vähän. Positiivinen pedagogiikka on kuitenkin Suomessa kasvatusalalla terminä ja suuntauksena kehittymässä. Positiivinen, vahvuuksiin perustuva oppiminen on kasvava trendi. Tämän vuoksi onkin tärkeää tuottaa tutkimustietoa positiivisen pedagogiikan hyödyntämisestä suomeksi ja varhaiskasvatusalalle.

Tutkimusongelmat on jäsennetty kahdeksi pää tutkimuskysymykseksi ja yhdeksi alakysymykseksi, joihin pyritään tutkielmassa vastaamaan:

*1. Minkä kaltaisia yhteyksiä tieteellinen tutkimus on esittänyt positiivisella pedagogiikalla ja - psykologialla olevan lasten ja nuorten hyvinvointiin?*

*1.1 Minkä kaltaisia positiivisen pedagogiikan keinoja varhaiskasvatuksella ja koululla on hyvinvoinnin edistämiseen?*

*2. Miten opettaja voi edistää lasten ja nuorten hyvinvointia positiivisen pedagogiikan keinoin varhaiskasvatuksessa ja koulussa?*

#### 3.2 Systemaattinen kirjallisuuskatsaus

Tutkimus toteutettiin systemaattisena kirjallisuuskatsauksena. Systemaattinen kirjallisuuskatsaus on tiivistelmä tietyn aihepiirin aiempien tutkimusten olennaisesta sisällöstä (Salminen 2011, 9). Se pitää sisällään runsaan tutkimusaineiston läpi käymisen.

Systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa menetelmät asetetaan yksityiskohtaisesti etukäteen. Aineisto seulotaan ja valikoidaan tarkasti, mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta.

Kirjallisuuskatsaus on metodi ja tutkimustekniikka, jossa tutkitaan tehtyä tutkimusta. Kirjallisuuskatsauksen keinoin kootaan tutkimuksien tuloksia, jotka ovat näin uusien tutkimustulosten perustana. Kirjallisuuskatsauksen tavoite on kehittää ja arvioida jo olemassa olevaa teoriaa, sekä rakentaa myös uutta teoriaa. Kirjallisuuskatsausten avulla on mahdollista muodostaa kokonaiskuvaa tietystä asiakokonaisuudesta. Katsauksella pyritään myös mahdollisten ongelmien tunnistamiseen, ja sen avulla voidaan myös kuvata historiallisesti tietyn teorian kehitystä. Kirjallisuuskatsaus terminä on suomen kielessä hieman harhaanjohtava, sillä kysymys ei ole niinkään katsauksesta, jolla arkikielessä tarkoitetaan tiivistä, lyhyttä vilkaisua tai yhteenvetoa. Sen englanninkielinen vastine ”review”, ”literature review”, ”research literature review” viittaa katsauksen lisäksi arviointiin, joka tehdään uudelleen ja kriittisesti. (Salminen 2011, 3-5.)

Kirjallisuuskatsaukset ovat merkityksellisiä, sillä niiden avulla kootaan yhteenveto tietystä aihepiiristä ja siitä saatavilla olevasta kirjallisuudesta. Tämä on myös lukijan kannalta kätevää, sillä jatkuvasti kasvavan tietomäärän keskellä on haasteellista muodostaa nopeasti kattavaa kuvaa laajasta kokonaisuudesta. Kirjallisuuskatsaus tuottaa ajankohtaista, alaan liittyvää uutta tietoa lukijan kannalta kätevässä muodossa. Kirjallisuuskatsausta tehdessä tulee ensin päättää tutkimuskysymys tai tutkimuskysymykset, johon tutkimusta tehdessä haetaan vastausta etsimällä ja analysoimalla relevanttia kirjallisuutta käyttäen systemaattista lähestymistapaa. Huolellinen, perinpohjainen haku ja kirjallisuuden analysointi voi johtaa uusiin näkemyksiin. Aveyard (2014) jakaa kirjallisuuskatsaukset kahteen ääripäähän, perinteisiin ja systemaattisiin kirjallisuuskatsauksiin. Perinteiset kirjallisuuskatsaukset ovat kuvailevia ja narratiivisia ja niissä tutkimusmenetelmää ei ole tarkasti määritelty. Tämä vaikuttaa tulosten laatuun ja luotettavuuteen. (Aveyard 2014, 2-13.)

Systemaattinen kirjallisuuskatsaus on tullut perinteisen kuvailevan (narrative) katsauksen rinnalle ja se eroaa siitä merkittävästi. Systemaattisessa katsauksessa noudatetaan tarkasti tieteellisiä metodeja, joiden avulla pyritään rajoittamaan systemaattisia virheitä, pääasiassa yrittäen tunnistaa, arvioida ja yhdistää kaikki relevantit tutkimukset, jotta pystytään vastaamaan tiettyyn kysymykseen. Menetelmät asetetaan myös yksityiskohtaisesti etukäteen. Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen avulla voidaan tiivistää, arvioida ja tiedottaa tuloksista

ja seurauksista muutoin hallitsemattoman tutkimustulosten määrän keskellä. (Pettigrew & Roberts 2006, 9-10.) Aiemmin, kun sen merkitystä ja potentiaalia ei vielä kunnolla tunnustettu, systemaattisella kirjallisuuskatsauksella oli tieteen kentällä matalampi tieteellinen status kuin empiirisellä tutkimuksella. Nykyään kuitenkin tiedetään, että systemaattisen kirjallisuuskatsauksen laatiminen vaatii aikaa, vaivaa, analyyttistä ajattelua ja sitoutumista ja sen pyrkimys tuottaa tieteellistä tietoa on aivan yhtä merkittävä empiirisen tutkimuksen kanssa. (Pettigrew & Roberts 2006, 20.) Systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa kiinnitetään huomiota käytettyjen lähteiden keskinäiseen yhteyteen, sekä tekniikkaan, jolla tulokset on hankittu. Tutkimuskirjallisuuteen perustuva kirjallisuuskatsaus on Finkin (2015) määritelmän mukaan systemaattinen, täsmällinen ja toistettavissa oleva menetelmä. Sen avulla tunnustetaan, arvioidaan ja tiivistetään aiempien tutkijoiden valmiina oleva ja julkaistu tutkimusaineisto. (Salminen 2011, 4-5).

Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen avulla voidaan tunnistaa tutkimuksen kentällä esiintyviä aukkoja, mutta se auttaa myös selkiyttämään senhetkisen tutkimuksen riittävyyden jollakin alueella. Metodina se on perinteistä kirjallisuuskatsausta neutraalimpi, tekninen prosessi, joka on rationaalinen ja standardoitu eli näin ollen se näyttäytyy lukijalle myös objektiivisena, läpinäkyvänä prosessina. (Jesson, Matheson & Lacey 2011, 15.)

Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen avulla voidaan rajata ulkopuolelle epävarmat tutkimustulokset ja tunnistaa, millä alueella relevanttia tutkimusta on tehty vain vähän tai ei ollenkaan. Sen avulla pystytään rajaamaan todellinen ja oletettu tieto toisistaan. Usein yksittäiset tutkimustulokset saavat ansaittuakin enemmän uskottavuutta ja monet tutkimukset voitaisiin ymmärtää paremmin kontekstissa. Yksittäisten tutkimusten tulokset voivat olla tilastollisesti, muttei sosiaalisesti merkittäviä. Tämä puoltaa systemaattisen kirjallisuuskatsauksen soveltuvuutta erityisesti sosiaalialalle. (Pettigrew & Roberts 2006, 2-3.)

Finkin (2005) systemaattista kirjallisuuskatsausta selventävässä mallissa asetetaan ensin tutkimuskysymys. Sitten valitaan kirjallisuus ja tietokannat, jonka jälkeen on vuorossa hakutermin valinta. Hakutermit voivat olla sanoja tai fraaseja, ja niiden valinnalla pyritään rajaamaan hakutuloksia niin, että voidaan varmistaa jäljelle jäävän materiaalin vastaaminen tutkimuskysymykseen. Seuraavaksi hakutuloksia karsitaan seulonnan avulla, kuten mitkä kielet ja vuodet kelpuutetaan rajaaviksi kriteereiksi. Sitten seulotaan artikkelien ja tutkimusten tieteellinen laatu, eli pyritään valikoimaan laadukkaita mahdollinen materiaali. Kun katsausta



sitten päästään tekemään, vaatii se standardoidun muodon, jonka perusteella artikkeleista saadaan kerättyä tietoa. Tulosten syntetisointi on katsauksen viimeinen vaihe, johon kuuluu useita toimenpiteitä, kuten senhetkisen tiedon raportointi ja löydösten selittäminen ja tutkimuksen laadun kuvaaminen. (Salminen 2011, 9-10.) Kirjallisuuskatsauksen tekeminen edellyttää kriittistä lähestymistapaa. Tutkijan on tunnistettava aiempien tutkimuksien vahvuudet ja heikkoudet, sekä kyettävä perustelemaan miksi ja miten niiden ajatuksia tai teorioita voitaisiin kehittää. (Jesson ym. 2011, 16.) Nämä systemaattisen kirjallisuuskatsauksen vaiheet on esitetty kuviossa 2.



Kuvio 2. Kirjallisuuskatsaus vaiheittain Finkin mallia mukaillen. (Fink 2005, 54.)

### 3.3 Aineiston valinta

Finkin (2015) mallia mukaillen, tutkimusprosessi jakautui kahdeksaan eri vaiheeseen. Ensimmäinen vaihe oli tutkimuskysymysten asettaminen ja toinen vaihe elektronisten tietokantojen valinta. Ennen tutkimuksessa käytettävien elektronisten tietokantojen valintaa tehtiin koehakuja useissa eri tietokannoissa, jonka perusteella rajattiin pois sellaiset, joista löytyi vähiten julkaisuja. Toisaalta pois rajattiin myös tietokannat, joista julkaisuja löytyi

liikaa, todennäköisesti epärelevantteja julkaisuja. Lopulta tietokantoina käytettiin seuraavia tietokantoja: EBSCO, EMERALD, ERIC ja Web of Science.

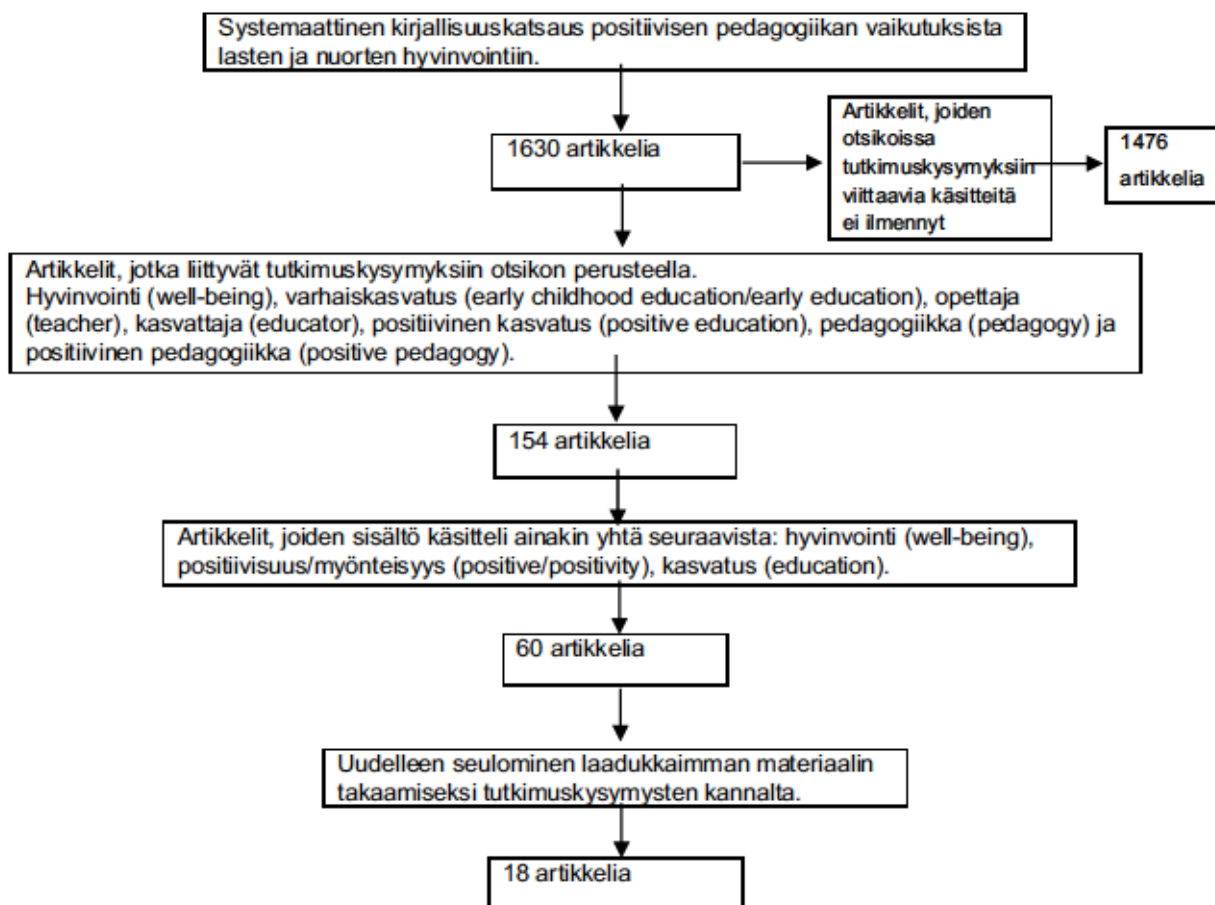
Seuraavassa vaiheessa valittiin hakutermit. Kansainvälisten tietokantojen vuoksi hakusanat käännettiin englanniksi. Myös koehaut antoivat viittauksia siitä, millä hakusanoilla ja -termeillä saadaan optimaalisimmat ja relevanteimmat tulokset. Kaikissa hakukoneissa käytettiin samoja hakutermejä. Hakutermeinä käytettiin seuraavia käsitteitä: *Positive pedagogy, positive pedagogy and well-being, positive early childhood education, positive early childhood education and well-being ja positive pedagogy and early childhood education.*

Haku antoi yhteensä 1630 artikkelia. Taulukossa 2 on eritelty eri tietokannoista löytyvien artikkelien määrät. EBSCO antoi yhteensä 64, EMERALD 581, ERIC 58 ja Web of Science 927 artikkelia. Aineiston haulle asetettiin seuraavat kriteerit: tutkimusten tuli olla kokonaan verkosta saatavilla olevia vertaisarvioituja artikkeleja ja niiden tuli olla julkaistu 2010-luvun jälkeen. Lisäksi niiden tuli olla joko suomen- tai englanninkielisiä.

Sisäänotto- ja poissulkukriteerien muodostaminen oli tutkimuksessa olennaista.

Alkuperäistutkimusten valinta tapahtui ennakkoon määriteltujen kriteerien perusteella. Systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseen mukaan otettava aineisto valittiin sisäänotto- ja poissulkukriteerien luomisella, samalla tarkastellen kuinka ne soveltuvat tiedonhaussa esiin tuleviin aineistoihin. Kriteerien asettamisella pyrittiin paitsi saamaan mahdollisimman laaja otos, myös takaamaan aineiston vastaaminen tutkimuskysymyksiin. (Aveyard 2010, 69-72.) Tutkimuksen aineistonvalinnan prosessin vaiheet on esitetty kuviossa 3. Tutkimusvaiheet olivat osittain myös päällekkäisiä. Ensimmäinen rajaaminen tapahtui otsikon perusteella: artikkelin otsikossa piti ilmetä ainakin yksi tutkimuskysymyksiin viittaava asia. Näitä olivat hyvinvointi (well-being), varhaiskasvatus (early childhood education/early education), opettaja (teacher), kasvattaja (educator), positiivinen kasvatus (positive education), pedagogiikka (pedagogy) ja positiivinen pedagogiikka (positive pedagogy). Näiden perusteella artikkeleja mukaan tutkimukseen rajautui 154 kappaletta. Rajaus oli selkeä, sillä jos edellä mainittuja käsitteitä ei ilmennyt otsikossa, se rajattiin pois. Seuraava rajaus tapahtui artikkelien esittelytekstin (abstract) perusteella. Mukaan otettiin 60 artikkelia, joiden sisältö käsitteli joko hyvinvointia (well-being), myönteisyyttä/positiivisuutta (positive/positivity) tai molempia näistä. Tämän perusteella rajattiin pois yhteensä 94 artikkelia, joiden sisältö ei

esittelytekstin lukemisen jälkeen liittynyt olennaisesti tähän tutkimukseen. Seuraavaksi artikkelit luettiin kokonaisuudessaan, ja tehtiin viimeinen rajausta. Tässä rajattiin pois muun muassa tutkimuksia, jotka liittyivät aiheeseen, mutta jotka olivat toteutettu työelämässä tai korkeakouluissa. Lopulta tutkimukseen valikoitui 18 artikkelia, joiden sisältö oli tämän tutkimuksen kannalta oleellinen.



Kuvio 3. Tutkimusaineiston valintaprosessi.

Hakutermien perusteella artikkeleja löytyi kaikista tietokannoista seuraavasti: Positive pedagogy (749), positive pedagogy and well-being (98), positive early childhood education (644), positive early childhood education and well-being (97), positive pedagogy and early childhood education (42), positive pedagogy and early childhood well-being (0). Taulukossa 2 on esitetty löytyneiden artikkelien määrät eri tietokannoille ja hakusanoille.

Taulukko 2.

Artikkelien määrät eri hakusanoille ja tietokannoille.

	EBSCO	Emerald	Eric	Web of Science
Positive pedagogy	36	249	51	413
Positive pedagogy and well-being	16	69	1	12
Positive early childhood pedagogy and well-being	1	78	1	0
Positive pedagogy and early childhood education	1	27	2	12
Positive early childhood education	1	158	3	473

Yksi tutkimuksen sisäänotto- ja poissulkukriteeri oli, että tutkimukseen mukaan otettavan aineiston tuli olla julkaistu 2010-luvun jälkeen. Tutkimusaineistoon päätyneistä tutkimuksista eniten oli julkaistu vuonna 2017 (5 kappaletta). Toiseksi eniten julkaisuja oli vuodelta 2015 (3 kappaletta) ja 2019 (2 kappaletta). Vuosina 2016 ja 2020 oli julkaistu molempina 2 artikkelia. Loput tutkimusaineistoon valikoituneet artikkelit ovat yksittäisiä eri vuosilta. Julkaisuvuosista voidaan päätellä, että tutkimus on lisääntynyt lähestyttäessä vuotta 2020.

Tutkimusaineistoon valikoituneet artikkelit on julkaistu 15 eri tieteellisessä julkaisussa. Tutkimusaineiston artikkeleista kolme on julkaistu *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning* -lehdessä. Muut tutkimusaineiston artikkelit on julkaistu 14 eri julkaisussa. Tutkimukseen mukaan otettavat artikkelit oli julkaistu yhdeksässä eri maassa. Eniten julkaisuja oli Yhdysvalloissa (5 kappaletta) ja toiseksi eniten Suomessa ja Australiassa (molemmissa 3 kappaletta). Iso-Britanniassa oli julkaistu kaksi tutkimusaineiston artikkelia. Loput tutkimusaineistoon valikoituneista artikkeleista on julkaistu eri maissa. Taulukossa 3 on esitelty tutkimusaineiston kaikki artikkelit ja niiden tekijät ja lehdet, joissa artikkelit on julkaistu, sekä julkaisumaat ja -vuodet.

## Taulukko 3.

Artikkelien nimet, tekijät, julkaisut, tutkimusmaat ja julkaisuajankohta.

Tekijä	Artikkeli	Julkaisu	Maa	Vuosi
Pyhältö K., Soini T. & Pietarinen, J.	Pupils' pedagogical well-being in comprehensive school – Significant positive and negative school experiences of Finnish ninth graders	European Journal of Psychology of Education	Suomi	2010
Scoffham, S. & Barnes, J.	Happiness matters: Towards a pedagogy of happiness and well-being	The Curriculum Journal	Iso-Britannia	2011
Reynolds, A., Temple, J., Ou, S-R., Arteaga, I. & White, B.	School-Based Early Childhood Education and Age-28 Well-Being: Effects by Timing, Dosage, and Subgroups	NIH Science	USA	2011
Askel-Williams, H. & Lawson, M.J.	Teachers' knowledge and confidence for promoting mental health in primary school communities.	Asia-Pacific Journal of Teacher Education	Australia	2013
Morgan, B., Gulliford, L. & Carr, D.	Educating gratitude: Some conceptual and moral missgivings	Jubilee Centre for Character and Virtues	Iso-Britannia	2015
Patston, T. & Waters, L.	Positive Instruction in Music Studios: Introducing a New Model for Teaching Studio Music in Schools Based upon Positive Psychology	Psychology of Well-Being	Australia	2015
Brunzell, T., Waters, L. & Stokes, H.	Teaching With Strengths in Trauma-Affected Students: A New Approach to Healing and Growth in the Classroom	American Journal of Orthopsychiatry	Australia	2015
Äärelä, T., Määttä, K. & Uusi-Uurti, S.	Caring Teachers' Ten Dos	International Forum of Teaching and Studies	Suomi	2016
Barry, M., Clarke, A. M. & Dowling, K.	Promoting social and emotional well-being in schools	Health Education	Irlanti	2016
Shoshani, A. & Slone, M.	Positive Education for Young Children: Effects of a Positive Psychology Intervention for Preschool Children on Subjective Well Being and Learning Behaviors	Frontiers in Psychology	Israel	2017
Reynolds, A.J., Mondí, C., Ou, S-R. & Hayakawa, M.	Generative Mechanisms of Early Childhood Interventions to Well-Being	HHS Child Dev.	USA	2017
Melekoglu, M., Bal, A. & Diken, I. H.	Implementing School-Wide Positive Behavior Interventions and Supports (SWIPBIS) for Early Identification and Prevention of Problem Behaviors in Turkey	International Journal of Early Childhood Special Education	Turkki	2017
Hulvershorn, K. & Mulholland, S.	Restorative practices and the integration of social emotional learning as a path to positive school climates	Journal of Research in Innovative Teaching & Learning	USA	2017
Jazaieri, H.	Compassionate education from preschool to graduate school	Journal of Teaching in Innovative Teaching & Learning	USA	2017
Allbright, T., Marsh, J. & Kennedy, K.	Social-emotional learning practices: insights from outlier schools	Journal of Research in Innovative Teaching & Learning	USA	2019
Ruit, P., Korthagen, F. & Schoonenboom, J.	The impact of working with core qualities on primary school pupils' wellbeing	Educational & Child Psychology	Alankomaa	2019
Luna, P., Rodríguez-Donaire, A., Rodrigo-Ruiz, D. & Cejudo, J.	Subjective Well-Being and Psychosocial Adjustment: Examining the Effects of an Intervention Based on the Sport Education Model on Children	Sustainability	Espanja	2020
Vuorinen, K., Pessi, A. B. & Uusitalo, L.	Nourishing Compassion in Finnish Kindergarten Head Teachers: How Character Strength Training Influences Teachers' Other-Oriented Behavior	Early Childhood Education Journal	Suomi	2020

### 3.4 Artikkelien analysointi

Tässä tutkimuksessa aineiston analysointiin käytettiin laadulliseen tutkimussuuntaukseen kuuluvaa sisällönanalyysiä. Sisällönanalyysi on menettelytapa, jonka avulla esimerkiksi tutkimuksia, dialogia, raportteja ja dokumentteja on mahdollista analysoida systemaattisesti ja objektiivisesti, ja se sopii hyvin myös strukturoimattoman aineiston analyysimenetelmäksi. (Hesse-Biber & Leavy 2011, 227; Tuomi & Sarajärvi 2009, 103; Kyngäs ym. 2011, 138.) Sisällönanalyysi sopii myös keinoksi kirjoitetun aineiston analysointiin, sekä asioiden ja tapahtumien merkitysten, yhteyksien ja seurausten tarkastelemiseen. Sisällönanalyysin avulla pyritään erottamaan samankaltaisuudet ja eroavaisuudet tutkimusaineistosta. (Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2001, 21-23.)

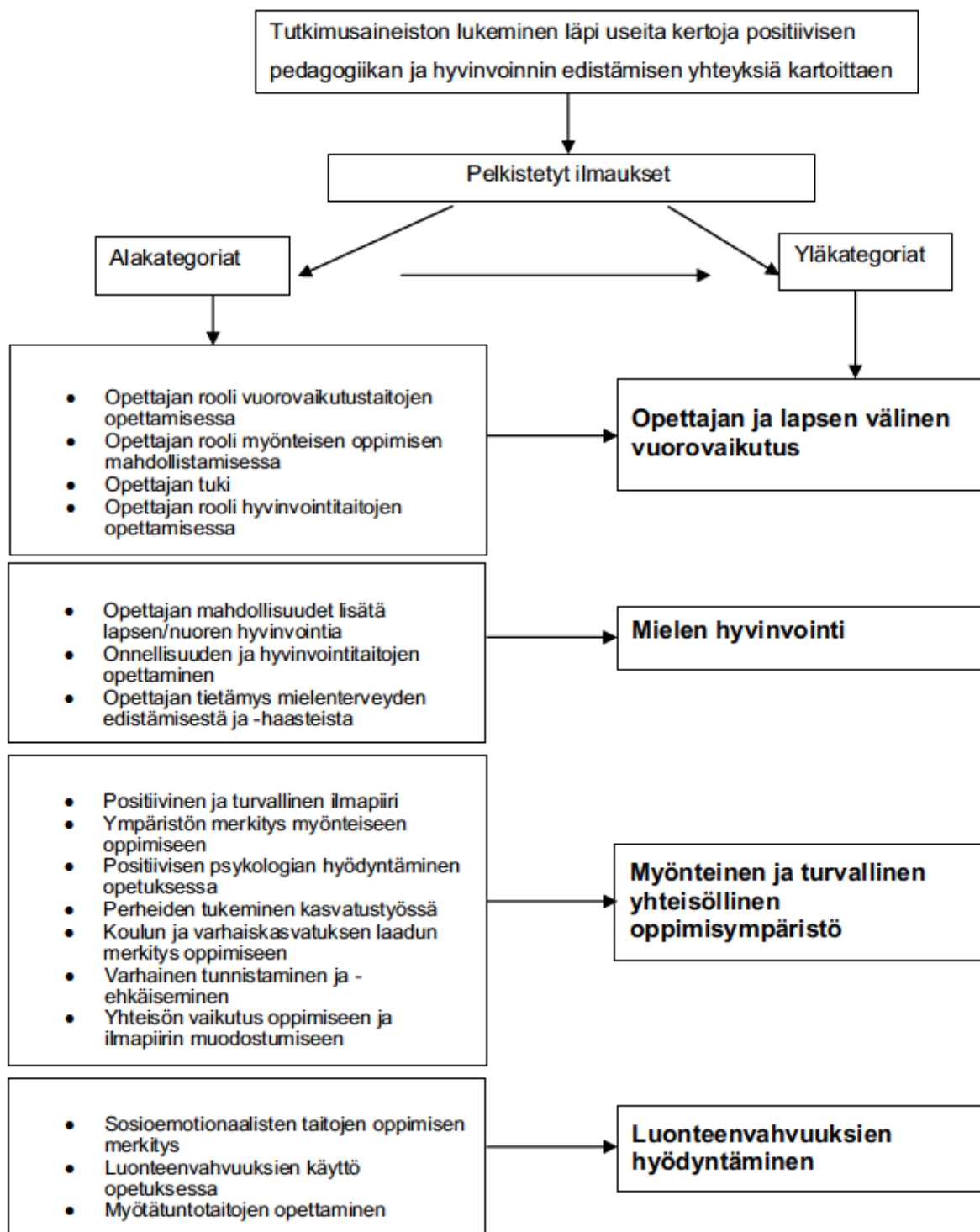
Analyysit voidaan jaotella aineistolähtöiseen-, teoriasidonnaiseen- ja teorialähtöiseen analyysiin. (Hsieh & Shannon 2005, 1279-1285.) Aineistolähtöistä tutkimusta pidetään erittäin vaikeana toteuttaa, sillä ajatus havaintojen teoriapitoisuudesta on yleisesti hyväksytty periaate. Tutkijan asettamat käsitteet, tutkimusasetelmat ja -menetelmät eivät ole objektiivisia ja vaikuttavat aina tuloksiin. (Silverman 1992, 208; Mason 2002, 148; Tuomi & Sarajärvi 2009, 96-97) Aineistolähtöisen analyysin ongelmia pyritään ratkaisemaan teoriasidonnaisessa analyysissä. Tällöin teoreettiset kytkennät eivät pohjautu suoraan teoriaan tai teoria voi auttaa analyysin etenemisessä. Analyysistä voidaan tunnistaa aiemman tiedon merkitys, joka ei kuitenkaan ole teoriaa testaava, vaan ennemminkin ajatuksia avaava. Tässä tutkielmassa aineiston analyysiin käytetään teoriasidonnaista sisällönanalyysiä. Teoriasidonnaisessa analyysissä käytettävässä päättelyn logiikassa on usein kyse abduktiivisesta päättelystä, jolloin tutkija pyrkii yhdistelemään aineistolähtöisyyttä ja valmiita malleja toisiinsa. Tällöin havainnot tehdään aineistosta, mutta aineisto valikoituu ja sitä tulkitaan teorian kanssa, jolloin tutkijan ajattelua ohjaavat vuoroin teoria ja aineisto. (Coffey & Atkinson 1996, 23, 141, 156.)

Teoriasidonnainen sisällönanalyysi etenee lähtökohdiltaan aineiston ehdoilla. Miles & Huberman (1994) kuvaavat aineiston analyysin prosessin karkeasti kolmeen vaiheeseen: ensimmäinen vaihe on aineiston redusointi eli pelkistäminen, toinen vaihe on aineiston klusterointi eli ryhmittely ja kolmas vaihe on abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen. Teoriasidonnaisen- ja aineistolähtöisen sisällönanalyysin ero tulee siinä, miten abstrahoinnissa empiirinen aineisto liitetään teoreettisiin käsitteisiin. Teoriasidonnaisessa

analyysissä teoreettiset käsitteet tuodaan valmiina, ne ovat ilmiöstä valmiiksi tiedettynä, kun taas aineistolähtöisessä analyysissä teoreettiset käsitteet luodaan aineistosta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 117-118.)

Aluksi artikkeleja luettaessa alleviivattiin ja kirjattiin muistiin niissä esiintyviä ominaisuuksia, kuten esiin nousevia keskeisiä elementtejä ja mahdollisia teemoja. Tutkimusaineiston muodostuttua aineisto luettiin uudelleen läpi ja samalla kirjattiin ylös artikkeleista nousseet perustiedot ja tärkeimmät esille nousseet asiat. Tutkimusaineiston tarkastelemisen avuksi muodostettiin taulukko, johon koottiin artikkeleiden nimet, julkaisijat, julkaisuvuodet, tutkimuksen tavoitteet, tutkimusmenetelmät, keskeiset tulokset sekä muita luokittelevia asioita. Seuraavaksi siirrettiin artikkeleista esiin nousevia aiheita Excel- taulukkolaskentaohjelmaan. Ohjelman käyttö helpotti aineiston luokittelua, sekä ilmiöiden esiintyvyyden toteamista. Luokittelussa yhteisten teemojen havaitsemisen apuna käytettiin värikoodeja.

Aineistosta etsittiin pelkistettyjä ilmaisuja, jotka vastasivat tutkimuskysymyksiin. Jokaisen tutkimuskysymyksen alle listattiin siihen liittyvät ilmaisut. Havaittaessa pelkistettyjen ilmausten yhteneväisyyksiä, niistä muodostettiin alakategorioita. Tätä kautta muodostuivat myös yläkategoriat ja keskeiset käsitteet. Prosessi on kuvattu liitteessä 1. Aineistosta muodostui neljä yläkategoriaa, jotka on esitetty kuviossa 4.



Kuvio 4. Aineiston ryhmittely yläkategorioihin.



## 4 Tutkimustulokset

Tässä tutkielmassa on tavoitteena selvittää, minkälaisia yhteyksiä tieteellinen tutkimus on esittänyt positiivisella pedagogiikalla ja -psykologialla olevan lasten ja nuorten hyvinvointiin, sekä mitä positiivisen pedagogiikan keinoja varhaiskasvatuksella, koululla ja opettajalla on lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämiseen. Asetettuihin tutkimuskysymyksiin on pyritty vastaamaan systemaattisen kirjallisuuskatsauksen ja teoriasidonnaisen sisällönanalyysin keinoin. Tässä luvussa käsitellään keskeisiä teemoja, jotka nousivat esiin tutkimusaineistoa analysoitaessa. Aineiston tekstin pelkistämällä ala- ja yläkategorioihin löydettiin neljä teemaa, joiden avulla pyritään vastaamaan tutkimuskysymyksiin. Löytyneet teemat ovat: myönteinen ja turvallinen yhteisöllinen oppimisympäristö, opettajan ja lapsen välinen vuorovaikutus, luontevahvuuksien hyödyntäminen, sekä mielen hyvinvointi.

### 4.1 Positiivisen pedagogiikan ja -psykologian yhteydet lasten ja nuorten hyvinvointiin

Tutkielman ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä haetaan vastausta sille, minkälaisia yhteyksiä tieteellinen tutkimus on esittänyt positiivisella pedagogiikalla ja -psykologialla olevan lasten ja nuorten hyvinvointiin. Positiiviseen psykologiaan pohjautuva positiivinen pedagogiikka antaa monia työkaluja lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämiseksi. Useiden artikkelien tutkimusten interventiot oli toteutettu pohjautuen positiiviseen psykologiaan. Interventioihin osallistuneiden lasten subjektiivinen hyvinvointi ja positiivinen oppiminen kasvoivat merkittävästi. Tulokset osoittivat positiivisen psykologian interventioiden tehokkuuden subjektiivisen hyvinvoinnin lisäämisessä. Tulokset osoittivat myös tehokkuuden positiiviselle lähestymistavalle oppimiseen. (Shoshani & Slone, 2017.)

Kasvatusinterventioiden avulla rakennettiin positiivisia tunteita, luontevahvuuksia, resilienssiä ja kiitollisuutta. (Brunzell, Waters & Stokes, 2015.)

Tutkimusaineiston artikkeleissa hyödynnetään hyvinvoinnin saavuttamiseksi tai edistämiseksi monia positiivisen psykologian elementtejä, kuten luontevahvuuksia, kiitollisuutta, myönteisiä tunteita ja sitoutumista. Myös hyvinvointitaitoihin keskittyminen nousee artikkeleissa esiin. Hyvinvointitaidoilla tarkoitetaan esimerkiksi myönteisten tunnekokemusten rakentamista, ihmissuhteiden vahvistamista, sinnikkyuden lisäämistä ja omien vahvuuksien hyödyntämistä. Positiivisen pedagogiikan ja -psykologian yhteys lasten ja nuorten hyvinvointiin on tutkimusaineiston artikkelien perusteella selkeä. Monissa

interventioissa käytettävät menetelmät hyvinvoinnin lisäämiseksi pohjautuvat positiiviseen psykologiaan tai -pedagogiikkaan ja tutkimustulokset edistävät hyvinvointia, onnellisuutta, yhteisöllisyyttä, osallisuutta, psykologisia resursseja, kiitollisuutta, mielenterveyttä ja positiivista oppimista. Myös hyvinvoinnin kannalta olennaisten sosioemotionaalisten taitojen ja lasten yksilöllisten vahvuuksien kehittäminen ja korostaminen, sekä myötätunnon ja kiitollisuuden opettaminen toistuu artikkeleissa. (Shoshani & Slone 2017, 1; Morgan ym., 2015; Vuorinen ym., 2020; Jazaieri, 2017; Ruit ym., 2019; Barry ym., 2016.)

Onnellisuuden tunteen vaikutukset esimerkiksi oppimiseen nousivat esille myös tutkimusaineistossa. Kasvatuksen tulisi tähdätä onnellisuuteen ja onnellisuutta voi ja tulisi opettaa muuttamalla koulujen opetussuunnitelmaa ja opetuskäytänteitä. Siten voidaan auttaa sekä oppilaita, että opettajia kehittämään kapasiteettiaan elää täyttä ja tuottavaa elämää. (Scoffman & Jonathan, 2011.)

Tutkimusaineistossa toistui positiivisen psykologian menetelmien hyödyntäminen kasvatuksessa ja opetuksessa. Hyvinvointi ja sen edistäminen oli yksi keskeinen artikkeleja yhdistävä teema. Tieteellisessä tutkimuksessa positiiviseen psykologiaan pohjautuvat interventiot ovat yleisiä, kun pyritään lisäämään hyvinvointia, oppimista, onnellisuutta ja mielenterveyttä. Positiiviseen pedagogiikkaan pohjautuvat arjen käytänteet, kuten positiivinen ilmapiiri, vuorovaikutuksen luominen lapsiryhmässä, aikuisen läsnäoleva toiminta, lasten vahvuuksien korostaminen, sekä myönteisen käyttäytymisen tukeminen ovat kaikki löydettävissä aineiston artikkeleista.

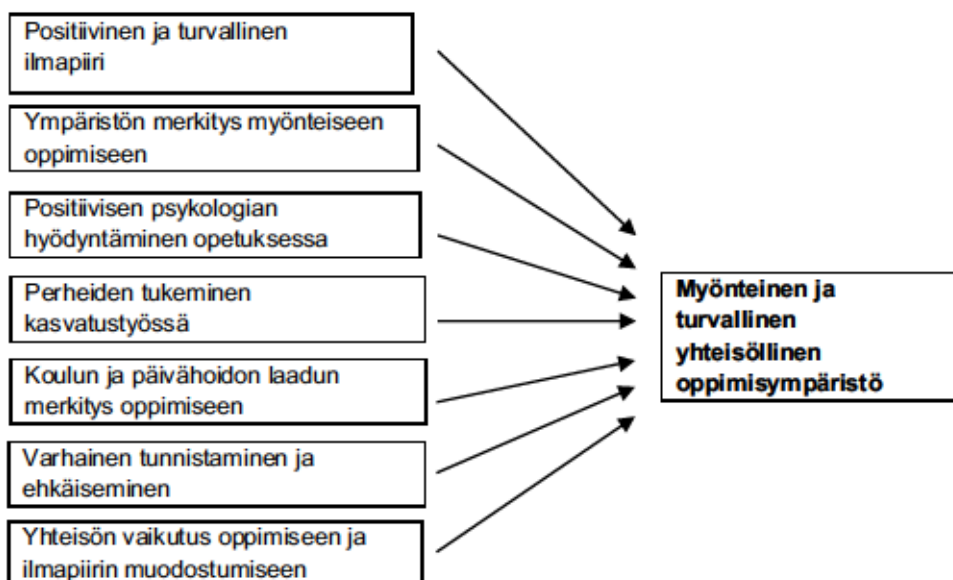
Tutkimusaineiston artikkeleista on löydettävissä PERMA-teorian (Seligman, 2011) elementtejä (myönteiset tunteet, sitoutuminen, ihmissuhteet, merkityksellisyys ja saavuttaminen), joiden avulla pyritään edistämään lasten ja nuorten hyvinvointia. PERMA-teoria antaa myös paljon arvoa sosiaalisille suhteille hyvinvoinnin perustana, joka myös puolestaan on havaittavissa tutkimusaineiston artikkeleiden tavoitteista ja tuloksista. (Pyhältö ym., 2010; Hulvershom & Mullholland, 2017; Patson & Waters, 2015.)

## 4.2 Varhaiskasvatuksen ja koulun positiivisen pedagogiikan keinoja hyvinvoinnin edistämiseen

Tutkimusartikkeleissa ilmeni monia positiivisen pedagogiikan keinoja, joita voidaan hyödyntää varhaiskasvatuksessa ja koulussa hyvinvoinnin edistämiseksi. Näitä olivat esimerkiksi luontevahvuudet, vahvuusperustainen opetus, sosiaaliset suhteet, kiitollisuus, myötätunto, hyveet, osallisuus, sitoutuneisuus, onnellisuus ja tunteiden tunnistaminen.

### 4.2.1 Myönteinen ja turvallinen yhteisöllinen oppimisympäristö

Eräs tutkimusaineistosta esiin nousevista teemoista on myönteinen ja turvallinen yhteisöllinen oppimisympäristö (kts. kuvio 4). Sen alakategorioiksi muodostuivat positiivinen ja turvallinen ilmapiiri, ympäristön merkitys myönteiseen oppimiseen, positiivisen psykologian hyödyntäminen opetuksessa, perheiden tukeminen kasvatustyössä, koulun ja päivähoiton laadun merkitys oppimiseen, varhainen tunnistaminen ja -ehkäiseminen, sekä yhteisön vaikutus oppimiseen ja ilmapiirin muodostumiseen.



Kuvio 4. Myönteisen ja turvallisen yhteisöllisen oppimisympäristön muodostuminen teemaksi.

Myönteinen ja turvallinen yhteisöllinen oppimisympäristö on hyvinvoinnin kannalta merkityksellistä. Myönteisessä ilmapiirissä oppilaat tuntevat olonsa mukavaksi, halutuksi, arvostetuksi, hyväksytyksi ja turvalliseksi toimiessaan luotettavien ihmisten kanssa. Melekoglu, Bal & Diken (2017) tutkimuksessa toteutettiin koko koulu- ja varhaiskasvatusyhteisön positiivisen käyttäytymisen interventio, jonka avulla luotiin turvallinen, myönteinen ja inklusiivinen yhteisö. Interventio on lupaava lähestymistapa

ongelmakäyttäytymisen ehkäisemisessä ja tunnistamisessa, sekä oppilaiden ja lasten sosiaalisen ja akateemisen kehittymisen tukemisessa. Käyttäytymisinterventiot ovat tehokkaimmillaan, kun ne kohdistuvat koko yhteisön kontekstiin, eivätkä vain yksittäiseen lapseen.

Lasten kouluissa kokema pedagoginen hyvinvointi vaihtelee. Erot näkyvät muun muassa sosiaalisten suhteiden merkityksellisyydessä. Pyhältö, Soini & Pietarinen (2010) toteuttivat tutkimuksensa peruskoulussa, jossa oppilaat kokivat sosiaalisen kanssakäymisen koulu yhteisössä sekä palkitsevimmaksi, että haastavimmaksi asiaksi kouluajallaan. Sosiaalisten suhteiden ja koulumenestyksen yhteinen summa vaikuttaa oppilaiden kokemaan hyvinvointiin.

Varhaiskasvatuksella ja koululla on suuri rooli myös perheiden kasvatustyön tukemisessa. Reynolds, Mondy, Ou & Hayakawa (2017) esittivät tutkimuksessaan, että perheen tukemisella voidaan edistää hyvinvointia ja vähentää ongelmakäyttäytymistä erityisesti haavoittuvaisessa asemassa olevien perheiden kohdalla. Lisäksi heidän tutkimuksessaan todettiin, että kognitiivinen tuki johtaa parempaan sopeutumiseen, suorituskäyttöön, koulusitoutumiseen, vakauteen, kouluvalmiuteen, motivaatioon, itseluottamukseen ja sosiaaliseen kompetenssiin. Kognitiivisella tuella todettiin olevan erityisesti kumulatiivisia vaikutuksia. Myös koulun laadun ja tuen, kuten koulupysyvyyden ja ilmapiirin todettiin ennustavan yhteyttä osallisuuden ja koulusaavutusten välillä. Reynolds ym. totesivat myös, että osallistuminen korkealaatuiseen varhaiskasvatukseen edistää koulupysyvyyttä.

Reynolds, Temple, Ou, Arteaga & White (2011) toteuttivat varhaiskasvatukseen osallistuneiden kesken intervention, jossa tutkittiin sen vaikutuksia myöhempään hyvinvointiin 28-vuotiaana. Interventiossa tarjottiin kasvatuksellista tukea 3–9 -vuotiaille lapsille ja heidän vanhemmilleen. Tuloksissa oli havaittavissa, että interventioon osallistuneilla oli myöhemmin 28-vuotiaana merkittävästi korkeampi koulutus, joka johti myös korkeampaan sosioekonomiseen asemaan ja lisäksi heillä oli matalammat tilastot päihteiden väärinkäytössä ja rikollisuudessa. Hyvinvointi korostui erityisesti miesten ja niiden keskuudessa, joiden vanhemmat olivat jättäytyneet koulusta. Tutkimus osoitti johdonmukaisen ja pysyvän vaikutuksen hyvinvointiin, kun varhaiskasvatus oli aloitettu 3-vuotiaana. Tulokset vahvistivat ajatusta, että jatkuva, julkisesti rahoitettu varhaiskasvatus on kustannustehokas tapa hyvinvoinnin tuottamiselle.

Melekoglu, Bal & Diken (2017) toteavat, että ongelmien varhaisen tunnistamisen ja ehkäisemisen avulla luodaan turvallinen, myönteinen ja inklusiivinen yhteisö. Melekoglu ym. (2017) käyttämä interventio on tutkimuksiin perustuva lähestymistapa ongelmakäyttäytymisen ehkäisemiseen ja tunnistamiseen, sekä oppilaiden sosiaalisen sekä akateemisen käyttäytymisen tukemiseen. Interventiolla on tehokkaimmat vaikutukset sen kohdistuessa koko koulun tai varhaiskasvatuksen kontekstiin, eikä vain yksittäiseen lapseen tai hänen käyttäytymiseensä.

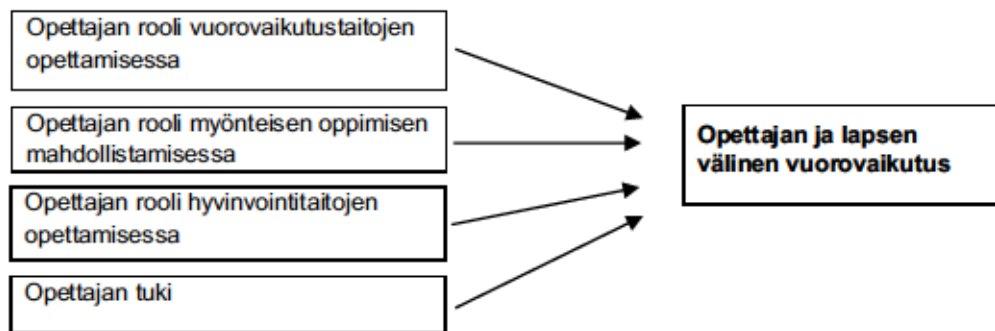
Positiivisessa pedagogiikassa tavoitellaan sekä oppimista että viihtymistä. Artikkeleissa nousi esiin myös positiivisen ja turvallisen ilmapiirin merkitys lasten, nuorten ja koko yhteisön kokemaan hyvinvointiin. Myönteiset tunteet edistävät lasten hyvinvointia, viihtyvyyttä ja menestystä. Vuorinen, Pessi & Uusitalo (2020) mukaan myötätuntotaitojen opettaminen varhaiskasvatuksen opettajille loi pohjaa koko organisaation hyvinvoinnille. Heidän tutkimuksessaan toteutettu interventio edisti myötätunnon tunnistamista ja myös muut ystävälliset eleet havaittiin herkemmin.

### **4.3 Opettajan mahdollisuudet edistää lasten ja nuorten hyvinvointia positiivisen pedagogiikan keinoin varhaiskasvatuksessa ja koulussa**

Toinen päätutkimuskysymys oli miten opettaja voi edistää lasten ja nuorten hyvinvointia positiivisen pedagogiikan keinoin varhaiskasvatuksessa ja koulussa. Aineistosta nousi esiin kolme eri teemaa, joilla tähän tutkimusongelmaan pyritään vastaamaan. Teemat ovat opettajan ja lapsen välinen vuorovaikutus, luontevahvuuksien hyödyntäminen ja mielen hyvinvointi. Myös sosioemotionaaliset taidot, sekä sosioemotionaalinen oppiminen ja -opettaminen nousivat esiin artikkeleissa. Seuraavaksi tarkastellaan näiden teemojen muodostumista pyrkien samalla vastaamaan tutkimuskysymykseen.

#### **4.3.1 Opettajan ja lapsen välinen vuorovaikutus**

Yksi esiin nousevista teemoista oli opettajan ja lapsen välinen vuorovaikutus, joka muodostui neljästä alakategoriasta, joita ovat opettajan rooli vuorovaikutustaitojen opettamisessa, opettajan rooli myönteisen oppimisen mahdollistamisessa, opettajan tuki ja opettajan rooli hyvinvointitaitojen opettamisessa (kts. kuvio 5.)



Kuvio 5. Opettajan ja lapsen välisen vuorovaikutuksen muodostuminen teemaksi.

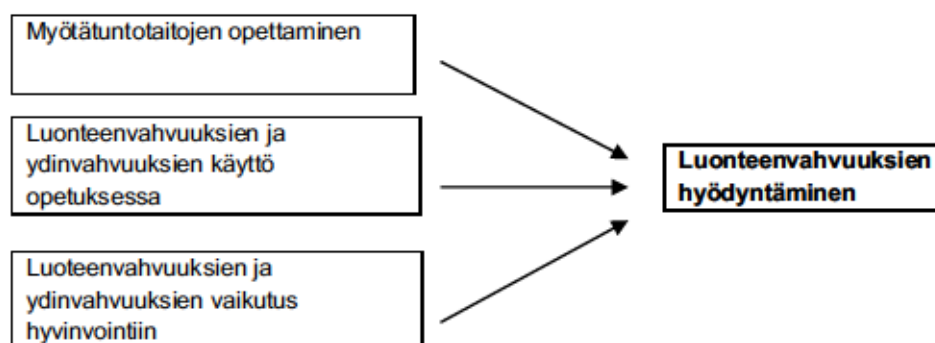
Opettajalla on suuri vaikutus ja rooli lapsen ja nuoren hyvinvoinnin edistämisessä. Myönteisellä opettajan ja lapsen välisellä vuorovaikutussuhteella todettiin useassa artikkelissa olevan myönteisiä vaikutuksia hyvinvointiin. Opettajan ominaisuuksilla, tuella ja kannustuksella oli artikkelien mukaan myös vaikutusta lapsen tai nuoren kokemaan hyvinvointiin. Brunzell ym. (2015) mukaan opettajalla on mahdollisuus lisätä luokkaan opetuksen avulla positiivisia tunteita, luontevahvuuksia, resilienssiä ja kiitollisuutta. Positiivisen pedagogiikan käyttäminen opetusmenetelmänä vaatii opettajan tietoista sitoutumista ja asenteiden muuttamista. Shoshani & Slone (2017) positiiviseen psykologiaan pohjautuvalla interventiolla oli merkittäviä vaikutuksia lasten ja nuorten subjektiiviseen hyvinvointiin ja myönteiseen oppimiseen. Tulokset osoittivat myös positiivisen lähestymistavan oppimiseen tehokkaaksi tavaksi oppia. Myönteisen opettajan ja lapsen välisen vuorovaikutussuhteen luomisella havaittiin olevan vaikutuksia lasten ja oppilaiden hyvinvoinnin ja osallisuuden lisäämiseen. (Patson & Waters, 2015.) Myös Hulverston & Mulholland (2017) totesivat tutkimuksessaan, että opettajan ja oppilaan välinen turvallinen ja vakaa suhde, sekä laadukas vuorovaikutus on tärkeää. Lisäksi oppilaiden kyvyllä muodostaa vahvoja suhteita koulun aikuisten kanssa osoitettiin vahvistavan kuulumisen tunnetta.

Äärelä, Määttä & Uusiautti (2016) tutkimuksessa opettajan ja oppilaan suhteella todettiin olevan suuri merkitys oppilaiden koulunkäyntiin. He esittävät, että koulun tulisi olla instituutio, joka edistää jokaisen oppilaan oppimista ja hyvinvointia. Opettajien tulisi pyrkiä tukemaan oppilaiden vahvuuksia, luottaa heidän kykyihinsä oppia ja nähdä oppilaidensa potentiaali jopa silloin, kun oppilaat eivät sitä itse näe. Oppilaat luottavat turvalliseen ja välittävään opettajaan, joka kohtaa lapsen sellaisena kuin hän on. Äärelä ym. esittävät, että oppilaan suhde opettajaan on koulunkäynnin kannalta jopa tärkeämpi, kuin suhde toisiin

oppilaisiin. Koulussa kaiken tulisi pohjautua hyväksyntään, tukemiseen ja kannustukseen, jonka kautta havaitaan jokaisen yksilölliset kyvyt ja taidot. Ylläpitämällä osallisuutta voidaan myös ennaltaehkäistä koulusta jättäytymistä. (Äärelä ym., 2016.) Barry ym. (2016) mukaan lasten ja nuorten sosioemotionaalista hyvinvointia voidaan parantaa siten, että sosioemotionaalisten taitojen oppiminen tulee olla jokapäiväistä ja opettavien asioiden ytimessä integroituna kaikkeen opetukseen.

#### 4.3.2 Luontevahvuuksien hyödyntäminen

Yksi aineistosta esiin nousevista teemoista oli luontevahvuuksien hyödyntäminen (kts. kuvio 6). Luontevahvuudet on lueteltu aikaisemmin tämän tutkielman toisessa luvussa taulukossa 1. Teeman alakategorioiksi muodostuivat: myötätuntotaitojen opettaminen, sosioemotionaalisten taitojen oppimisen merkitys, luontevahvuuksien ja ydinvahvuuksien käyttö opetuksessa, sekä luontevahvuuksien ja ydinvahvuuksien vaikutus hyvinvointiin. Positiivisen psykologian elementtejä ovat muun muassa luontevahvuudet, kiitollisuus, myönteiset tunteet ja sitoutuminen. (Shoshani & Slone 2017, 2.) Ruit, Korthagen & Schoonenboom (2019) toteuttivat intervention, jonka avulla pyrittiin saamaan peruskoulun oppilaat tietoisiksi luontevahvuuksistaan ja siitä, kuinka hyödyntää niitä. Tutkimuksessa havaittiin monia lyhyt- ja pitkäaikaisia vaikutuksia oppilaiden hyvinvointiin. Luontevahvuuksien käytöllä oli positiivinen vaikutus alakoulun (7-12 v.) oppilaiden hyvinvointiin.



Kuvio 6. Luontevahvuuksien hyödyntämisen muodostuminen teemaksi.

Positiivisessa pedagogiikassa käytettävät myönteiset tunteet edistävät monin tavoin lasten hyvinvointia, viihtyvyyttä ja menestystä. Myötätuntotaitojen opettaminen nousi tutkimusaineistosta esille. Myötätunto on yksi hyveistä ja se edellyttää, että tunnistamme

myös ongelmat ja negatiiviset tunteet. (Morgan, Culliford & Carr 2015, 8.) Jazaieri (2017) tutkimuksessa myötätunnon käsite kuvattiin myötätuntona itselle, toisille ja myötätunnon vastaanottamisena toisilta. Jazaieri tutki myötätunnon ja kasvatuksen yhdistämisen mahdollisuuksia varhaiskasvatuksesta korkeakouluun. Tutkimuksessa todettiin, että myötätuntotaitojen opettaminen on mahdollista jo varhaiskasvatuksesta alkaen ja siihen on monia erilaisia keinoja.

Vuorinen, Pessi & Uusitalo (2020) intervention tavoitteena oli edistää varhaiskasvatuksen opettajien ymmärrystä myötätunnosta, luonteenvahvuuksien tunnistamista ja käyttöä, sekä lisätä kannustavaa työyhteisöilmapiiriä sekä työn merkityksen löytämistä. He totesivat Jazaieri (2017) tapaan, että myötätuntoa voidaan opettaa. Myötätuntotaitojen opettaminen varhaiskasvatuksen opettajille loi pohjaa koko organisaation hyvinvoinnille. Interventio edisti myötätunnon tunnistamista ja myös muut ystävälliset eleet havaittiin herkemmin. Tutkimukseen osallistuneet olivat myös valppaampia muiden tunteille ja tukivat toisia herkemmin. Tutkimus osoitti, että lyhyelläkin interventiolla saadaan aikaan tuloksia myötätuntoisemmasta organisaation kulttuurista.

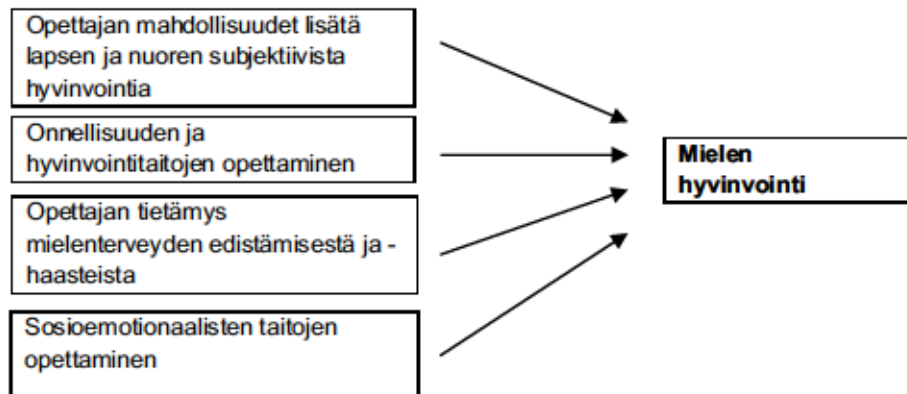
Morgan, Gulliford & Carr (2015) tutkivat kiitollisuuden opettamista lapsille ja nuorille. He totesivat, että tarvittaisiin tehokkaampia ja sopivampia kasvatuksellisia interventioita kiitollisuuden opettamiseen liittyen, joiden avulla kasvatettaisiin lasten ymmärrystä kiitollisuudesta ja siitä, missä ja milloin sitä tulisi käyttää. Patson & Waters (2015) tutkimuksessa yhdistettiin positiivista psykologiaa oppimiseen käyttämällä ns. PIMS-mallia (positive priming, strenghts spotting, positive pause, process praise). Mallin avulla voidaan lisätä oppilaan osallisuutta ja oppimista, aloittaen tunnit positiivisesti, korostaen vahvuuksia, pysähtyen saavutusten – eikä vain virheiden kohdalla ja antamalla kohdennettua prosessinomaista palautetta.

### 4.3.3 Mielen hyvinvointi

Aineiston analysoinnissa esiin nousi myös teema mielen hyvinvointi (kts. kuvio 7). Teemasta muodostui neljä alakategoriaa, jotka ovat opettajan mahdollisuudet lisätä lapsen ja nuoren subjektiivista hyvinvointia, onnellisuuden ja hyvinvointitaitojen opettaminen, opettajan



tietämys mielenterveyden edistämisestä ja –haasteista, sekä sosioemotionaalisten taitojen opettaminen. Aineistossa nousi useasti esiin mielen hyvinvointi ja mielenterveys, sekä kuinka opettaja voi tukea lapsen tai nuoren mielen hyvinvointia tai mielenterveyttä.



Kuvio 7. Mielen hyvinvoinnin muodostuminen teemaksi.

Maailman terveysjärjestö WHO (2011) suosittelee kouluille aktiviteetteja mielenterveyden edistämiseksi. Opettajien tietämyksellä mielenterveyden edistämisestä on suuri vaikutus siihen, miten he käyttävät näitä taitoja. Askell-Williams & Lawson (2013) interventiotutkimuksessa puolet opettajista koki, että he osaavat edistää mielenterveyttä opetustyössään, mutta toisaalta puolet ei uskoneet kykyihinsä mielenterveyden edistämisessä. Kaksi olennaista keinoa mielenterveyden edistämiseksi kouluissa ovat oppilaiden sosiaalisten, emotionaalisten ja käyttäytymisen taitojen kehittäminen, sekä kehittää koulujen ja perheiden kykyä tukea lasten hyvinvointia. Hyvin suunniteltujen ja –toteutettujen interventioiden vaikutus oppilaiden mielenterveyteen on todettu toimivaksi. Opettajan rooli mielenterveyden edistämisessä on suuri. Tietämys oppilaiden luonteenpiirteistä on tärkeää, kuten myös opettajan pedagoginen osaaminen, esimerkiksi oppilaiden osallistaminen opetukseen. (Askell-Williams & Lawson, 2013.)

Positiiviseen psykologiaan pohjautuvan positiivisen pedagogiikan käytänteiden lisäämisellä voidaan edistää lasten ja nuorten mielen hyvinvointia. Brunzell, Waters & Stokes (2015) tutkimuksessa hyödynnettiin positiivista psykologiaa alakoulussa auttamalla erityisesti traumasta kärsiviä oppilaita eheytyään ja vahvistumaan. Opettajan on mahdollista positiivisen psykologian keinoin vahvistaa ja mahdollistaa lapsen eheytymistä ja kasvua. Sopivan tuen avulla oppilaat voivat kehittää kestävyytään itsesäätelyn kautta ja löytää turvaa ja kuuluvuuden tunnetta, jotka ovat olennaisia oppimisen mahdollistamisessa. Tutkimuksessa

käytettiin neljää positiivisen pedagogiikan interventiota. Ensimmäinen interventio oli Fredricksonin (2001) positiiviseen psykologiaan pohjautuva broaden-and-build-teoria. Teorian mukaan tietyt erilliset positiiviset tunteet – ilo, kiinnostus, tyytyväisyys, ylpeys ja rakkaus – laajentavat (engl. broaden) samanaikaisia ajattelu- ja tietoisuustaitoja, sekä pidemmällä aikavälillä vahvistavat (engl. build) fyysisiä, psyykkisiä ja sosiaalisia voimavaroja.

Brunzell ym. (2015) tutkimuksen toinen positiiviseen pedagogiikkaan pohjautuva interventio keskittyi luonteenvahvuuksien kehittämiseen. Luonteenvahvuuksien käyttö kouluissa lisää koulusuoriutumista, saavuttamista ja hyvinvointia. Kolmas interventio oli resilienssin eli selviytymiskyvykkyyden vahvistaminen. Opettajat voivat opettaa päivittäistä resilienssiä ja strategioita, joiden avulla edistetään asioiden myönteistä näkemistä, optimistista asennoitumista ja ajattelun keinoja. Neljäs interventio oli kiitollisuuden opettaminen. Kiitollisuuden harjoittamisella voidaan vahvistaa yhteyttä muihin ja kiitollisuudesta voidaan hyötyä synkkinäkin aikoina. Kiitollisuuden harjoittamisessa ollaan tietoisia muiden ystävällisistä teoista ja muista hyvistä asioista elämässä. (Brunzell ym. 2015.)

Traumaperäisten mallien käytössä luokkaan sulautetaan positiivista pedagogiikkaa. Tarkoitus opetuksessa ja oppimisessa on ollut yhdistää ja osallistaa oppilaita. Sopivan tuen avulla oppilaat voivat kehittää kestävyytään itsesäätelyn kautta, sekä löytää turvaa ja kuulumisen tunnetta, jotka ovat olennaisia oppimisen mahdollistamisessa. Opettajilla on mahdollisuus lisätä opetuksen avulla psykologisia resursseja, kuten positiivisia tunteita, luonteenvahvuuksia, resilienssiä ja kiitollisuutta. (Brunzell ym. 2015.) Luna ym. (2020) esittivät liikuntakasvatukseen perustuvan intervention vaikutusten olevan myönteisiä paitsi lasten hyvinvointiin, myös ahdistuneisuuden vähenemiseen.

Sosioemotionaalisilla taidoilla tarkoitetaan kykyä muodostaa myönteisiä ihmissuhteita, luoda myönteistä itsetuntoa, ilmaista ja säädellä tunteita, osallistua ja sinnitellä haastavissakin tehtävissä ja muodostaa myönteistä näkemystä ympäröivästä maailmasta, ja niiden opettaminen on merkittävässä roolissa lasten mielenterveyden tukemisessa. (Shoshani & Slone, 2017). Barry, Clarke & Dowling (2016) toteuttivat tutkimuksessaan kriittisen katsauksen kouluissa toteutettaville interventioille nuorten sosiaalisen ja emotionaalisen hyvinvoinnin ja -taitojen lisäämiseksi. Sosioemotionaalisen oppimisen interventioiden integroiminen osaksi koulupäivää tai opetussuunnitelmaa todettiin edelleen haastavaksi ja

akateemisten taitojen opettaminen nähdään edelleen jossain määrin tärkeämpänä, jonka vuoksi sosioemotionaalisten taitojen opettaminen jää vähäisemmäksi. Jotta interventiot parantaisivat nuorten sosiaalista ja emotionaalista hyvinvointia, niiden tulisi olla jatkuvia ja integroituna kaikkeen opetukseen. Lisäksi opettajille tulisi tarjota lisäkoulutusta aiheeseen. Myös Reynolds, Mondy, Ou & Hayakawa (2017) totesivat tutkimuksessaan, että interventioiden laadun ja intensiteetin kehittäminen, sekä keston pidentäminen ja opettajan koulutus vahvistavat tietä hyvinvointiin. Subjektiiivinen hyvinvointi ja onnellisuus on ollut alusta saakka keskeinen positiivisen psykologian tutkimuskohde. Seligmanin (2009, 295) mukaan hyvinvointia tulisi opettaa vastalääkkeeksi masennukselle, työkaluksi elämäntyytyväisyyden lisäämiseksi, sekä oppimisen ja luovan ajattelun avuksi. Scoffman & Barnes (2011) totesivat tutkimuksessaan, että onnellisuutta voi ja tulisi opettaa kouluissa ja kaiken kasvatuksen tulisi tähdätä onnellisuuteen. Sitä kautta voidaan auttaa oppilaita elämään täyttä ja tuottavaa elämää.

Lasten ja nuorten sosioemotionaaliset taidot ja niiden oppiminen ja opettaminen nähtiin merkittävänä hyvinvoinnin mahdollistajana. Allbright, Marsh & Kennedy (2019) muodostivat tutkimuksessaan kuusi sosioemotionaalisen oppimisen kategoriaa: positiivisen kouluilmapiirin- ja vuorovaikutussuhteiden edistäminen, positiivisen käytöksen tukeminen, valinnaisten kurssien ja kouluajan ulkopuolisten aktiviteettien käyttäminen, sosioemotionaaliseen oppimiseen erikoistuneet harjoitukset ja -opetussuunnitelma, sekä yksilöidyt toimintatavat ja arvioinnit, sekä datan käyttö.

Barry, Clarke & Dowling (2016) mukaan innovatiivinen tutkimus sosioemotionaalisten taitojen merkityksestä hyvinvoinnille tulisi saada hyödynnettyä opetuksessa. Sosioemotionaalisten taitojen opettaminen tulisi saada osaksi opetussuunnitelmia, mutta interventioiden integroiminen osaksi opetussuunnitelmaa tai koulupäivää on edelleen haastavaa. Akateemisten taitojen opettaminen nähdään tekijöiden mukaan jossain määrin edelleen tärkeämpänä, jonka vuoksi sosioemotionaalisten taitojen opettaminen jää vähäisemmäksi. Nykyiset interventiot parantavat lasten ja nuorten emotionaalista hyvinvointia, jos ne ovat jatkuvia ja jokapäiväisiä. Opettajalla tulisi olla myös riittävästi ymmärrystä siitä, että sosioemotionaaliset- ja akateemiset taidot ovat kytköksissä toisiinsa ja opettajien tulisikin saada lisää koulutusta aiheesta. Tulosten saavuttamiseksi sosioemotionaalinen oppiminen tulee olla opetettavien asioiden ytimessä ja integroituna kaikkeen oppimiseen ja opettamiseen. (Barry, Clarke & Dowling, 2016.)

## 5 Johtopäätökset ja pohdinta

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millä keinoilla ja menetelmillä positiivisen pedagogiikan voidaan nähdä edistävän lasten ja nuorten hyvinvointia. Lisäksi haettiin vastausta siihen, millaisia tekijöitä tutkimus nostaa esiin positiivisesta pedagogiikasta hyvinvoinnin tukijana ja miten opettaja voi edistää lapsen hyvinvointia varhaiskasvatuksen arjessa positiivisen pedagogiikan keinoin. Tutkimus toteutettiin systemaattisena kirjallisuuskatsauksena, jonka analysoinnissa käytettiin teoriasidonnaista sisällönanalyysia.

Tutkimusmenetelmän kautta saatiin selville keskeisiä hyvinvointia edistäviä positiivisen pedagogiikan keinoja ja menetelmiä, miten niitä voidaan hyödyntää varhaiskasvatuksessa ja koulussa, sekä miten opettaja voi positiivisen pedagogiikan keinoin edistää lasten ja nuorten mielen hyvinvointia. Tutkimustuloksia voidaan hyödyntää koko kasvatusalalla, mutta erityisesti opettajien tietämyksen lisäämisessä positiivisesta pedagogiikasta ja sen vaikutuksista hyvinvointiin. Tutkimusaineistoa kerätessä ja sitä analysoidessa oli yllättävää, miten vähän artikkeleja positiivisesta pedagogiikasta löytyi, vaikka siitä puhutaan tällä hetkellä paljon. Lisäksi suurin osa positiivisen pedagogiikan tutkimuksista on toteutettu kouluissa, joten tuloksia tulee tarkastella kriittisesti soveltaessa niitä varhaiskasvatukseen. Tämä osoittaa myös, että positiivisen pedagogiikan tutkimusta tarvitaan koko kasvatusalalle lisää, mutta erityisesti varhaiskasvatuksen puolelle. Tutkimuksessa haluttiin kuitenkin tietoisesti tutkia positiivisen pedagogiikan hyödyntämistä hyvinvoinnin edistämiseksi nimenomaan varhaiskasvatuksenkin puolelta.

Tutkimukseen valikoitui mukaan 18 artikkelia, joiden sisältö oli tutkimuskysymyksiä kannalta oleellinen. Artikkelien määrä oli yllättävän vähäinen ottaen huomioon alkuperäisen, hakutermin avulla löydettyjen artikkelien määrän ( $n=1630$ ). Ensimmäisessä rajauksessa pois rajattujen artikkelien määrä ( $n=1476$ ) osoittaa, että hakukoneet antoivat tarkoin valituista hakutermeistä huolimatta tuloksia melko laajasti. Lopulta jäljelle jääneet 18 artikkelia olivat kuitenkin tämän tutkielman kannalta erittäin olennaisia ja niiden pohjalta nousseet teemat osoittavat, että artikkeleissa oli paljon yhtäläisyyksiä. Artikkelien määrästä ja niiden sisällöistä voidaan kuitenkin päätellä, että positiivisen pedagogiikan tutkimus on vielä vähäistä erityisesti varhaiskasvatuksen puolella.

Positiivisesta pedagogiikasta kuitenkin puhutaan nykyään paljon. Positiivisen pedagogiikan tutkijat ja kouluttajat Suomessa ovat usein koulutustaustaltaan luokanopettajia. Viime aikoina tähän on saatu varhaiskasvatuksen näkökulmasta myönteistä muutosta ja tutkimusta on toteutettu myös varhaiskasvatuksen puolella. Toisaalta, kuten tässäkin tutkielmassa, tietoja ja taitoja voidaan soveltaa koulun puolelta myös varhaiskasvatukseen. Päiväkodit ja koulut tulisivatkin nähdä paikkoina, jossa lapset ja nuoret kehittävät sosiaalisia ja älyllisiä valmiuksiaan, sekä hankkivat erilaisia vahvuuksia, hyveitä ja taitoja hyvinvoivan elämän saavuttamiseksi. Myönteisillä ihmissuhteilla on positiivisessa pedagogiikassa keskeinen osuus ja niiden vaalimisen kautta voidaan tutkitusti vaikuttaa myös kouluviihtyvyyteen. (Leskisenoja 2017, 8-15.)

Varhaiskasvatus tukee lapsen kasvua ja oppimista, ja varhaiskasvatuksella on merkittävä rooli lapsen hyvinvoinnin edistäjänä. Lasten viihtyvyyteen ja onnellisuuteen varhaiskasvatuksessa ja koulussa on alettu kiinnittää aiempaa enemmän huomiota. Myönteisellä ilmapiirillä on vaikutusta koko yhteisöön aina opiskelijoista ja opettajista vanhempiin asti. (Borkar 2016, 861.) Positiivisella kouluilmapiirillä on todettu olevan vaikutuksia muun muassa sosioemotionaalisten taitojen oppimiseen. (Allbright, Marsh & Kennedy, 2019.) Noble & McGrath (2016, 4-5) mukaan yhteenkuuluvuuden tunne voidaan nähdä yhtenä ihmisen perustarpeista ja tutkimusten mukaan yhteenkuuluvuuden tunne koulussa on yksi merkittävimmistä oppilaiden psyykkiseen hyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä. Vuonna 2020 alkaneen koronapandemian aiheuttamalla koulujen sulkemisella on ollut suuret vaikutukset lasten ja nuorten hyvinvointiin maailmanlaajuisesti. Koulusulkujen vaikutukset kohdistuivat koko yhteisöön – niin opettajiin, oppilaisiin kuin heidän huoltajiinsakin. Vaikutukset oppimiseen ja yhteiskunnan hyvinvointiin voivat olla pitkäaikaisia. (OECD 2021, 3-4.)

Lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa on merkittävä varhaiskasvatuksen laatuun vaikuttava tekijä, ja varhaiskasvatuksen ammattilaiset toimivat merkittävässä roolissa lasten hyvinvoinnin tukemisessa. (Kragh-Müller & Ringsmose 2015; Slot, Lerkkanen & Leseman 2015; Karila 2016, 15.) Toteutettaessa positiivista pedagogiikkaa tavoitteena on, että opettaja oppii tuntemaan oppilaansa mahdollisimman hyvin. Opettajan tulisi myös tarjota erilaisia oppimisympäristöjä erilaisille oppijoille, sekä ymmärtää ja hyväksyä oma subjektiivinen näkökulma opettamiseen ja kasvattamiseen. Positiivisen pedagogiikan mukaisten kasvuolosuhteiden luomisessa on tärkeää, että jokainen lapsi tuntee itsensä hyväksytyksi ja rakastetuksi. (Avola & Pentikäinen 2019, 59-62.)

Luontevahvuuksien käytöllä opetuksessa on runsaasti näyttöä niin lyhyt- kuin pitkäaikaisinkin hyvinvoinnin lisääntymiseen. (Ruit, Korthagen & Schoonenboom 2019; Proctor ym. 2011; Seligman ym. 2005.) Tutkimusaineiston mukaan positiivisen pedagogiikan käytänteiden lisäämisellä voidaan edistää myös lasten ja nuorten mielen hyvinvointia. Muun muassa sosioemotionaaliset taidot ja niiden opettaminen ovat merkittävässä roolissa lasten mielenterveyden tukemisessa. Positiivisessa psykologiassa subjektiivinen hyvinvointi ja onnellisuus on ollut alusta saakka keskeinen tutkimuskohde ja positiivisen psykologian yhtenä tavoitteena onkin auttaa ihmisiä pyrkimään kohti onnellisuutta ja hyvinvointia. (Carr 2011, 1.) Onnellisuudella merkitys elämässä on niin suuri, että monet tekevät sen tavoittelemisesta jopa elämäntehtävänsä. Myös vanhemmat toivovat lapsilleen onnellisuutta.

Positiivisen psykologian ala ja sen soveltaminen kasvatukseen ja opetukseen on kasvamassa. Positiivisen kasvatuksen tutkijat toivovat opettajien yhdistävän positiivisen psykologian periaatteita opetusmetodeihinsa ja lähestymistapaansa. Näiden periaatteiden avulla voidaan tutkitusti lisätä oppilaiden ja lasten osallisuutta ja oppimista myönteisellä tavalla. Lasten ja nuorten mielen hyvinvoinnin ja onnellisuuden lisääminen ovat erittäin tärkeässä roolissa hyödynnettäessä positiivista pedagogiikkaa opetuksessa. Toisinaan kasvattajalta odotetaan sellaista henkistä vahvuutta, että pystyy kannattelemaan sekä omansa että lapsen tunteen samanaikaisesti. Lapsen tuntemisen lisäksi kasvattajan olisikin tärkeä tunkea myös itsensä ja tiedostaa omat vahvuudet ja heikkoudet. Vain sitä kautta aikuinen voi alkaa kehittämään omia tietojaan ja taitojaan. Aikuisen hyvinvoinnin kautta voidaan taata myös lasten hyvinvointi.

Opettajilla on mahdollisuus vaikuttaa paitsi lapsen kognitiiviseen suoriutumiseen, myös laajalaisesti lasten sosioemotionaalisiin valmiuksiin, käyttäytymiseen, motivaatioon, minäkuvaan ja oppimistavoitteisiin. (Talis 2021, 20.) Varhaiskasvatuksessa puhutaan tällä hetkellä paljon siitä, miten muun muassa laadukas pedagogiikka, arviointi, turvallisuus, osallisuus ja oikeus leikkiin toteutuvat. Varhaiskasvatuksen laatua on arvioinut Kansallisen koulutuksen arviointikeskus KARVI (2020). Onkin mielenkiintoista nähdä, tullaanko laatutarkastelussa jatkossa kehittämään myös sellaista arviointivälineistöä, joka keskittyy lasten mielen hyvinvointiin ja esimerkiksi positiiviseen pedagogiikkaan ja sen toteutumiseen, ja jonka keskiössä on lasten hyvinvointi. Vuosina 2021–2024 Suomessa otetaan alueittain käyttöön kaksivuotisen esiopetuksen kokeilu, jonka tavoitteena on muun muassa vahvistaa koulutuksellista tasa-arvoa ja kehittää esiopetuksen laatua ja vaikuttavuutta (OPH, 2021). Jatkotutkimusaiheena voisi pohtia, minkälaisia työkaluja meillä on lasten hyvinvoinnin

tukemiseksi? Meillä kasvatusalan ammattilaisilla on velvollisuus tarkastella lasten kokonaisvaltaista kehitystä muustakin kuin oppimisen näkökulmasta, joten voitaisiinko tarkastella esimerkiksi positiivisen psykologian käytänteiden toteutumista arjessa?

Meillä kasvatusalan ammattilaisilla on mahtava tilaisuus myönteisen, menestyksekkään ja merkityksellisen lapsuuden ja nuoruuden tukemisessa. Hyvinvoiva lapsi on myös oppiva lapsi. Toivon, että voin omalla toiminnallani rohkaista ja kannustaa kollegojani hyödyntämään positiivista pedagogiikkaa työssään ja kokemaan sitä kautta hyvinvointia, iloa ja energisyyttä arjessa. Parhaimmillaan työnteko voi olla äärimmäisen palkitsevaa ja opettajan työtään kohtaan kokema intohimo saa myös lapset innostumaan oppimisesta. Seligmanin mukaan (2002) aito onnellisuus saavutetaan tunnistettaessa ja vaalittaessa omimpia ominaisvahvuuksia ja käytettäessä niitä joka päivä työssä, rakkaudessa, vapaa-ajalla ja kasvatuksessa (Seligman 2002, 11).

## 6 Tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden tarkastelu

Tämä pro gradu -tutkielma toteutettiin laadullisena tutkimuksena systemaattisen kirjallisuuskatsauksen keinoin. Tutkimusaineisto kerättiin käyttämällä neljää eri sähköistä tietokantaa. Aineiston valintaprosessissa käytettiin tukena Finkin (2005) kirjallisuuskatsauksen vaihemallia. Aineiston analyysissä käytettiin laadulliseen tutkimussuuntaukseen kuuluvaa teoriasidonnaista sisällönanalyysiä. Tässä luvussa tarkastelen tutkimustulosteni luotettavuutta ja sitä, miten olen huomionnut tutkimuksen eettiset ulottuvuudet tutkimusprosessin aikana.

### 6.1 Luotettavuuden arviointi

Luotettavuuden tarkastelussa tulee huomioida tutkijan omaa tutkijaprofiilia ja lähtökohtia, kuten esimerkiksi mahdollisia ennakkokäsityksiä. (Virtanen 2006, 198.) Myös tutkimuksen objektiivisuuteen, reliabiliteettiin ja validiteettiin on syytä kiinnittää huomiota. (Steinke 2004, 184.) Monet eri tekijät voivat vaikuttaa tutkimustulosten luotettavuuteen. Tutkimustuloksiin voivat vaikuttaa esimerkiksi tutkijoiden omat uskomukset ja teoriat, mahdollisten kustantajien vaatimukset tai tuloksia voidaan muokata tiettyyn suuntaan niiden julkaisemisen toivossa. Systemaattiset kirjallisuuskatsaukset ehkäisevät taipumusta syyllistyä tulosten väärentämiseen niiden sisäänrakennetun itsekorjautuvuusmekanismin avulla. (Pettigrew & Roberts 2006, 5-6.) Tämän tutkielman aihe nousi esiin paitsi sen ajankohtaisuuden, myös omien intressien perusteella. Positiivinen pedagogiikka on menetelmä, josta puhutaan tällä hetkellä paljon ja jota olen myös itse hyödyntänyt työskennellessäni varhaiskasvatuksen opettajana.

Systemaattinen kirjallisuuskatsaus on luotettava tapa aikaisemman tiedon yhdistämiselle. Tutkijan tulee tuntea teoreettiset perusteet hyvin ja osata arvioida niitä kriittisesti (Kääriäinen & Lahtinen 2006, 44). Ennen tutkimuksen toteuttamista perehdyttiin huolellisesti systemaattisen kirjallisuuskatsauksen metodologiaan ja terminologiaan. Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen selkeä rakenne oli jatkuvasti ohjaamassa tutkimuksen tekoa. Finkin (2005) aineiston valintaprosessia ohjaava vaihemalli asetti aineiston rajaamiselle selkeät raamit. Aineistoa rajattiin vaiheittain ja rajaamisessa käytettiin selkeitä kriteerejä. Lopullinen tutkimukseen valikoitunut aineisto muodostui tarkkojen sisään- ja poisottokriteerien myötä kansainvälisistä, vertaisarvioituista artikkeleista.



Aineiston analyysissä käytettiin teoriasidonnaista sisällönanalyysia, jossa teoriasta nousset käsitteistö ohjasi analyysin kulkua ja tutkimustulosten etenemistä. Tällöin tutkijan omien lähtökohtien ja mahdollisten tiedostamattomienkin ennakkokäsitysten vaikutus tutkimustuloksiin on pieni. Aineiston analyysin eri vaiheet on esitetty tarkasti ja havainnollistettu taulukoiden avulla. Tutkijan omaan objektiivisuuteen on kiinnitetty huomiota myös tutkimustuloksia esitettäessä.

Tutkimuksen luotettavuutta on pyritty vahvistamaan kuvaamalla tutkimusprosessin ja analyysin vaiheet mahdollisimman selkeästi ja rehellisesti. Tällöin myös tutkimuksen toistettavuus on helpompaa. (Flick 2009, 387.) Tutkimuksen luotettavuuden haasteeksi voidaan nähdä se, että tutkimus on toteutettu yksin, sillä usean eri tutkijan toteuttamassa tutkimuksessa luotettavuus on aina korkeampi. Tuloksia tarkastellessa on otettava huomioon myös tutkijan omat intressit ja ennakkokäsitykset aiheesta. (Virtanen 2006, 203.)

## 6.2 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimuksen luotettavuuden lisäksi tieteellisen toiminnan ydin on tutkimuksen eettisyys. Tutkimusetiikalla pyritään vastaamaan tutkimuksessa noudatettavista säännöistä. Eettiset kysymykset liittyvät tiedonhankintaan, tutkittavan suojaan ja tutkijan vastuuseen tulosten soveltamista koskeviin normeihin. Tarkastellessa tutkimuksen eettisyyttä, voidaan käyttää esimerkiksi Pietarinen (2002) kehittämää listaa, joka koostuu kahdeksasta osa-alueesta: älyllisen kiinnostuksen vaatimus, tunnollisuuden vaatimus, rehellisyyden vaatimus, vaaran eliminoiminen, ihmisarvon kunnioittaminen, sosiaalisen vastuun vaatimus, ammatinharjoituksen edistäminen ja kollegiaalinen arvostus. Tämän mukaan tutkijan tulee olla aidosti kiinnostunut tutkimuksen suorittamisesta, jonka lisäksi hänen tulee paneutua alaansa tunnollisesti, eikä hän saa syyllistyä vilpin harjoittamiseen. Tutkimuksen teossa kunnioitetaan ihmisarvoa ja tieteellistä informaatiota käytetään eettisten vaatimusten mukaisesti. Tutkijan tulee toimia siten, että hän toiminnallaan edistää tutkimuksen tekemisen mahdollisuuksia. (Kankunen & Vehviläinen-Julkunen 2009, 172-173).

Tässä pro gradu -tutkielmassa on systemaattisen kirjallisuuskatsauksen keinoin haettu vastauksia asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Aineiston analyysi on tehty huolellisesti ja alkuperäisten aineistojen ajatusta muuttamatta. Hyvä tieteellinen käytäntö on pyritty huomioimaan eri lähteitä käytettäessä. Lähteiden valinnassa on pyritty valitsemaan

mahdollisimman luotettavaa lähdemateriaalia, joka olisi myös uutta ja ajankohtaista.

Lähteiden luotettavuutta on arvioitu kriittisesti. Tutkimusaineistoon valittavien tutkimusten sisäänotto- ja poissulkukriteerit kuvattiin tarkasti ja ne olivat johdonmukaiset ja tarkoituksenmukaiset. Näin varmistettiin mahdollisimman kattavan tutkimustiedon saaminen. Valintakriteerien täsmällisyydellä voidaan ehkäistä systemaattisia virheitä. (Pudas-Tähkä & Axelin 2007, 48.) Tietokantojen kautta suoritettavien sähköisten hakujen sisäänottokriteereiksi määriteltiin useita rajoituksia: tutkimusaineiston artikkelien tuli olla julkaistu 2010-luvun jälkeen ja niiden tuli olla vertaisarvioituja. Kriteerien asettamisella pyrittiin saamaan mahdollisimman laaja otos ja samalla myös takaamaan aineiston vastaaminen tutkimuskysymyksiin. (Aveyard 2010, 69-72.) Aineiston haussa käytettiin englanninkielisiä käsitteitä, jolla pyrittiin varmistamaan mahdollisimman laaja otos. Lisäksi ennen varsinaista hakua ja tietokantojen valintaa tehtiin koehakuja, jonka avulla varmistettiin relevanttien tietokantojen ja käsitteiden käyttäminen.

## Lähteet

- Adler, A. 2017. Positive education: Educating for academic success and for a fulfilling life. *Papeles del Psicólogo/Psychologist Papers*, 38 (1), 50–57.
- Alanen, L. 2009. Johdatus lapsuudentutkimukseen. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino, 7-30.
- Askill-Williams, H. & Lawson, M.J. 2013. Teachers' knowledge and confidence for promoting positive mental health in primary school communities. *Asia-Pacific Journal on Teacher Education*, 41 (2), 126-143.
- Aveyard, H. 2010. *Doing a literature Review in Health and social care. A practical guide*. Maidenhead: Open University Press.
- Aveyard, H. 2014. *Doing a literature review in health and social care: A practical guide (3rd edition)*. New York: McGraw-Hill/Open University Press.
- Barry, M.M., Clarke, A.M., Jenkins, R. & Patel, V. 2013. "A systematic review of the effectiveness of mental health promotion interventions for young people in low and middle income countries". *BMC Public Health*, Vol. 13 (19).
- Barry, M.M., Clarke, A.M. & Dowling, K. 2016. Promoting social and emotional well-being in schools. *Health Education*, 117 (5), 434-451.
- Berkowitz, M. C. 2005. Character education: parents as partners. *Educational Leadership*, 63 (1), 64.
- Borkar, V. 2016. Positive school climate and positive education: Impact on students'
- Bradburn, N. M. & Caplovitz, D. 1965. *Reports on happiness*. Chicago: Aldine.

- Brunzell, T., Waters, L. & Stokes, H. 2015. Teaching With Strengths in Trauma-Affected Students: A New Approach to Healing and Growth in the Classroom. *American Journal of Orthopsychiatry*, 85 (1), 3-9.
- Carr, A. 2011. *Positive psychology. The science of happiness and human strengths*. New York: Routledge.
- Cartensen, L. L., Turan, B., Scheibe, S., Ram, N., Ersner-Hershfield, H. & Samanez-Larkin, G. R. 2011. Emotional experience improves with age: Evidence based on over 10 years of experience sampling. *Psychology and aging* 26 (1), 21-33.
- Clarke, A.M., Morreale, S., Field, C.A., Hussein, Y. & Barry, M.M. 2015. "What works in enhancing social and emotional skills development during childhood and adolescence? A review of the evidence on the effectiveness of school-based and out-of-school programmes in UK". A Report Produced by the World Health Organization Collaborating Centre for Health Promotion Research. National University of Ireland Galway: Galway.
- Coffey, Amanda & Atkinson, Paul. 1996. *Making sense of qualitative data: complementary research strategies*. Thousands Oaks, SAGE.
- Cohn, M. A. & Fredrickson, B. L. 2009. Positive emotions. Teoksessa S. J. Lopez & C. R. Snyder (toim.) *The Oxford Handbook of Positive Psychology*. New York: Oxford University Press, 13-24.
- Diener, E. & Biswas-Diener, R. 2008. *Rethinking happiness: The science of Psychological Wealth*. Blackwell Publishing: Malden, MA, USA.
- Diener, E. 2000. Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychology*, 55, 34-43.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E. & Smith, H. L. 1999. Subjective well-being; Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125, 276-302.

- Diener, E., Suh, E., Lucas, R. & Smith, H. 1999. Subjective well-being is essential to well-being. *Psychological Bulletin* 125 (2), 276-302.
- Durlak, J.A., Domitrovich, C.E., Weissberg, R.P. & Gullotta, T.P. 2015. *Handbook of Social and Emotional Learning: Research and Practise*. Guilford Press. New York, NY.
- Elias, M.J., Zins, J.E., Weissberg, R.P., Frey, K.S., Greenberg, M.T., Haynes, N.M., Kessler, R., Schwab-Stone, M.E. & Shriver, T.P. 1997. *Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators*. Association of Supervision and Curriculum Development. Alexandria, VA.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Gummerus.
- Fink, A. 2005. *Conducting Research Literature Reviews: From the Internet to the Paper*. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.
- Fink, A. 2005. *Conducting Research Literature Reviews: From the Internet to the Paper*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Flick, U. 2009. *An Introduction to Qualitative Research*. Fourth Edition. SAGE Publications.
- 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.
- Held, B. S. 2002. The tyranny of the positive attitude in America: Observation and speculation. *Journal of Clinical Psychology*, 58 (9), 965-992.
- Hesse-Biber, S. & Leavy, P. 2011. *The practice of qualitative research (2nd edition)*. SAGE.
- Hsieh, Hsiu-Fang & Sarah E. Shannon 2005. Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research*, 15 (9), 1277-1288.
- Hulvershorn, K. & Mulholland, S. 2017. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, 11 (1), 110-123.

- Huppert, F. & Johnson, D. 2010. A controlled trial of mindfulness training in schools: The importance of practice for an impact on well-being. *Journal of Positive Psychology*, 5, 264-274.
- Jazaieri, H. 2017. Compassionate education from preschool to graduate school. Bringing a culture of passion into the classroom. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, 11 (1), 22-66.
- Jesson, J. K., Lacey, F. M. & Matheson, L. 2011. *Doing your literature review: Traditional and systematic techniques*. London; Los Angeles: Sage Publications.
- Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilu. Viitattu 26.4.2021  
<https://www.oph.fi/fi/kehittaminen/kaksivuotisen-esiopetuksen-kokeilu>
- Kankkunen, P. & Vehviläinen-Julkunen, K. 2009. *Tutkimus hoitotieteessä*. 1. painos. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Karila, K. 2016. *Vaikuttava varhaiskasvatus. Raportit ja selvitykset 2016:6*. Viitattu 20.1.2021  
[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava\\_varhaiskasvatus.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf)
- Kern, M. L., Waters, L. E., Adler, A. & White, M. A. 2015. A multidimensional approach to measuring well-being in students: Application of the PERMA framework. *The Journal of Positive Psychology* 10 (3), 262–271.
- Keyes, C. L. M. 2002. The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior* 43, 207-222.
- Konu, A. & Lintonen, T. 2005. Theory-based survey analysis of well-being in secondary schools in Finland. *Health Promotion International* 21 (1), 27–36.
- Koulutyöhyvinvointityöryhmän muistio. 2005. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:27. Viitattu 4.11.2020 <http://urn.fi/URN:ISBN:952-485-014-1>

- Kragh-Müller, G. & Ringsmose, C. 2015. Educational quality in preschool centers. *Childhood Education*, 91(3), 198–205.
- Kumpulainen, K., Mikkola, A., Rajala, A., Hilppö, J., & Lipponen, L. 2014. Positiivisen pedagogiikan jäljillä. Teoksessa: Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.). *Positiivisen psykologian voima*. Jyväskylä: PS-kustannus, 224-242.
- Kyngäs, H., Kääriäinen, M., Elo, S., Kanste, O. & Pölkki, T. 2011. Sisällönanalyysi suomalaisessa hoitotieteellisessä tutkimuksessa. *Hoitotiede* 2011, 23 (2), 138–148.
- Kämppi, K., Välimaa, R., Ojala, K., Tynjälä, J., Haapasalo, I., Villberg, J. & Kannas, L. 2012. Koulukokemusten kansainvälistä vertailua 2010 sekä muutokset Suomessa ja Pohjoismaissa 1994-2010. WHO-koululaistutkimus. Koulutuksen seurantaraportit 2012:8. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 8.11.2020 <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-13-5245-4>
- Kääriäinen, M. & Lahtinen, M. 2006. Systemaattinen kirjallisuuskatsaus tutkimustiedon jäsentäjänä. *Hoitotiede* 18 (1), 37-45.
- Latvala, E. & Vanhanen-Nuutinen, L. Laadullisen hoitotieteellisen tutkimuksen perusprosessi: sisällön analyysi. 2001. Teoksessa Janhonen S, Nikkonen M (toim.) *Laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä*. Helsinki: WSOY, 21-43.
- Leseman, P. & Slot, P. 2014. Breaking the cycle of poverty: challenges for European childhood education and care. *European Early Childhood Research Journal*, 22 (3), 314–326.
- Leskisenoja, E. 2017. *Positiivisen pedagogiikan työkalupakki*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Linley, P. A, Joseph, S., Harrington, S. & Wood, A. M. 2006. Positive psychology: past, present and (possible) future. *The Journal of Positive Psychology*, 1 (1), 3-16.

- Luna, P., Rodríguez-Donaire, A., Rodrigo-Ruiz, D. & Cejudo, J. 2020. Subjective Well-Being and Psychosocial Adjustment: Examining the Effects of an Intervention Based on the Sport Education Model on Children. *Sustainability*, 12 (11), 4570.
- Luybomirsky, S. & Lepper, H. S. 1999. A measure of subjective happiness: preliminary reliability and construct validation. *Social Indicators Research*, 46, 137-155.
- Martela, F. 2013. Onnellisuus. *Filosofian Logos-ensyklopedia*. Viitattu 23.8.2020  
<https://filosofia.fi/node/6578>
- Mason, J. 2002. *Qualitative Researching*. London: SAGE.
- Melekoglu, M., Bal, A. & Diken, I.H. 2017. Implementing School-Wide Positive Behavior Interventions and Supports (SWIPBIS) for Early Identification and Prevention of Problem Behaviors in Turkey. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 9 (2), 99-110.
- Metsämuuronen, J. 2001. *Metodologiset perusteet ihmistieteissä*. Helsinki: International Methelp.
- Morgan, B., Gulliford, L. & Carr, D. 2015. *Educating gratitude: Some conceptual and moral missgivings*. Jubilee Centre of Character and Virtues, University of Birmingham.
- Määttä, S., Koivula, M., Huttunen, K., Paananen, M., Närhi, V., Savolainen H. & Laakso M-L. 2017. *Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Tilannekartoitus. Raportit ja selvitykset 2017:17*. Opetushallitus.
- Noble, T. & McGrath, H. 2016. *The PROSPER school pathways for student wellbeing. Policy and Practices*. Cham: Springer.
- O'Connor, M., Sanson, A. V., Toumbourou, J. W., Norrish, J. & Olsson, C. A. 2016. Does positive mental health in adolescence longitudinally predict healthy transitions in young adulthood? *Journal of Happiness Studies* 18 (1), 177-198.



- OECD 2021. Positive, High-achieving Students? What schools and teachers can do. TALIS, OECD Publishing, Paris.
- OECD. 2021. The state of school education. One year into the COVID pandemic. Preliminary results – March 2021.
- Ojanen, M. 2014. Positiivinen psykologia. Porvoo: Bookwell Oy.
- Park, N. & Peterson, C. 2008. Positive psychology and character strengths: Application to strengths-based school counseling. *Professional School Counseling* 12 (2), 85-92.
- Park, N. & Peterson, C. 2009. Character strengths: Research and practise. *Journal of College & Character*, 10 (4), 1-10.
- Patson, T. & Waters, L. 2015. Positive Instruction in Music Studios: Introducing a New Model for Teaching Studio Music in Schools Based upon Positive Psychology. *Psychology of well-being*, 5 (10).
- Pavot, W. & Diener, E. 2014. Happiness experienced: The science of subjective well-being. Teoksessa S. A. David, I. Boniwell & A. Conley Ayers (toim.) *The Oxford handbook of happiness*. Oxford: Oxford University Press, 134-151.
- Peterson, C. & Seligman, M. E. P. 2004. *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. New York: Oxford University Press.
- Petticrew, M. & Roberts, H. 2006. *Systematic reviews in the social sciences: A practical guide*. Malden (Mass.): Blackwell.
- Pihlainen, K., Suero Montero, C., & Kärnä, E. 2018. Digi-Bags on the Go: Childminders' Expectations and Experiences of a Tablet-Based Mobile Learning Environment in Family Day Care. *Mobile Information Systems*, 2018.
- Powell, M.A & Smith, A.B. 2009. Children's participation rights in research. *Childhood*, 16 (1), 124–142.

- Pudas – Tähhä, S-M. & Axelin, A. 2007. Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen aiheen rajaus, hakutermit ja abstraktien arviointi. Teoksessa Johansson, K., Axelin, A., Stolt, M. & Ääri, R-L. (toim.), Systemaattinen kirjallisuuskatsaus ja sen tekeminen. Hoitotieteen laitoksen julkaisuja. Tutkimuksia ja raportteja. Turun yliopisto, 46-57.
- Pyhäntö, K., Soini, T. & Pietarinen, J. 2010. Pupils' pedagogical well-being in comprehensive school – Significant positive and negative school experiences of Finnish ninth graders. *European Journal of Psychology of Education*, 25 (2), 207-221.
- Ranta, S. 2020. Positiivinen pedagogiikka suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Väitöskirja, Lapin yliopisto. Viitattu 23.2.2021  
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-337-217-7>
- Reynolds, A.J., Mondy, C.F., Ou, S-R. & Hayakawa, M. 2017. Department of Health and Human Services, 88 (2), 378-387.
- Reynolds, A.J., Temple, J.A., Ou, S-R., Arteaga, I.A. & White, B.A. 2011. School-Based Early Childhood Education and Age-28 Well-Being: Effects by Timing, Dosage, and Subgroups. *National Institute of Health*, 333 (6040), 360-364.
- Ruit, P., Korthagen, F. & Schoonenboom, J. 2019. The impact of working with core qualities on primary school pupils' wellbeing. *Educational & Child Psychology*, 36 (3), 7-17.
- Ryff, C. D. & Keyes, C. L. M. 1995. The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 719-727.
- Salminen, A. 2011. Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasan yliopisto: Vaasa.
- Scoffman, S. & Barnes, J. 2011. Happiness matters: towards a pedagogy of happiness and well-being. *The Curriculum Journal*, 22 (4), 535-548.

- Seligman, M. & Csikszentmihalyi, M. 2000. Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55 (1), 5–14.
- Seligman, M. E. P. 2008. Aito onnellisuus: positiivisen psykologian keinoin täyteen elämään Suom. M. Lång. Helsinki: Art House.
- Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. 2009. Positive education: positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35 (3), 293–311.
- Seligman, M. E. P. 2011. *Flourish: A visionary new understanding of happiness and wellbeing*. New York: Simon & Schuster.
- Shoshani, A. & Slone, M. 2017. Positive Education for Young Children: Effects of a Positive Psychology Intervention for Preschool Children on Subjective Well Being and Learning Behaviors. *Frontiers in Psychology*, 8 (1866), 1-11.
- Silverman, D. 1993. *Interpreting Qualitative Data: Methods for Analysing Talk, Text and Interaction*. London: SAGE.
- Sosiaali- ja terveysministeriö. Lasten ja nuorten hyvinvointi koronakriisin jälkihoidossa. Lapsistrategian koronatyöryhmän raportti lapsen oikeuksien toteutumisesta. Valtioneuvoston julkaisuja 2020:21. Viitattu 12.2.2021 <http://um.fi/URN:ISBN:978-952-287-883-0>
- Steinke, I. 2004. Quality Criteria in Qualitative Research. Teoksessa U. Flick, E. von Kardoff & I. Steinke (toim.) *A Companion to Qualitative Research*. SAGE Publications, 184-190.
- Tian, L., Chen, H. & Huebner, E. S. 2014. The longitudinal relationships between basic psychological needs satisfaction at school and school-related subjective well-being in adolescents. *Social Indicators Research*, 119 (1), 353–372.
- Trogen, T. 2020. *Positiivinen kasvatus*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.). 2014. Positiivisen psykologian voima. Jyväskylä: PS-kustannus.

Varhaiskasvatuslaki 540/2018. Viitattu 12.7.2020

<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2018. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 5.7.2020

[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf)

Virtanen, J. 2006. Fenomenologia laadullisen tutkimuksen lähtökohtana. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.) Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 151-212.

Vuorinen, K., Pessi, A.B. & Uusitalo, L. 2020. Nourishing Compassion in Finnish Kindergarten Head Teachers: How Character Strength Influences Teachers' Other-Oriented Behavior. *Early Childhood Education Journal*, 49, 163-176.

Waters, L. 2011. A review of school-based positive psychology interventions. *The Australian Educational and Developmental Psychologist* 28 (2), 75-90.

White, M. A. 2013. Positive Education at Geelong Grammar School. Teoksessa David, S. A., Boniwell, I. & Conley Ayers, A. (toim.), *Oxford Handbook of Happiness*. Oxford University Press, 708-710.

Äärelä, T., Määttä, K. & Uusiautti, S. 2016. Caring Teachers' Ten Dos. *International Forum of Teaching and Studies*, 12 (1), 10-19.

## Liitteet

### Liite 1. Ilmausten ryhmittely yläkategorioiksi

Peikistetyt ilmaukset	Alakategoria	Yläkategoria
Hyvinvointi Pedagoginen hyvinvointi Kouluhyvinvoinnin kokemukset vaihtelevat Varhain aloitetun varhaiskasvatuksen merkitys suuri myöhempään hyvinvointiin Hyvinvoinnin lisääminen Liikuntakasvatuksen merkitys subjektiiviseen hyvinvointiin Hyvinvointitaidot ja niiden opettaminen Onnellisuus Onnellisuutta voi ja tulisi opettaa integroimalla sitä opetussuunnitelmaan ja -käytänteisiin Mielen terveys Opettajien tietämys mielen terveyden edistämisestä Mielen hyvinvointi Kouluhyvinvointi Sosioemotionaalinen hyvinvointi Korkea opetuksen laatu ja tuki yhteydessä osallisuuteen Mielen terveysongelmat Lasten ja nuorten sosioemotionaaliset taidot ja niiden oppiminen ja opettaminen	Opettajan mahdollisuudet lisätä lapsen/nuoren subjektiivista hyvinvointia  Onnellisuuden ja hyvinvointitaitojen opettaminen  Opettajan tietämys mielen terveyden edistämisestä ja -haasteista  Sosioemotionaalisten taitojen oppiminen ja opettaminen	<b>MIELEN HYVINVOINTI</b>
Positiivinen oppiminen Positiivinen pedagogiikka Positiivinen kasvatus Positiivinen käyttäytyminen ja sen tukeminen Myönteiset tunteet Myönteinen palaute Myötätunnon ja kasvatuksen yhdistäminen Myötätuntotaitojen opettaminen varhaislapsuudessa luo pohjaa tulevalle Myönteinen ja turvallinen oppimisympäristö tukee sosiaalista ja akateemista kehittymistä Positiivinen psykologia traumausten hoidossa Kasvatusinterventioita, joiden tavoitteena rakentaa positiivisia tunteita Interventioon osallistuneiden subjektiivinen hyvinvointi ja positiivinen oppiminen kasvoi merkittävästi Positiivisen psykologian interventiot tehokkaita subjektiivisen hyvinvoinnin lisäämisessä Yhteisö Yhteisön ilmapiiri Osallisuus Perhetuki Kasvatustuki Yhteenkuuluvuuden tunne Varhaislapsuuden interventiot Ongelmakäyttäytymisen vähentäminen Koulun laatu ja tuki Vakaus/pysyvyys Ilmapiiri Interventiot vahvistavat hyvinvointia Kognitiivinen tuki Koulu sitoutuminen Kouluvalmius Motivaatio Itseluottamus Sosiaalinen kompetenssi Perheen tukeminen johtaa parempaan hyvinvointiin Yhteistyö Tuki Varhainen tunnistaminen Resilienssi	Positiivinen & turvallinen ilmapiiri  Ympäristön merkitys myönteiseen oppimiseen  Positiivisen psykologian hyödyntäminen opetuksessa  Perheiden tukeminen kasvatustyössä  Koulun ja päivähoiton laadun merkitys oppimiseen  Varhainen tunnistaminen ja -ehkäiseminen  Yhteisön vaikutus oppimiseen ja ilmapiiriin muodostumiseen	<b>MYÖNTEINEN JA TURVALLINEN YHTEISÖLLINEN OPPIMISYMPÄRISTÖ</b>

<b>Pelkistetyt ilmaukset</b>	<b>Alakategoria</b>	<b>Yläkategoria</b>
Sosioemotionaaliset taidot Sosioemotionaalinen oppiminen Sosioemotionaalisen oppimisen taidot johtavat myönteisiin tuloksiin Tunteiden tunnistaminen tärkeää Interventiot parantavat sosiaalista ja emotionaalista hyvinvointia Sos.em. -taidot ja akateemiset taidot kytköksissä toisiinsa Sosioemotionaalinen oppiminen tulisi olla integroituna kaikkeen oppimiseen/opettamiseen Sosioemotionaaliset taidot lisäävät hyvinvointia Luonteenvahvuudet Ydinvahvuudet Luonteenvahvuuksien käytöllä monia lyhyt- ja pitkäaikaisia vaikutuksia oppilaiden hyvinvointiin Vahvuusperustainen opetus Sosiaaliset suhteet Kiitollisuus ja sen opettaminen lisää hyvinvointia Myötätunto Empatia Sympatia Välittäminen Ystävällisyys Tunteet Käyttäytyminen Sitoutuneisuus Hyveet	Sosioemotionaalisten taitojen oppimisen merkitys  Luonteenvahvuuksien ja ydinvahvuuksien käyttö opetuksessa  Luonteenvahvuuksien ja ydinvahvuuksien vaikutus hyvinvointiin  Myötätuntotaitojen opettaminen	<b>LUONTEENVAHVUUKSIEN HYÖDYNTÄMINEN</b>
Opettaja-oppilas suhteen merkitys Myönteinen opettaja-oppilas suhde Vuorovaikutustaidot Oppilaat kokivat sosiaalisen kanssakäymisen palkitsevimmaksi ja haastavimmaksi asiaksi Kommunikointi Sovitteleva toiminta tukee oppilaiden positiivisten suhteiden kehittymistä Opettajan ominaisuudet Opettajan ja oppilaan välisellä suhteella suuri merkitys Hyväksyntä Tuki Kannustus Oppiminen	Opettajan rooli vuorovaikutustaitojen opettamisessa  Opettajan rooli myönteisen oppimisen mahdollistamisessa  Opettajan tuki  Opettajan rooli hyvinvointitaitojen opettamisessa	<b>OPETTAJAN JA LAPSEN VÄLINEN VUOROVAIKUTUS</b>

## Liite 2. Teemojen yhteys aineistoon

Artikkelin nimi	Mielen hyvinvointi	Opettaja-lapsi vuorovaikutus	Myönteinen ja turvallinen yhteisöllinen oppimisympäristö	Luonteenvahvuuksien hyödyntäminen
Promoting social and emotional well-being in schools	X			X
Generative Mechanisms of Early Childhood Interventions to Well-Being			X	
Positive Education for Young Children: Effects of a Positive Psychology Intervention for Preschool Children on Subjective Well Being and Learning Behaviors	X			X
School-Based Early Childhood Education and Age-28 Well-Being: Effects by Timing, Dosage, and Subgroups			X	
Happiness matters: Towards a pedagogy of happiness and well-being			X	
Caring Teachers' Ten Dos		X		
The impact of working with core qualities on primary school pupils' wellbeing				X
Pupils' pedagogical well-being in comprehensive school – Significant positive and negative school experiences of Finnish ninth graders	X		X	
Subjective Well-Being and Psychosocial Adjustment: Examining the Effects of an Intervention Based on the Sport Education Model on Children	X			
Restorative practices and the integration of social emotional learning as a path to positive school climates	X	X		
Compassionate education from preschool to graduate school				X
Implementing School-Wide Positive Behavior Interventions and Supports (SWPBIS) for Early Identification and			X	

Artikkelin nimi	Mielen hyvinvointi	Opettaja-lapsi vuorovaikutus	Myönteinen ja turvallinen yhteisöllinen oppimisympäristö	Luonteenvahuuksien hyödyntäminen
Prevention of Problem Behaviors in Turkey				
Nourishing Compassion in Finnish Kindergarten Head Teachers: How Character Strength Training Influences Teachers' Other-Oriented Behavior			X	X
Teaching With Strengths in Trauma-Affected Students: A New Approach to Healing and Growth in the Classroom	X	X		X
Positive Instruction in Music Studios: Introducing a New Model for Teaching Studio Music in Schools Based upon Positive Psychology	X	X		X
Educating gratitude: Some conceptual and moral missgivings				X
Teachers' knowledge and confidence for promoting mental health in primary school communities.	X			
Social-emotional learning practices: insights from outlier schools			X	