

Opettajien näkemyksiä alakouluikäisten lasten
kouluhyvinvoinnin tukemisesta positiivisen
pedagogiikan keinoin

Kasvatustieteen
pro gradu -tutkielma

Laatijat:
Janika Alén
Sara Hanski

11.12.2022

Rauma

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Tekijät: Janika Alén & Sara Hanski

Otsikko: Opettajien näkemyksiä alakouluikäisten lasten kouluhyvinvoinnin tukemisesta positiivisen pedagogiikan keinoin

Ohjaajat: Satu Laitinen & Marjaana Puurtinen

Sivumäärä: 67 sivua, 2 liitesivua

Päivämäärä: 11.12.2022

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millä tavoilla positiivinen pedagogiikka tukee lapsien ja nuorien kouluhyvinvointia. Lisäksi olimme kiinnostuneita tavoista, joilla opettajat toteuttavat positiivista pedagogiikkaa omassa opetuksessaan. Tutkimuksemme teoriatausta perustuu jo aikaisemmin toteutettuun hyvinvointitutkimukseen, kouluhyvinvointiin ja -viihtyvyyteen sekä positiivisen psykologian ja pedagogiikan aloihin.

Tässä kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimusmenetelmänä on käytetty avointa teemahaastattelua. Tutkimukseen osallistui kahdeksan opettajaa, jotka työskentelivät haastatteluhetkellä alakouluikäisten oppilaiden opettajana. Tutkimukseen osallistui viisi luokanopettajaa, yksi laaja-alainen erityisopettaja, yksi erityisluokanopettaja ja yksi aineenopettaja. Toteutimme haastattelut yksilöhaastatteluina sekä kasvotusten, että etäyhteyksin Zoom- verkkotyöskentelyalustalla.

Tutkimuksen mukaan mahdollisuutta itsensä toteuttamiseen opettajat pyrkivät tukemaan positiivisella ja kannustavalla ohjauksella, vahvuuspedagogiikalla, erilaisilla positiiviseen pedagogiikkaan liittyvillä materiaaleilla sekä kannustavalla ja positiivisella palautteella. Opettajat tukivat oppilaan ja koulun välisiin olosuhteisiin liittyviä asioita sisustamalla luokan motivoivaksi ja viihtyisäksi, erilaisilla luokkapesillä ja turvapaikoilla välituntikavereilla, yhteisillä säännöillä, ryhmäytymisellä, erilaisilla palkkiojärjestelmillä sekä istumapaikkojen avulla. Oppilaiden terveydentilaan liittyvää kouluhyvinvointia opettajat tukevat positiivisen pedagogiikan keinoin oppilaiden positiivisella vahvistamisella, kannustamisella ja kehumisella, huomioimalla oppilaan henkilökohtaisen tilan, vahvistamalla opettaja-oppilassuhdetta, joustamalla opetuksessaan sekä sanattomilla viesteillä. Sosiaaliin suhteisiin liittyviä asioita opettajat tukivat positiivisellä kodin ja koulun yhteistyöllä, pitämällä omasta hyvinvoinnistaan huolta, lisäkouluttautumalla, ennaltaehkäisemällä kiusaamista sekä luomalla avoimen, luotettavan ja turvallisen opettaja-oppilassuhteen sekä oppimisilmapiirin.

Opettajat tukivat positiivisella pedagogiikalla jokaista Konun (2002) koulun hyvinvointimallin osa-aluetta. Positiivisen pedagogiikan elementeillä on mahdollista tukea kouluhyvinvointia monipuolisesti. Positiivisen pedagogiikan moninaiset hyödyntämismahdollisuudet tarjoavat jokaiselle opettajalle jotain konkreettisia työkaluja kouluhyvinvoinnin tukemiselle.

Avainsanat: kouluhyvinvointi, positiivinen pedagogiikka, positiivinen psykologia

Sisällysluettelo

1	Johdanto	1
2	Alakouluikäisten lasten hyvinvointi koulussa	3
2.1	Kouluhyvinvoinnin määrittelyä	3
2.2	Alakouluikäisten lasten hyvinvoinnin edistäminen koulussa	4
2.3	Kouluhyvinvointi ja –viihtyvyys	6
2.4	Kouluhyvinvoinnin ja –viihtyvyyden tila Suomessa	10
3	Positiivinen psykologia	12
3.1	Hyvinvointi ja onnellisuus	14
3.2	Positiivinen pedagogiikka	17
4	Tutkimusongelmat	22
5	Menetelmät	23
5.1	Osallistujat	23
5.2	Aineistonkeruumenetelmät	24
5.3	Aineiston analyysi	26
5.3.1	Aineistolähtöinen sisällönanalyysi	26
5.3.2	Teorialähtöinen sisällönanalyysi	28
5.4	Tutkimusetiikka	31
6	Tutkimustulokset ja niiden tulkintaa	32
6.1	Positiivinen pedagogiikka opettajien näkökulmasta	32
6.2	Alakouluikäisten lasten kouluhyvinvoinnin tukeminen positiivisen pedagogiikan keinoin	35
7	Pohdinta	56
7.1	Tulosten yhteenveto	56
7.2	Tulosten luotettavuus ja eettisyys	59
7.3	Jatkotutkimusaiheet	60
	Lähteet	62

Liitteet	68
Liite 1. Haastattelurunko	68
Liite 2. Haastattelua ohjaavat käsitteet Konun (2002) hyvinvointimallista	69

1 Johdanto

Tutkimme pro gradu -tutkielmassamme positiivista pedagogiikkaa sekä niitä asioita, joilla se edistää oppilaiden kouluhyvinvointia. Lisäksi selvitämme, millä tavoin opettajat toteuttavat positiivista pedagogiikkaa omassa opetuksessaan ja kasvatuksessaan.

Koulut muodostavat tärkeän ja hedelmällisen ympäristön, jossa positiivisia ominaisuuksia, psykologisia voimavaroja sekä luonteen vahvuuksia voidaan kehittää ja ylläpitää (Furlong, Gilman & Huebner 2014, 5). Tuoreimman kouluterveyskyselyn tulokset ovat hälyttäviä. Noin 13 % 4. ja 5. luokan oppilaista kokee koulu-uupumusta ja vastakohtaisesti vain 45 % oppilaista tuntee kouluinnostusta (THL 2021). Tämän takia olemme kiinnostuneita tutkimaan alakouluikäisten lasten kouluhyvinvointia tukevia tekijöitä ja valitsimme näkökulmaksi positiivisen pedagogiikan, sillä näemme sen merkityksellisenä tapana tukea lasten ja nuorten kasvua ja kehitystä.

Kouluhyvinvointi on jokaisen lapsen kiistaton oikeus. Suomalaisella peruskoululla on perusopetuslain (2§) mukaan opetus- ja kasvatustehtävä. Tähän tehtävään lukeutuu oppilaan hyvinvoinnin tukeminen. (Perusopetuslaki 1998/628.) YK:n lapsen oikeuksien yleissopimus vuodelta 1989 sisältää erilaisia hyvään, yhdenvertaiseen ja oikeudenmukaiseen lapsuuteen liittyviä teesejä ja ohjeita, joista suuri osa on kytkettävissä osaksi kouluhyvinvoinnin tarkastelua. Opetustoimia, jotka tähtäävät kouluissa nimenomaan kouluhyvinvoinnin ja terveyden edistämiseen on paljon erilaisia. Tässä tutkimuksessa kouluhyvinvoinnin tarkastelun lähtökohtana on positiivisen pedagogiikan myönteiset vaikutukset oppilaan hyvinvointiin koulussa.

Positiivinen pedagogiikka on suhteellisen tuore ja uusi ilmiö opetusmaailmassa, jonka vuoksi se on erityisen tärkeä aihe tutkittavaksi. Positiivista pedagogiikkaa on aiemmin tutkittu enemmän varhaiskasvatuksen sekä alkuopetuksen näkökulmasta. Ranta (2020) tutki väitöskirjassaan, miten positiivisen pedagogiikan sisältöjä toteutetaan varhaiskasvatuksessa. Myös Indberg (2021) tutki pro gradu- tutkielmassaan varhaiskasvatuksenopettajien näkemyksiä positiivisen pedagogiikan toteuttamisesta varhaiskasvatuksen- sekä esiopetuksen ryhmissä. Tutkimuksemme keskittyy peruskoulun alempien luokkien eli 7–12-vuotiaiden oppilaiden opettajien näkemyksiin aiheesta. Positiiviseen pedagogiikkaan liittyvä lasten vahvuuksien ja

voimavarojen tarkastelu osana koulun arkea sekä hyvinvointia edistävää työtä on jäänyt vähäiselle huomiolle (Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö & Lipponen 2014, 224). Mielestämme positiivista pedagogiikkaa ja kouluhyvinvointia on tutkittu suhteellisen vähän yhteisessä kontekstissa siihen nähden, että ne liittyvät vahvasti toisiinsa. Haluammekin tuoda aiheesta lisää tietoa tutkimuskentälle tutkimalla positiivista pedagogiikkaa kouluhyvinvoinnin näkökulmasta.

Tutkimuksemme kohteena ovat opettajien omat näkemykset ja kokemukset alakouluikäisten lasten kouluhyvinvoinnin tukemisesta positiivisen pedagogiikan keinoin. Olimme erityisen kiinnostuneita positiivisen pedagogiikan konkreettisista esimerkeistä, joilla opettajat tukevat oppilaiden kouluhyvinvointia.

2 Alakouluikäisten lasten hyvinvointi koulussa

Koulu on lapsille ja nuorille ympäristö, jossa he viettävät suuren osan arkipäivästään. Tämän takia koulussa viihtyminen on lasten ja nuorten hyvinvoinnin ja terveyden kannalta tärkeää. Suomi on hyvinvointiyhteiskunta ja koko sen kehityskaaren aikana myös koulun rooli on ollut muutoksessa. Koulusta on tullut eräänlainen hyvinvointipalvelujen keskus, jossa lapsilla ja nuorilla on mahdollisuus tulla kuulluksi eri alan ammattilaisten keskuudessa. (Gellin ym. 2012, 138.) Tässä luvussa määrittelemme tutkimuksemme kannalta tärkeitä käsitteitä, joita ovat hyvinvointi, kouluhyvinvointi sekä kouluviihtyvyys. Lisäksi sivuamme koulussa tehtävää hyvinvoinnin edistämistyötä.

2.1 Kouluhyvinvoinnin määrittelyä

Hyvinvointi on käsitteenä laaja ilmiö ja sitä voidaan tarkastella monista eri näkökulmista. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (2020) on määritellyt hyvinvoinnin koostuvaksi kolmesta eri ulottuvuudesta, jotka ovat terveys, materiaallinen hyvinvointi ja koettu hyvinvointi. Hyvinvoinnilla tarkoitetaan usein erilaisia yksilön elämänlaatua määrittäviä tekijöitä ja sitä voidaan tarkastella yksilön ja yhteisön näkökulmasta. Terveys nähdään isona osana kokonaisvaltaista hyvinvointia. WHO:n määritelmän (1947) mukaan terveys on täydellinen fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tila eikä ainoastaan sairauden puuttumista. Hyvinvointia pidetään käsitteenä hieman samankaltaisena kuin käsitteet elämänlaatu ja terveys. Nämä kaikki kolme käsitettä ovat hyvin samanlaisia siitä, että niiden kohdalla keskustelu kiinnittyy hyvään ja positiiviseen tai huonoon ja negatiiviseen puuttumisena. (Konu 2002, 21.)

Hyvinvoinnin käsitteellä on tärkeä asema ihmis- ja yhteiskuntatieteissä. Hyvinvointi on merkittävä tekijä jokaisen yksilön elämässä ja koko yhteiskunnassa. (Janhunen 2013, 16.) Hyvinvointia voidaan tarkastella yleisen näkökulman lisäksi jonkin erityisalueen näkökulmasta. Koululaitos on hyvä esimerkki erityisalueesta, jolla hyvinvointia voidaan tutkia. Tämän tutkimuksen tarkoitus on tarkastella hyvinvointia juuri koululaitoksen näkökulmasta. Aiempaa hyvinvointitutkimusta on tehty kouluissa suhteellisen vähän. (Konu 2002, 11.)

Ryanin ja Decin (2001) mukaan hyvinvointi on kompleksinen rakennelma, joka koskee ihanteellista toimintaa ja kokemusta. Heidän mukaansa hyvinvointia voidaan tutkia kahdesta

näkökulmasta, jotka ovat hedonistinen ja eudaimoninen lähestymistapa. Hedoninen lähestymistapa keskittyy tutkimuksessaan onnellisuuteen ja määrittelee hyvinvoinnin nautinnon saavuttamisena ja kivun välttämisenä. Eudaimonisessa lähestymistavassa panostetaan itsensä toteuttamiseen ja hyvinvointi määritellään sen mukaan, missä määrin ihminen on toimintakykyinen. (Ryan & Deci 2001, 142.)

Minkkinen (2014) määrittelee lapsen hyvinvoinnin tilana, jossa lapsen fyysinen, psyykkinen, sosiaalinen ja materiaallinen tilanne ovat suotuisammin positiivisella tolalla negatiivisen sijaan. Se nähdään muuttuvana prosessina, johon vaikuttavat lapsen biologisen, kognitiivisen ja emotionaalisen kehityksen lisäksi elämäntilanne ja siinä tapahtuvat muutokset. (Minkkinen 2014, 25.)

Hyvinvointia voidaan tutkia mittaamalla sitä erilaisilla mittareilla. Alakouluikäisten lasten kouluhyvinvoinnin näkökulmasta lasten omaa kokemusperäistä mittaamista on toteutettu vähäisesti. Hyvinvoinnin mittaaminen voidaan suorittaa subjektiivisesta tai objektiivisesta näkökulmasta. Aikaisemmin hyvinvointitutkimusten painopiste on ollut objektiivisen hyvinvoinnin tutkimuksessa. Tällaista määrissä mitattavaa hyvinvointia ovat esimerkiksi lapsikuolleisuuden tai muiden laskettavissa olevien tutkimuskohteiden luvut. Viime aikoina kuitenkin käsitys lapsen hyvinvoinnista on muuttunut ja on keskitytty tutkimaan lapsen elämän positiivisia puolia. Ongelmana subjektiiviseen näkökulmaan siirryttäessä on kouluhyvinvoinnin ja -viihtyvyyden haastavampi mittailu ja vertailu, kun mitattavat eli tutkittavat asiat ovat yhteisöllisiä, tunnepitoisia, eettisiä ja esteettisiä. (Harinen & Halme 2012, 17.) Kun tarkastelun kohteena ja mitattavana ilmiönä on yksilön hyvinvointi, puhutaan subjektiivisesta hyvinvoinnin mittaamisesta. (Konu 2002, 15.)

2.2 Alakouluikäisten lasten hyvinvoinnin edistäminen koulussa

Terveyden edistämisen käsite yhdistetään hyvinvoinnin käsitteeseen. Terveyden edistämisellä tarkoitetaan tavoitteellista toimintaa, jonka päällimmäisenä tavoitteena on väestön terveyden ja hyvinvoinnin lisääminen ja sairauksien ehkäiseminen. Ottawan asiakirja (1986) on terveyden edistämistä ohjaava julistus. Tässä julistuksessa Maailman terveysjärjestö WHO määrittelee terveyden ihmisen tärkeänä voimavarana. Määritelmässä korostuu salutogeeninen tapa edistää

terveyttä. Salutogeenisen terveyden edistämisen pääpaino on terveyttä ja hyvinvointia tuottavissa tekijöissä. Sitä vastoin patogeeninen lähestymistapa terveyden edistämiseen keskittyy muun muassa sairauksien ehkäisyyn. Kouluissa tehtävä terveyden edistämistyö on salutogeenista toimintaa. (Bauer, Davies, & Pelikan 2006.)

Opetustoimia, jotka tähtäävät terveyden edistämiseen ja kouluhyvinvoinnin lisäämiseen on monia. Terveyden ja hyvinvoinnin kannalta merkityksellistä on lapsen yksilökohtaista kasvua ja kehitystä tukevan ja sitä kehittävän kasvatusta ja kouluympäristön rakentaminen. Siirtymätilanteiden, kuten luokka-asteelta toiselle siirtymisten tulee olla jouhevia, jotta ne lisäävät turvallisuuden tunnetta, joka puolestaan on yhteydessä hyvinvointiin. Opetuksen ulkopuolisista seikoista merkittäviä hyvinvoinnin edistäjiä ovat iltapäiväkerhot ja koulun järjestämät vapaa-ajan harrastustoiminnat, jotka lisäävät lapsien välistä keskinäistä vuorovaikutusta ja yhteenkuuluvuudentunnetta. (Aalto-Kallio & Mäkipää 2010, 24.) Yksi näistä toimista on positiivinen pedagogiikka, jonka kouluhyvinvointia edistävästä vaikutuksesta olemme kiinnostuneita tässä tutkimuksessa.

Lasten ja nuorten hyvinvointi on mainittu useissa eri laeissa. Perusopetuslaissa (628/1998, 29 §) peräänkuulutetaan turvallista ympäristöä sekä oppilashuollon toimia oppilaiden hyvinvoinnin, terveyden ja oppimisen eteen. Suomessa oppilaita koskee myös terveydenhuoltolaki (2010/1326, 14 §). Tämä laki pitää huolen oppilaiden terveellisyydestä ja turvallisuudesta valvomalla, seuraamalla ja edistämällä sitä yhteistyössä kodin ja koulun kanssa. YK:n lasten oikeudet ovat yksi merkittävimmistä suomalaista koulutusjärjestelmää ohjaavista julistuksista. Se on lapsen oikeuksia koskeva ihmisoikeussopimus, jolla tavoitellaan terveyden, koulutuksen, tasa-arvon ja turvan takaamista kaikille lapsille (Unicef).

Yhtenäisen perusopetuksen tavoitteena on luoda toimintakulttuuria, joka edistää oppimisen, osallisuuden ja kestävä elämäntavan lisäksi hyvinvointia. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) korostetaan oppilaan kokonaisvaltaista hyvinvointia, johon lukeutuu mukaan niin fyysinen, psyykinen kuin sosiaalinenkin hyvinvoinnin osa-alue. Mahdollisimman turvallinen ja terveellinen kouluympäristö on tavoite, johon koulun tulee tähdätä taatakseen oppilaille heidän kasvuaan ja kehitystään tukeva ympäristö. Hyvinvoiva ja turvallinen arki koulussa taataan oppilaille edistämällä hyvinvointia yhteisellä toiminnalla. Oppilashuolto on tärkeä osa koulun toimintakulttuuria. (OPH 2014, 27.)

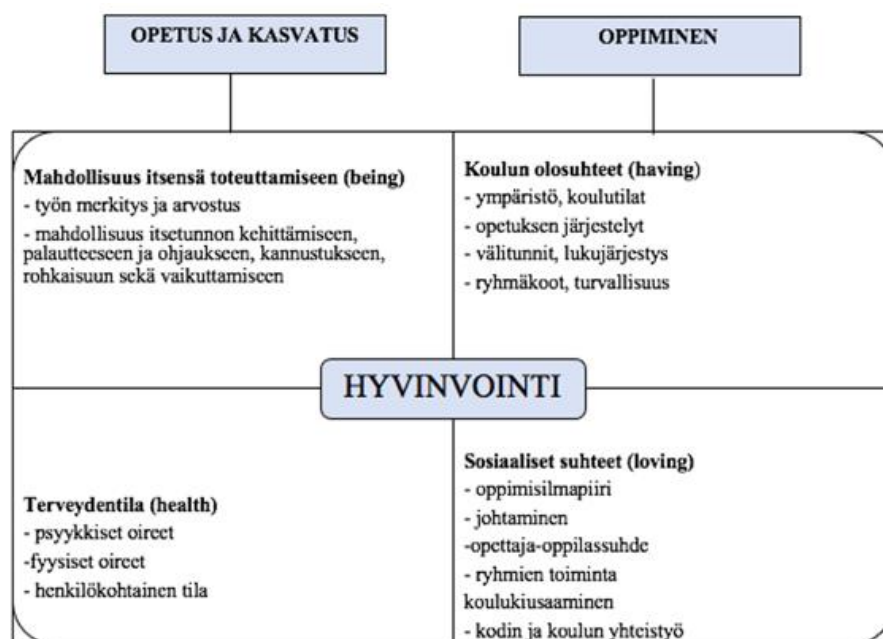
Terveystieto oppiaineena tähtää oppilaiden monipuoliseen terveysosaamiseen. Oppiaineessa paneudutaan terveyteen, hyvinvointiin ja turvallisuuteen liittyviin ilmiöihin. Nämä kehittävät oppilaan terveysosaamisen osa-alueita, joita ovat tiedot, taidot, itsetuntemus, kriittinen ajattelu sekä eettinen vastuullisuus. Terveystieto on ollut oma oppiaineensa vuodesta 2003 lähtien ja peruskoulun alemmilla vuosiluokilla 1–6 sen sisältöjen opetus integroituu osaksi ympäristöoppia. Vuosiluokilla 7–9 syvennetään aiempaa osaamista ikäkaudelle ja kehitysvaiheelle sopivin metodein. Terveystiedon opetuksen tavoitteena on antaa heille laaja-alaisia valmiuksia omasta terveydestään ja hyvinvoinnistaan huolehtimiseen. (OPH 2014.)

2.3 Kouluhyvinvointi ja –viihtyvyys

Myös kouluhyvinvointi on käsitteenä moninainen, joka näkyy sen monissa eri määritelmissä. Noblen ja McGrathin (2016) määritelmässä kouluhyvinvointi määritellään pysyvänä ja emotionaalisenä tilana. Heidän mukaansa tälle tilalle tyypillistä on mielialan, ihmissuhteiden ja asenteen positiivisuus, resilienssi, oman toiminnan kehittäminen sekä oppimiskokemuksia koskeva tyytyväisyyden tunne. Tian (2008) korostaa kouluinstituutioon liittyvässä hyvinvointia koskevassa määritelmässään oppilaiden henkilökohtaista arviota omasta kouluelämästään ja siihen liittyviä tunnepuolen kokemuksia. Hänen mukaansa koulutyytyväisyys sekä positiiviset ja negatiiviset tunteet käsittävät kouluhyvinvoinnin.

Myös Suomessa on perehdytty kouluhyvinvoinnin käsitteeseen ja siihen liittyvään tutkimukseen. Koulun hyvinvointimalli on Konun (2002) kehittämä malli, joka yhdistää hyvinvoinnin, kasvatuksen ja saavutukset koulussa. Malli esitellään kuviossa 1. Koulun hyvinvointimalli perustuu Allardtin (1976a, 1976b, 1981, 1989) sosiologiaa painottavaan teoriaan, jota on kehitetty kouluolosuhteisiin. Koulun hyvinvointimallissa kasvatusta ja opetusta vaikuttavat jokaisella hyvinvoinnin osa-alueella. Mallissa kouluhyvinvoinnin käsite on jaettu neljään osa-alueeseen, jotka ovat koulun olosuhteet (*having*), sosiaaliset suhteet (*loving*), itsensä toteuttamisen mahdollisuudet (*being*) ja terveydentila (*health*). Koulun olosuhteisiin lukeutuvat koulun fyysinen ympäristö, koulurakennus sekä turvallinen työskentely-ympäristö, viihtyisyys, melu, ilmanvaihto ja lämpötila. Sosiaaliset suhteet käsittelevät sosiaalista oppimisympäristöä, opettaja-oppilassuhdetta, kiusaamista sekä kodin ja koulun välistä yhteistyötä. Itsensä toteuttamisen mahdollisuudella viitataan jokaisen oppilaan mahdollisuuden toteuttaa itseään koulussa olemalla osa kouluyhteisöstä. Tässä yhteydessä

erityisen tärkeää on oppilaan saama palaute, arviointi ja arvostus. Koulun hyvinvointimallissa terveydentila käsittää terveyden fyysiset ja psyykkiset oireet. Sen lisäksi terveys nähdään muita osa-alueita tukevana tärkeänä voimavarana. Hyvinvointimallissa terveydentila nähdään henkilökohtaisena osa-alueena, johon ympäröivällä ympäristöllä ja ulkopuolisilla on oma vaikutuksensa.



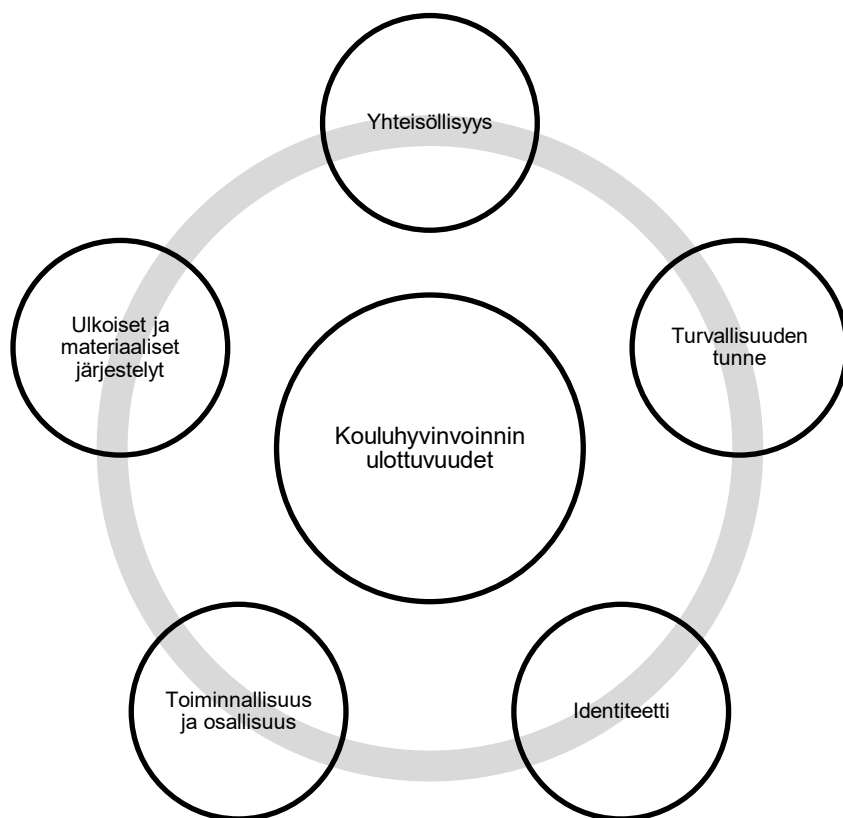
Kuvio 1. Koulun hyvinvointimalli (Konu, 2002 mukailen)

Konun koulun hyvinvointimallissa hyvinvointia tarkastellaan yhteisön näkökulmasta. Gaelle Amerijckx ja Perrine Claire Humblet (2014) mainitsevat kirjallisuuskatsauksessaan näkökulman siitä, että lapsia koskeva hyvinvointitutkimus on hyvin usein yksilökeskeistä sekä negatiivisesti ja objektiivisesti mitattua. Kouluissa tehtävä tutkimus on kuitenkin yleensä subjektiivista ja yhteisöpainotteista. (Konu & Lintonen 2019.)

Mallia voidaan hyödyntää kouluissa hyvinvoinnin arviointiin. (Konu 2002, 43–46.) Positiivisen pedagogiikan avulla voidaan vaikuttaa nimenomaan oppilaalle annettavan palautteen, arvioinnin ja arvostuksen laatuun. Arvioinnin lisäksi koulun hyvinvointimallin avulla saatua tutkimustietoa voidaan käyttää koulun ja sen toiminnan kehittämiseen terveyden ja hyvinvoinnin edistämiseksi. Vaikka mallin pääpaino on yksilöiden sijaan yhteisöissä, mallin

avulla voidaan pyrkiä rekisteröimään yksilöitä, jotka tarvitsevat enemmän tukitoimia oman hyvinvointinsa edistämiseksi koulussa. Näitä asioita hoitaakseen toimii koulussa moniammatilliset yhteistyöryhmät. Moniammatillinen yhteistyö tuo yhteen kasvatusalan tärkeimpien osa-alueiden asiantuntijoita, kuten terveydenhoitajia, psykologeja, kuraattoreja, erityisopettajia ja sosiaalityöntekijöitä (Fischer, Müller & Tippelt 2011, 153). Esimerkki moniammatillisesta työryhmästä on kentällä useimmiten oppilashuoltotyöryhmä, jonka kokoonpano voi vaihdella.

Janhunen (2013) on jaotellut hyvinvointitutkimuksessaan kouluhyvinvoinnin viiteen ulottuvuuteen, jotka ovat yhteisöllisyys, turvallisuudentunne, identiteetti, toiminnallisuus/osallisuus ja ulkoiset/materiaaliset järjestelyt. Janhusen muodostavat ulottuvuudet on kuvattuna kuviossa 2. Yhteisöllisyydessä kouluhyvinvoinnin kannalta merkityksellisintä ovat kaveri- ja vertaissuhteet, jotka käsittävät koulun ilmapiirin ja yhteishengen. Opettajien kyvykkyys ja ammattitaitoisuus sekä asenne oppilaita kohtaan lukeutuu myös yhteisöllisyyden piiriin. Turvallisuudentunne kouluhyvinvoinnin ulottuvuutena kattaa kuriin, työrauhaan sekä kodin ja koulun välisiin yhteistyökuvioihin liittyviä ilmiöitä. Myös tässä osa-alueessa merkittävässä asemassa on kouluilmapiiri ja keskinäiset suhteet sen sisällä. Kolmas ulottuvuus on identiteetti ja myös tämän ulottuvuuden pohjana toimivat kaveri- ja vertaissuhteet sekä koulussa vallitseva ilmapiiri. Toiminnallisuus ja osallisuus kouluhyvinvoinnin ulottuvuutena sisältää opetuksellisia näkökulmia, kuten opetuksen laatuun ja järjestelyihin liittyvän näkökulman. Kouluhyvinvoinnin ulkoisiin ja materiaalsiin organisointeihin luetaan kuuluvaksi koulun fyysiseen ympäristöön ja terveydenhuoltopalveluihin liittyviä asioita. Näitä ovat muun muassa kouluruokailu, -terveydenhuolto ja -kuljetukset. (Konu 2013, 79–87.)



Kuvio 2 Kouluhyvinvoinnin ulottuvuudet (Janhunen, 2013 mukailen)

Kouluhyvinvointi nähdään yläkäsitteenä, jolle liitännäisenä alakäsitteenä voidaan pitää kouluviihtyvyyttä (Janhunen 2013, 19). Kuten kouluhyvinvoinnin, myös kouluviihtyvyyden käsite on luonteeltaan abstrakti ja sille on haastavaa löytää täysin yksiselitteistä määritelmää. Sitä leimaa tietty kulttuurisidonnaisuus, joka tarkoittaa tässä asiayhteydessä sitä, että arviointi ja analysointi voivat vaihdella kulttuureittain ja yhteiskunnittain paljonkin. Kouluviihtyvyys koostuu useasta kouluhyvinvoinnin osa-alueesta. (Harinen & Halme 2012, 17–18.) Linnakylä ja Malin (1997) ovat määritelleet kouluviihtyvyyden kuvaavan kouluelämän laatua. Kouluelämän laadun mielletään kuvaavaan käsitettä elämänlaatu. Tämän käsitteen nähdään sisältävän viitteitä liittyen hyvään oloon, tunteisiin sekä iloa ja tyydytystä tuottaviin asioihin. (Harinen & Halme 2012, 16.)

2.4 Kouluhyvinvoinnin ja –viihtyvyyden tila Suomessa

Pandemia ja muut maailmanlaajuiset haasteet ovat johtaneet siihen, että ihmisten hyvinvointia ja osallisuuden kokemuksia pidetään entistä enemmän silmällä ja niihin pyritään panostamaan. Pandemiasta huolimatta, suomalaisten lasten ja nuorten kouluhyvinvointi ja -viihtyvyys on ollut kritiikin kohteena jo useiden vuosien ajan. (Harinen & Halme 2012, 12.)

Kansainvälisissä vertailuissa suomalaislapset ja -nuoret näyttävät hyvin tiedoin ja taidoin varusteltuina kansalaisina. Myös hyvinvointirakenteita tarkastellessa voidaan todeta kansallisella tasolla, että suomalaislasten hyvinvointiin liittyvät asiat ovat hyvin. Kyselyistä kuitenkin ilmenee, että lasten ja nuorten kouluviihtyvyys sekä hyvinvointi kouluympäristössä ovat vähäistä. YK:n lapsen oikeuksien komitea on ottanut huomioon heikkona näyttävän tilanteen. Vähäinen kouluviihtyvyys on Unicefin mukaan yhteensopimaton lapsen oikeuksien sopimuksen kanssa. (Harinen & Halme 2012, 9.)

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos toteuttaa Suomessa joka toinen vuosi kouluterveyskyselyn. Kouluterveyskyselyn avulla pystytään mittaamaan eli tutkimaan lasten ja nuorten koulussa kokemuksia omasta hyvinvoinnistaan. (THL 2019.) Tuoreimman kouluterveyskyselyn tulokset ovat osoittavat, että noin 13 % alakoulun 4. ja 5. luokan oppilaista kokee koulu-uupumusta. Toinen suomalaislasten kouluhyvinvoinnin kannalta merkittävä tulos on se, että vain 45 % oppilaista tuntee kouluinnostusta. (THL 2021.)

Britta Hannus-Gullmets (1984) on tulkinnut suomalaislasten huonon kouluviihtyvyyden olevan yhteyksissä suomalaisille tyypilliseen ”kielteiseen kulttuurikaavaan”. On olemassa myös muita tutkimuksia, jotka vahvistavat kulttuurin vaikutuksen käsityksiin kouluviihtyvyydestä. Linnakylän ja Malinin (1997) kouluviihtyvyyden analyysien mukaan kouluviihtyvyyteen vaikuttaa negatiivisesti opettajien ja oppilaiden välinen heikohko vastavuoroisuus. Kansainvälisissä vertailuissa suomalaislapset korostavat koulua paikkana, johon mennään näkemään kavereita. Oppiminen ja opetus nähdään toissijaisena asiana. (Harinen & Halme 2012, 9–12.) Pölkin (2001) tutkimuksen mukaan voidaan todeta, että suomalaislapset eivät näe koulua oikeudenmukaisena ja turvallisen paikkana. Tutkimuksen mukaan oppilaiden mielestä myös ilmapiirissä olisi parantamisen varaa. (Pölkki 2001.)

Erään tutkimuksen mukaan suomalaislasten kouluhyvinvointiin vaikuttaa minäkäsitys ja itsetunto. WHO:n koululaistutkimuksen tuloksien mukaan voidaan todeta, että oppilaat, jotka arvioivat omaa koulumenestystään myönteisemmin viihtyvät paremmin koulussa verrattain oppilaisiin, jotka arvioivat omaa koulumenestystään heikommaksi. (Harinen & Halme 2012, 12.)

Suomessa on kehitetty useita oppimiskäytäntöjä kouluhyvinvoinnin tukemiseksi. Suomen eOppimiskeskus ry järjestää vuosittain laatukilpailun, jossa kilpailevat Suomen parhaat oppimiskäytännöt. Kilpailun tavoitteena on tuoda opetukseen ja markkinoille uusia innovaatioita sekä kannustaa niiden tuottamiseen. Vuonna 2022 parhaan E-oppimiskäytännön palkinnon sai Positive learning Oy:n Huomaa hyvä!. Tämä oppimiskäytäntö on digitaalinen palvelu, jossa oppilaat pääsevät tunnistamaan omia yksilöllisiä vahvuuksiaan, oppimaan emotionaalisia taitoja sekä dokumentoimaan onnistumisia. Oppimiskäytäntö ohjaa oppilaita oman vahvuusprofiilin luomiseen, tavoitteiden asettamiseen ja positiiviseen palautteen antamiseen. Huomaa hyvä! on hyvä esimerkki siitä, kuinka oppimiskäytännöillä voidaan tuoda positiivista pedagogiikka lähemmäs oppilaiden arkea ja lisätä hyvinvointia koulussa. (Positive Learning Oy 2022.)

3 Positiivinen psykologia

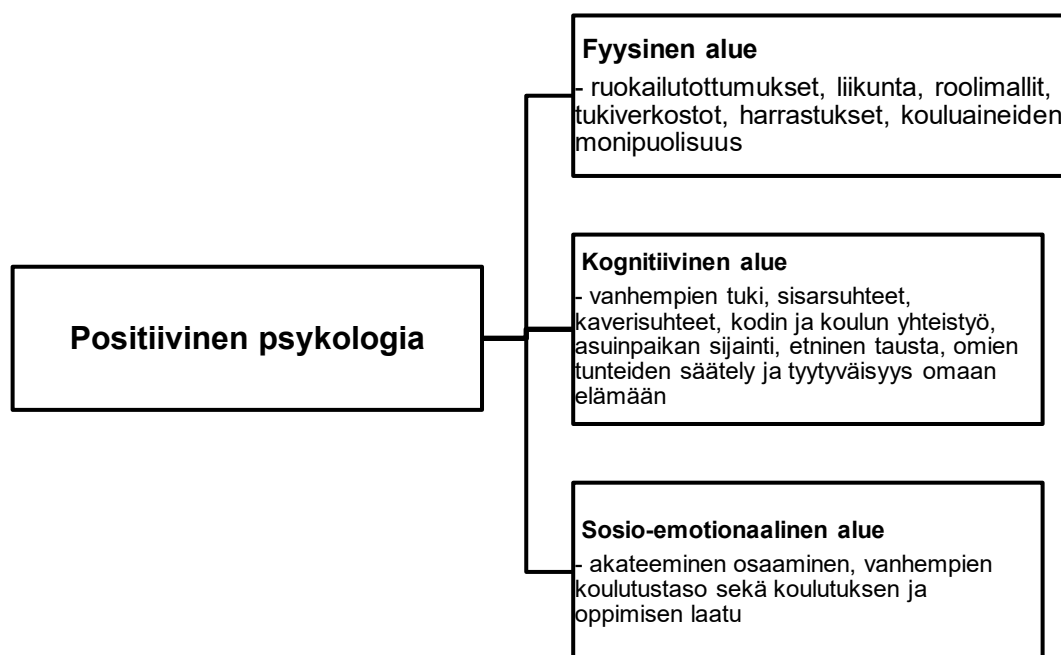
Positiivisilla tunteilla on merkittävä yhteys ihmisen laajempaan hyvinvointiin, onnistumiseen ja saavuttamiseen. Positiivisilla tunteilla on myös vaikutusta ihmisen fyysiseen terveyteen, havainnointikykyyn, muistamiseen sekä oppimiseen. Ihmiset, jotka kokevat positiivisia tunnetiloja, luovat sekä ylläpitävät helpommin sosiaalisia kontakteja verrattuna ihmisiin, jotka kokevat negatiivisia tunnetiloja. Sosiaalisten kontaktien luominen ja ylläpitäminen parantaa ihmisen fyysistä terveyttä sekä tunteiden säätelyä, mikä johtaa taas positiivisten tunteiden kasvuun. (Malmivaara 2014, 21–22.)

Positiivinen psykologia on poikkitieteellinen tutkimussuuntaus, joka tutkii ihmisen hyvinvointia ja onnellisuutta. Positiivinen psykologia tutkii ihmisen elämää syntymästä kuolemaan saakka, sekä kaikkia niitä tekijöitä, mitkä tekevät elämästä elämisen arvoista (Furlong, Gilman & Huebner 2014, 4). Keskeinen ajatus positiivisessa psykologiassa on siirtyä pois ongelmakeskeisestä ajattelusta kohti vahvuuksien psykologiaa (Ojanen 2022). Tämän vuosituhatosen puolella positiivinen psykologia on laajentunut monihaaraiseksi tieteenalaksi, johon kuuluu ajattelun sekä ilmiöiden tutkimista erilaisissa yhteyksissä. Lähtökohtana on löytää jokaisesta ihmisestä vahvuudet, joiden avulla on mahdollista parantaa sekä omaa että yhteisön hyvinvointia. Näiden avulla ihmisen on mahdollista rakentaa itselleen sellaista henkistä perustaa, jonka avulla hän kestää kohdalleen osuvat vaikeudet. (Malmivaara 2014, 19.)

Mitkä ovat niitä tekijöitä, joilla voidaan edistää ihmisen hyvinvointia? Mitä on hyvä elämä? Nämä ovat kaksi esimerkkikysymystä, joihin positiivisella psykologialla yritetään löytää vastausta. (Ojanen 2022.) Perinteisen psykologian keskittyessä ihmisen mielen sairauksiin ja poikkeavuuksiin, positiivinen psykologia keskittyy sen eheyden edellytyksiä sekä keinoja, joilla voidaan lisätä ihmisen inhimillistä kukoistusta (Malmivaara 2014, 19). Positiivisen psykologian tutkimuskohteita ovat onnellisuus, hyveet sekä luonteen vahvuudet (Lehto 2014, 107). Oleellista positiivisessa psykologiassa on tutkia keinoja, joilla ihmisen hyvinvointia voidaan edistää. Useat tutkimukset ovat aiemmin keskittyneet ihmisten negatiivisiin ajatuksiin, tuntemuksiin, ongelmiin ja häiriöihin. Vähemmälle huomiolle on jäänyt ihmisten positiiviseen ajatteluun ja hyvinvointiin liittyvät tutkimukset, muun muassa mikä tuottaa onnellisuutta. Positiivinen psykologia keskittyy juuri näihin ihmisen positiivisiin ajatuksiin. (Ojanen 2022.)

Positiivisen psykologian yksi tavoite on ihmisten erilaisten sairauksien ja häiriöiden vähentäminen ja hyvinvoinnin parantaminen (Positive Education Oy). Positiivinen psykologia on kiinnostunut kaikesta, mikä saa ihmisen kukoistamaan ja voimaan hyvin (Lehto 2014, 107). Tarkoituksena on keskittyä ihmisten hyvinvointiin korjaamalla elämän huonoja puolia ja edistämällä sen positiivisia puolia (Light & Harvey 2017, 274). Positiivinen psykologia tutkii suurelta osin positiivisia subjektiivisia tiloja ja piirteitä, jotka antavat ihmisille mahdollisuuden kukoistaa, nauttia korkeasta hyvinvoinnista ja alhaisista mielenterveys sairauksista jokapäiväisessä elämässään. Kuten nämä kasvavat resurssit osoittavat, hyvän elämän tavoittelu ja eläminen on arvokas tavoite. (Dunn 2018, 1.)

Positiivinen psykologia voidaan jakaa kolmeen vahvuusalueeseen, jotka ovat fyysinen, kognitiivinen ja sosio-emotionaalinen alue. Fyysinen vahvuusalue kattaa muun muassa yksilön ruokailutottumukset, liikunnan, tukiverkoston sekä harrastukset. Kognitiivinen vahvuusalue kattaa muun muassa vanhemmilta saadun tuen, sisar- ja kaverisuhteet, etnisen taustan, asuinpaikan sekä kodin ja koulun välisen yhteistyön. Sosio-emotionaaliseen vahvuusalueeseen kuuluu muun muassa yksilön akateemiset taidot, vanhempien koulutustaso sekä opetuksen laatu. Jokaiseen vahvuusalueeseen liittyy yksilön henkilökohtaisia vahvuuksia. (Furlong, Gilman & Huebner 2014, 6.)



Kuvio 3. Positiivisen psykologian kolme vahvuusaluetta Gilman ja Huebner mukailien (2014)

Koulumaailmassa oleellista positiivisen psykologian kannalta on oppilaan positiivinen kannustaminen sekä oppilaan myönteisen minäkuvan vahvistuminen. Olennaista on tunnistaa oppilaan vahvuudet ja kannustaa niiden avulla oppilasta kohti positiivisia oppimiskokemuksia. Tarkoituksena on saada oppilas uskomaan omiin kykyihinsä, jolloin myös hänen minäkuvansa vahvistuu. Oppilaan motivoiminen ja kannustaminen positiivisin keinoin voivat vahvistaa oppilaan myönteistä minäkuvaa sekä hänen uskoa omiin kykyihinsä. (Laane 2013.)

Positiivinen psykologia on kohdannut osakseen paljon kritiikkiä. Sen väitetään sulkevan silmänsä kokonaan ihmisen elämän varjopuolilta. Positiivinen psykologia keskittyy ainoastaan ihmisen elämän positiiviseen puoleen ja sen edistämiseen. Maailmassa on kuitenkin suhteellisen paljon erilaisia ongelmia sekä varjopuolia, jotka positiivinen psykologia sivuuttaa kokonaan. Positiivisuuden määrittely on tuottanut myös hankaluuksia kriitikoiden mielestä. Se minkä joku kokee positiivisena, toinen voi kokea sen negatiivisena. Jokainen kokee asiat yksilöllisesti. Kuitenkin yleisellä tasolla puhuttaessa positiivisuuden määrittely on hyvin yksiselitteistä ja selkeää. (Ojanen 2022.) Onnellisuus on liitetty vahvasti osaksi terveyttä ja sen on perusteltu edistävän terveyttä sekä pitkää ikää. Tämän väittämän mukaan terveydestään vähän tai ei lainkaan kiinnostunut henkilö ei voisi olla onnellinen tai ettei onnellinen voisi sairastaa paljon. Myös ympäristön koettiin vaikuttavan ihmisen onnellisuuteen. Ihmisten, jotka ovat varakkaita, mukautuvia sekä, joita yhteiskunnan epäkohdat eivät suuremmin kiusaa, koettiin olevan suurempi todennäköisyys saavuttaa onnellisuus. (Ojanen 2014, 119–121.)

3.1 Hyvinvointi ja onnellisuus

Onnellisuus käsitteenä kattaa ihmisen positiiviset tunteet, elämäntyytyväisyyden sekä näitä haastavat eudaimonistiset onnellisuusperspektiivit. Nämä onnellisuusperspektiivit tarkastelevat elämän merkitystä laajemmasta näkökulmasta kuin vain yksittäisten tunteiden näkökulmasta. Onnellisuutta voidaan psykologian näkökulmasta kuvailla kolmella eri tavalla. Onnellisuus voidaan nähdä jonkinlaisena hyvältä tuntuvana ihmisen sisäisenä psykologisena tilana. Onnellisuus nähdään asiana, mitä kaikki ihmiset tavoittelevat enemmän tai vähemmän. Se nähdään myös tilana, jossa jokainen ihminen pystyy itse arvioimaan, kuinka onnellinen hän aidosti on. Mitä enemmän ihminen kokee positiivisia tunteita verrattuna negatiivisiin, sitä onnellisempi hän on. Oma onnellisuutta ja hyvinvointia voidaan myös arvioida elämäntyytyväisyyden näkökulmasta. Kuinka tyytyväinen olen omaan elämään

kokonaisuutena? Onnellisuus voidaan näin ollen nähdä myös henkilön kokonaisarviona omasta elämästä yksittäisen häilyvän tunteen sijaan. (Martela 2014, 32–38).

Martin Seligman on yksi tunnetuimmista onnellisuuteen keskittyneistä tutkijoista. Seligman (2000) on jalostanut onnellisuudelle yksinkertaisen kaavan, joka on seuraava: $O = M + T + H$. Kaavassa M -kirjain kuvaa marginaalia, jota määrittelee perinnölliset tekijät, jotka vaikuttavat onnellisuuteen ja hyvinvointiin. T-kirjaimella viitataan sen hetkistä elämäntilannetta, jonka katsotaan pitävän sisällään asumiseen, elämiseen ja uskontoon liittyviä kokonaisuuksia. H-kirjaimella Seligman esitti tekijöitä, joihin yksilö pystyy itse vaikuttamaan. (Seligman 2000.) Lyubomirsky, Sheldon ja Schkade (2005) ovat tutkineet onnellisuutta erikoistuen aivokuvantamiseen. Heidän tutkimuksensa osoittavat, että 50 % ihmisen pysyvistä onnellisuudesta rakentuu geeniperimästä. Onnellisuustutkimuksen kannalta merkittävä huomio on se, että toisilla ihmisillä esiintyy geneettisesti enemmän mielenterveyteen ja hyvinvointiin liitettäviä haasteita ja sairauksia kuin toisilla. Ihmisten onnellisuudesta 10 % koostuu sen hetkisestä elämäntilanteesta ja ulkoisista tekijöistä. Loput 40 % koostuvat ihmisten omista valinnoista ja teoista onnellisuuden rakentumisen eteen. (Lyubomirsky, Sheldon & Schkade 2005.)

Seligman (2011) on kehittänyt onnellisuuden laaduista ja syntymekanismeista teorian, jota kutsutaan PERMA-teoriaksi. PERMA-teoriassa jokainen sen sisältämä elementti edistää jollain tavalla ihmisen hyvinvointia. Elementtejä on viisi. Teoria on kerännyt suosiota psykologian tutkimuskentällä ja sitä hyödynnetään paljon onnellisuus- ja hyvinvointitutkimuksessa. Seuraavaksi esittelemme PERMA –teoriaa ja sen elementtejä tarkemmin. (Seligman 2011, 16.)

PERMA koostuu seuraavista sanoista:

Positive emotions eli positiiviset tunteet

Engagement eli läsnäolo

Relationships eli ihmissuhteet

Meaning eli merkityksellisyys

Accomplishment eli saavuttaminen

Positiiviset tunteet kattavat muun muassa ihmisen onnellisuuden, nautinnollisuuden sekä mukavuuden tunteet. Näiden tunteiden katsotaan tuottavan kukoistusta (*flourishing*).

Kukoistuksella viitataan suomen kielessä kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Positiiviset tunteet vaikuttavat koko elämän ja toimintakyvyn lisäksi oppimiseen ja koulumenestykseen. (Yrttiaho & Posio 2021, 69.) Positiivinen tunne voi laajentaa ihmisen ajatusmaailmaa, mikä puolestaan voi rakentaa yksilölle kestäviä resursseja (Khawn & Kern 2014, 4).

Läsnäololla PERMA-teoriassa viitataan sitoutumiseen ja kiinnostukseen tiettyä toimintaa tai asiaa kohtaan. Täydellistä sitoutumisen tilaa kutsutaan flow-tilaksi. Professori Mihaly Csikszentmihalyin on kehittänyt termin kuvaamaan suhdetta haastavuuden ja taidon välillä. Csikszentmihalyi (1990, 1997) määrittelee flow-tilan optimaaliseksi keskittymistilanteeksi ja uppoutumiseksi sisäisesti motivoivaan tehtävään. Flow-tilan aikana tietoisuus ajasta voi haalistua, ja positiiviset ajatukset ja tunteet voivat puuttua kokonaan. (Khawn & Kern 2014, 5.)

Sanalla *ihmissuhteet* viitataan kaikkiin yksilön omaaviin suhteisiin toisten ihmisten kanssa. Ne voivat olla tuntemuksia yhteisöön ja yhteiskuntaan integroitumisesta, rakkauden ja välittämisen tunteita ja tyytyväisyyden tunnetta omista suhteista. On tutkittu, että sosiaaliset suhteet ovat tärkeitä ja hyödyllisiä terveyskäyttäytymiselle. Hyvien ihmissuhteiden nähdään heijastelevan kohti parempaa fyysistä terveyttä sekä vähentävän esimerkiksi masennusoireita. Näiden sosiaalisten suhteiden tukeminen on yhdistetty masennuksen ehkäisemiseen, parempaan fyysiseen terveyteen, itsemurhien vähentymiseen sekä muihin myönteisiin tuloksiin. (Khawn & Kern 2014, 5.) Hyvät ihmissuhteet ovat eduksi vastoinikäymisissä. On tutkittu, että yksi vaikutusvaltaisimmista hetkellisistä hyvinvoinnin nostattajista on hyvän tekeminen toiselle ihmiselle ja hänen hyväkseen. (Seligman 2011, 20.)

Mallissa sana *merkityksellisyys* viittaa tunteeseen elämän tarkoituksesta ja suunnasta. Elämän merkitys nähdään tämän mukaan itseään suurempana. (Khawn & Kern 2014, 5.) Ryffin ja Keyesin (1995) mukaan merkityksellisyys ohjaa ihmistä tarjoamalla vision ja suunnan elämälle.

PERMA-teorian mukaan *saavuttaminen* ja edistyminen kohti omia tavoitteita ja toivottuja tuloksia voi johtaa henkilökohtaiseen onnistumisen tunteeseen ja kokemukseen sekä ulkoiseen tunnustukseen. Saavutus riippuu henkilökohtaisesta halusta ja kunnianhimosta sekä persoonallisuuseroista. Saavutuksia tavoitellaan usein oman itsensä vuoksi. (Khawn & Kern 2014, 5.)

Monet tutkijat ovat tehneet Seligmanin PERMA-teoriaan muutoksen lisäämällä siihen kuudennen elementin. Monien tutkijoiden suosima kuudes elementti on *elinvoimaisuus (vitality)*. Muokattua mallia kutsutaan joko PERMA+V tai PERMA+H -malleiksi. Jälkimmäisessä nimessä H-kirjain viittaa *terveyteen (health)*. Elementtinä elinvoimaisuus käsittää elämäntapoihin sekä kehon ja mielen terveyteen liittyvät asiat. (Norrish, Williams, O'Connor & Robinson 2013, 147–161.) Perusajatuksena on, että mitä laajemmin PERMA+H –teorian sisältämiä elementtejä opetetaan lapsille ja nuorille koulussa, sitä suurempia onnellisuuden ja hyvinvoinnin kokemuksia muodostuu. Elementtien opettaminen ja vahvistaminen jo lapsuus- ja nuoruusiässä enteilee parempaa hyvinvointia ja onnellisuutta myös myöhemmälle iälle. Jo pelkästään yhteen elementtiin syvällisesti perehtyminen voi lisätä hyvinvointia. PERMA+H –teorian elementtien välille on muodostunut tietynlainen yhteys, jolla kukin elementti ruokkii toinen toistaan. (Seligman 2011.)

Maailman onnellisuusraportin mukaan Suomi on maailman onnellisin maa. Tilastojen valossa Suomi on ollut kärkimaa jo viimeisten viiden vuoden ajan. Raportin mukaan Suomen pisteet ovat huomattavasti isommat kuin muiden kärkimaiden pisteet. Onnellisuusraportti pohjautuu kyselytutkimukseen ja siinä tutkitaan onnellisuuden lisäksi hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä. (World Happiness Report 2022.) Raportista voidaan päätellä, että kyselyyn valikoituneet suomalaiset kuvaavat omaa onnellisuuttaan ja hyvinvointiaan myönteisesti.

3.2 Positiivinen pedagogiikka

Pedagogiikalla käsitteenä tarkoitetaan kaikkea sitä, miten opetusta ja kasvatusta tulisi järjestää. Se kattaa kasvatustodellisuuden, arvot, tavoitteet ja oppilaiden oppimiskokemukset (Atjonen 1993, 114). Käsitteelle on muodostunut historian saatossa monia merkityksiä. Merkityksissä korostetaan opettaja-oppilassuhteen pedagogista tulokulmaa. Sen tulee olla vuorovaikutteista, intentionaalista ja pyrkimystä kasvatussuhteen toisen osapuolen itsenäistymiseen. (Siljander 2014).

Positiivinen pedagogiikka on pedagoginen suuntaus, joka korostaa myönteistä ja positiivista oppimista. Positiivinen pedagogiikka sana tulee suoraan englanninkielisestä käsitteestä *positive education*. Positiivinen pedagogiikka voidaan määritellä positiivisen psykologian kasvatukselliseksi lähestymistavaksi (Ranta, Uusiautti & Hyvärinen 2020, 1–3). Sen lähtökohtana on halu tukea lasten ja nuorten hyvinvointia. (Vuorinen 2021.) Hyvinvointi ja

oppiminen nousevat keskiöön positiivisessa pedagogiikassa lasten näkökulmasta (Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö & Lipponen 2014, 226). Suuntauksen tavoitteena on tarjota lapselle sellaiset työkalut, joilla hänen on mahdollista vahvistaa omaa hyvinvointiaan. Positiivisen pedagogiikan avulla lapsen on mahdollista oppia lisää omista vahvuuksistaan sekä tunnetaidoista, näiden avulla lapsi voi tukea ja vahvistaa omaa hyvinvointiaan. (Vuorinen 2021.) Positiivisen pedagogiikan rakentaminen ja tutkiminen on saanut alkunsa positiivisen psykologian interventioista, joiden testaaminen on tapahtunut lasten ja nuorten kanssa kouluympäristössä. Näiden interventioiden päällimmäinen tarkoitus on lisätä lasten ja nuorten hyvinvointia sekä oppimista. (Huppert & Timothy 2013.)

Positiivisen pedagogiikan lähtökohtana on ylläpitää tavoitteellista tekemistä haastavia ja ponnisteluakin vaativia tehtäviä tehdessä. Positiivinen ja kannustava ilmapiiri edesauttavat tämän lähtökohdan toteutumista. (Komu 2018, 24.) Kannustamalla ja rohkaisemalla oppilasta, saadaan oppilas motivoitumaan vaikeampienkin tehtävien ratkaisemiseen. Ajatuksena on vahvistaa oppilaan vahvuuksia positiivisella asenteella. Light ja Harvey (2017) painottavat positiivisen pedagogiikan tarjoavan positiivisia oppimiskokemuksia, jolla voidaan edistää oppilaan ongelmanratkaisutaitoja, mielikuvitusta ja onnistumisen kokemuksia. Samalla oppilaasta on mahdollista kehittää aktiivinen ja utelias oppija passiivisen tiedon vastaanottajan sijaan. Virheiden korjaamiseen keskittyvä opetus voi viedä oppijoilta oppimisen ilon, joka voi johtaa oppilaan motivaation puutteeseen sekä itseluottamuksen katoamiseen. (Light & Harvey 2017, 272.)

Kumpulainen ym. (2014) ovat kiteyttäneet positiivisen pedagogiikan perusajatukset viiteen taustaoletukseen. Ensimmäisessä ajatuksessa korostetaan yhteisöllistä ja myönteistä toimintakulttuuria, minkä uskotaan vahvistavan sosiaalisia suhteita, oppimista ja hyvinvointia. Sosiaalisten suhteiden verkosto on merkityksellinen lapsen sosiaalista pääomaa kasvattava tekijä. Muun muassa luokkayhteisön kiinteys ja luottamuksellinen ilmapiiri kasvattavat tätä pääomaa sekä lisäävät yhteisöllisyyttä. Sosiaaliset suhteet edistävät sekä hyvinvointia että oppimista. Toisessa ajatusmallissa korostetaan lasten toimijuuden ja osallisuuden kasvuympäristöjen kokonaisuudessa olevan kasvatustyön lähtökohta. Kasvuympäristöä voidaan lähestyä sekä fyysisestä että sosiaalisesta näkökulmasta. Sosiaalisia ympäristöjä ovat muun muassa koti tai koulu. Lasta tarkastellaan aktiivisena toimijana eri toimintaympäristöissä. Kolmas perusajatus korostaa myönteisiä tunteita oppimisen ja hyvinvoinnin näkökulmasta. Myönteisten tunnetilojen kautta ihmisten on helpompi omaksua uusia asioita ja näkökulmia.

Omiin tunnetiloihin vaikuttaminen sekä kyky arvioida omaa käyttäytymistään liittyvät myös tähän perusajatukseen. Neljäs perusajatus lähtee liikkeelle vahvuuksien tunnistamisesta. Se nähdään oppimisen sekä hyvinvoinnin tukemisen edellytyksenä. Vahvuuksien tunnistaminen lisää lapsen luottamusta omiin kykyihinsä sekä vahvistaa myönteistä käsitystä itsestään. Vahvuuksia on mahdollista kehittää erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Viides ja viimeinen perusajatus korostaa luottamuksellista ja arvostavaa vuorovaikutusta. Kodin ja koulun välisen yhteistyön tulisi perustua luottamuksellisen ja yhteisöllisen tuen luomiseen. Vuorovaikutuksen kodin ja koulun välillä tulisi olla luottamuksellista ja kunnioittavaa, mikä mahdollistaisi toimivan yhteistyön. (Kumpulainen ym. 2014, 228–230.)

Positiivisessa pedagogiikassa kiinnitetään perinteisten oppimisenäkökulmien lisäksi huomiota lasten kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Tarkoituksena on tukea lasten itsetuntoa tunnistamalla heidän vahvuutensa sekä tarjoamalla heille myönteisiä oppimiskokemuksia. Positiivisen pedagogiikan menetelmien tarkoituksena on herättää positiivisia tunteita sekä tukea hyvinvoinnin tunnetta. Koulumaailmassa ideana on, että opettaja tukee, rohkaisee ja auttaa lapsia aktiivisesti tunnistamaan sekä käyttämään omia vahvuuksiaan. Positiivisessa pedagogiikassa lasten huomio suunnataan pois negatiivisesta kohti positiivisempia ajatuksia, joka auttaa lapsia huomaamaan omat vahvuutensa. Kyseinen toiminta edistää lasten positiivista käsitystä heistä itsestään oppijoina, mikä lisää heidän itseluottamustansa, sinnikkyyttä sekä oppimisen laatua. Tämän seurauksena myös lasten motivaatio oppimiseen kasvaa. Positiivisia kokemuksia voidaan luoda käyttämällä opetusmenetelmiä, jotka tukevat lapsen autonomiaa, ongelmaratkaisutaitoja sekä luovaa ajattelua. Tärkeää on myös positiivinen sekä oppilaan vahvuuksiin perustuvan palautteen anto. (Ranta, Uusiautti & Hyvärinen 2020, 1–3.)

Positiivisella pedagogiikalla pyritään saamaan oppilaat tunnistamaan sekä käyttämään omia luontevahvuuksiaan. Luontevahvuuksien käyttäminen on suoraan yhteydessä onnellisuuteen ja elämäntyytyväisyyteen. Tunne-elämän vahvuuksien nähdään olevan voimakkaammin yhteydessä onnellisuuden kokemuksiin kuin ajattelun vahvuudet. Tunne-elämän vahvuuksia on esimerkiksi innokkuus, toiveikkuus, uteliaisuus ja rakkaus. Ajattelun vahvuuksia on taas muun muassa luovuus, vaatimattomuus ja erinomaisuuden arvostaminen. Luontevahvuuksilla on suora yhteys myös ihmisen fyysiseen hyvinvointiin. Esimerkiksi ystävällisyyden, urheuden ja huumorin vahvuudet ovat suoraan yhteydessä parempaan elämäntyytyväisyyteen fyysisistä sairauksista kärsivillä. Omien luontevahvuuksien tunnistaminen ja käyttäminen ovat avain yksilön parhaaseen mahdolliseen toimivuuteen.

Koulumaailmassa oppilaan luontevahvuuden osoittaminen havaitun toiminnan perusteella on koettu toimivaksi ja palkitsevaksi. Oppilas hyötyy myönteisesti, kun häntä muistutetaan jostakin luontevahvuudesta, jota hän on joskus käyttänyt. Näin meidän on mahdollista esimerkiksi motivoida oppilas takaisin halutun toiminnan pariin. Vahvuuskeskeistä opetusta tulisi toteuttaa erityisesti erityisoppilaiden keskuudessa, joilla akateeminen osaaminen jää usein muita heikommaksi. Tämän vuoksi olisi tärkeää tuoda esille heidän luontevahvuutensa. (Malmivaara 2014, 75–79.) Kun lasta autetaan tunnistamaan asioita, joissa hän on hyvä, on lapsen helpompi ymmärtää näiden ominaisuuksien olevan hänen vahvuuksiaan (Kumpulainen ym. 2014, 234).

Positiivinen pedagogiikka painottaa erityisesti sosiaalisten suhteiden ja yhteisöjen merkitystä oppimisessa. Tällöin tarkastelussa on ihmisten välinen toiminta ja vuorovaikutus oppimisen ja hyvinvoinnin näkökulmasta. Positiivisessa pedagogiikassa lasten oppiminen ja hyvinvointi rakentuvat erilaisissa ympäristöissä sekä lasten välisessä vuorovaikutuksessa. Lapsen hyvinvointia ja oppimista tarkastellaankin aina suhteessa niihin ympäristöihin, joissa hän on. Kokemusten ja ajatusten jakaminen vuorovaikutuksessa muiden kanssa voi lisätä yhteisöllisyyden ja ryhmään kuulumisen tunnetta. (Kumpulainen ym. 2014, 227–233.) Positiivinen pedagogiikka kasvatuksessa muodostaa ihanteellisen viestintä-, asenne- ja käyttäytymisjärjestelmän. Se koostuu tietoisista ja tiedostamattomista käytänteistä, joilla tavoitellaan oppilaan fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia. Positiivinen pedagogiikka on usein operatiivista toimintaa, mutta yhtä tärkeää on muistaa spontaanius. (Attilane Ladnai 2019.)

Koulumaailmassa kasvattajan on tarjottava lapselle sellaiset oppimis- ja opetusmenetelmät, jotka tukevat hänen osallisuuttaan ja kehittymistään. Tarkoituksena on kannustaa lasta oman ympäristönsä havainnointiin sekä tunteiden ja vahvuuksien tunnistamiseen. Oman elämän sekä ympäristön havainnointi voi auttaa lasta myönteisten kokemusten tunnistamisessa, mikä voi johtaa yksilön kasvun ja hyvinvoinnin lisääntymiseen. Omien tunteiden tunnistaminen voi auttaa lasta hallitsemaan negatiivisia tunteitaan, kuten pettymystä. (Kumpulainen ym. 2014, 231–232.)

Rannan, Uusiautun sekä Hyvärisen (2020) positiivisen pedagogiikan käyttöä koskevassa tutkimuksessa todettiin positiivisen pedagogiikan lisäävän lasten kokonaisvaltaista tyytyväisyyttä, sitoutumista oppimiseen sekä todettiin sen kehittävän lasten sosiaalisia- ja

vuorovaikutustaitoja. Kyseisen tuoreen tutkimuksen tarkoituksena oli analysoida, miten varhaiskasvatuksen opettajat toteuttavat positiivisen pedagogiikan käytäntöjä Suomessa. Tutkimukseen osallistui yli 600 varhaiskasvatuksen opettajaa ja tutkimus toteutettiin kyselylomakkeen avulla. Tutkimustuloksien mukaan myös opettajien työkokemus ja ikä vaikuttavat siihen, miten positiivista pedagogiikka toteutetaan. (Ranta, Uusiautti & Hyvärinen 2020.)

4 Tutkimusongelmat

Tämän laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on kuvata niitä ominaisuuksia ja merkityksiä, joita positiivisen pedagogiikan hyödyntäminen tuo oppilaille sekä tapoja, joilla opettajat toteuttavat positiivista pedagogiikkaa, koska sillä on tutkitusti myönteisiä vaikutuksia kouluikäisten lasten hyvinvointiin.

Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Miten opettajat määrittelevät positiivisen pedagogiikan?
2. Miten opettajat hyödyntävät positiivista pedagogiikkaa tukeakseen oppilaiden kouluhyvinvointia?

Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä halusimme saada selville opettajien näkemyksiä siitä, mitä positiivinen pedagogiikka heidän mielestään tarkoittaa.

Toisella tutkimuskysymyksellä halusimme selvittää, minkälaisia tapoja opettajilla on positiivisen pedagogiikan hyödyntämisessä. Olimme kiinnostuneita nimenomaan konkreettisista tavoista, joilla oppilaiden kouluhyvinvointia pyritään edistämään. Toista tutkimuskysymystä ohjasi Konun (2002) hyvinvointiteoriaan perustuva koulun hyvinvointimalli. Tutkimusongelman selvittämiseksi haastattelussa hyödynnettiin koulun hyvinvointimallin neljän osa-alueen sisältöjä.

5 Menetelmät

Tämä tutkimus on tutkimusmenetelmältään kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Laadulliselle tutkimukselle tyypillistä on pyrkiä ymmärtämään tutkimuskohteen laatua, ominaisuuksia ja merkityksiä. (Nummenmaa, Holopainen & Pulkkinen 2018, 16.) Laadullisen tutkimuksen pääpaino on tutkittavana olevissa henkilöissä. Tutkittavaa ilmiötä tutkitaan tarkastelemalla tutkittavien henkilöiden ajatuksia, kokemuksia ja tuntemuksia. (Puusa & Juuti 2020.) Kvalitatiivinen tutkimusmenetelmä sopii hyvin ihmisläheisten ilmiöiden ja tapauksien tutkimiseen (Cohen, Morrison & Manion 2007).

Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2009) ovat koonneet kvalitatiiviselle tutkimukselle seitsemän tyypillistä piirrettä. Kvalitatiivinen tutkimus on tiedon hankinnalta kaikenkattavaa ja aineistonkeruussa suositaan luonnollisia olosuhteita sekä laadullisia metodeja. Haastattelut ovat hyvä esimerkki luonnollisesta tilanteesta, jossa haastateltavan henkilön ajatukset, kokemukset ja tuntemukset tutkittavasta asiasta tulevat ilmi. Kvalitatiiviselle tutkimukselle tyypillistä on, että tutkimuksen kohdejoukko on tarkoin valittu satunnaisotannan sijaan. Aineistonkeruussa suositaan ihmistä. Analyysiltä kvalitatiivinen tutkimus on tyypillisesti induktiivista. Tutkija tavoittelee ennalta-arvaamattomia tutkimustuloksia tarkastelemalla aineistoa monitahoisesti ja perinpohjaisesti. Tutkimussuunnitelma ohjaa tutkimuksen tekoprosessia ja kvalitatiivisessa tutkimuksessa suunnitelmassa voidaan joustaa ja tehdä muutoksia. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009.)

5.1 Osallistujat

Tutkimuksemme osallistujat koostuivat kahdeksasta alakoulun opettajasta, joilla on kokemusta positiivisen pedagogiikan käytöstä opetuksessa. Valitsimme haastateltavat harkinnanvaraisella otannalla ja siihen vaikuttivat tutkijoiden osallistujille asetetut kriteerit. Ensimmäisenä kriteerinämme oli, että osallistuja toimii haastatteluhetkellä alakouluikäisten oppilaiden opettajana. Toinen kriteerimme oli, että osallistujalla on kokemusta positiivisen pedagogiikan käytöstä opetuksessa ja/tai hän käyttää sitä tietoisesti. Otantamenetelmä sopi tutkimuksemme piirteisiin, sillä tavoitteenamme oli saavuttaa henkilöitä, joilla on paras mahdollinen tieto tutkittavasta ilmiöstä.

Tutkimus toteutettiin alakoulun kontekstissa ja tutkimukseen osallistuneet työskentelivät haastatteluhetkellä alakouluikäisten oppilaiden opettajana. Tutkimukseen osallistui viisi luokanopettajaa, yksi laaja-alainen erityisopettaja, yksi erityisluokanopettaja ja yksi aineenopettaja. Osallistujien sukupuoli, työnimike, työskentelyvuodet ja tämänhetkinen opetettava luokka-aste/asteet ovat kuvattuna taulukossa 1. Tutkimuksessamme osallistujat ovat numeroitu numeroin 1–8 osallistujien anonymiteetin säilyttämiseksi.

Taulukko 1. Osallistujia tarkentavia tietoja kuvattuna

Osallistuja	Sukupuoli	Työnimike	Työskentelyvuodet	Tämänhetkinen luokka-aste
Haastateltava 1	mies	laaja-alainen erityisopettaja	14	1.–5.lk
Haastateltava 2	nainen	luokanopettaja	5	1.lk
Haastateltava 3	mies	luokanopettaja	12	4.lk
Haastateltava 4	nainen	aineenopettaja	4	6.–9.lk
Haastateltava 5	nainen	erityisluokanopettaja	3	1.lk
Haastateltava 6	nainen	luokanopettaja	1	1.lk
Haastateltava 7	nainen	luokanopettaja	7	6.lk
Haastateltava 8	nainen	luokanopettaja	30	4.lk

5.2 Aineistonkeruumenetelmät

Toteutimme tutkimuksen haastattelemalla kentällä työskenteleviä luokanopettajia, aineenopettajia ja erityisopettajia. Haastateltavia oli yhteensä kahdeksan. Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina syksyllä 2022 ja niitä suoritettiin sekä kasvotusten, että etäyhteyksin Zoom -verkkotyöskentelyalustalla. Haastattelujen kesto vaihteli, mutta keskipituus oli 35 minuuttia.

Haastattelut ovat yksi käytetyimmistä laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmistä. Haastattelu on vuorovaikutustilanne, jossa tutkija ohjaa keskustelunkulkua. Onnistuneen haastattelun johdattamana tutkija voi päästä kiinni haastateltavan ajatuksiin, käsityksiin ja kokemuksiin tutkittavasta ilmiöstä. (Puusa & Juuti 2020.) Haastattelutilanteissa haastattelija voi toistaa kysymyksen haastateltavalle. Tällä tavoin voidaan oikaista tutkittavien väärinymmärryksiä ja taata laadukkaita vastauksia tutkimusaineistoon (Tuomi & Sarajärvi 2018). Olemme käyttäneet tutkimuksessamme tarkoituksenmukaista ja harkinnanvaraista

näytettä eli tutkimuskohteeksi valikoitunut joukko haastateltavia on itse valitsemiamme. Olemme pyrkineet valitsemaan tutkimukseen henkilöitä, joilla tiedämme olevan etukäteen kokemusta ja tietoa positiivisesta pedagogiikasta hyvinvoinnin luojana. Näemme, että haastattelu tiedonkeruumenetelmänä edistää tutkimuskysymyksiimme vastaamista ja uskomme sen antavan laadukasta ja monipuolista tutkimustietoa.

Tiedonkeruumenetelmänä käytimme avointa teemahaastattelua. Valitsimme tämän tiedonkeruumenetelmän, sillä näemme sen avoimuuden tutkimuksellemme edukkaana. Teemahaastattelulla voidaan tutkia kaikkia yksilön kokemuksia, ajatuksia, uskomuksia ja tunteita. Teemahaastattelussa tutkimuksen aiheet eli teemat ovat tiedossa, mutta kysymykset voivat olla avoimempia tai niistä voi puuttua kokonaan tarkka muoto ja järjestys. Teemahaastattelussa kysymysten muoto on kaikille sama, mutta vastauksia ei ole sidottu vastausvaihtoehtoihin, vaan haastateltavat voivat vastata omin sanoin. Teemahaastattelussa keskeisintä on eteneminen tiettyjen keskeisten teemojen mukaan yksityiskohtaisten kysymysten sijaan. Nämä piirteet tekevät teemahaastattelusta puolistrukturoidun menetelmän. Puolistrukturoiduille menetelmille on ominaista lyödä jokin haastattelun näkökohta lukkoon, mutta ei kaikkia. (Hirsjärvi & Hurme 2008.)

Tutkimuksemme haastattelurunko koostui kuudesta peruskysymyksestä ja avoimesta haastatteluosuudesta, jonka toteutimme toiminallisesti sekä vuorovaikutuksessa tutkimuksemme teoriataustan kanssa. Esitetasimme haastattelukysymykset luokanopettajan töitä epäpätevänä tehneellä luokanopettajaopiskelijalla. Peruskysymyksillä kartoitimme tietoomme tutkittavien perustietoja opettajana työskentelemiseen liittyen. Tutkimusongelmaa tarkentavia kysymyksiä oli kaksi ja niiden lisäksi yksi avoimempi kysymys, jonka tavoitteena oli rohkaista tutkittavaa reflektoimaan tutkimaamme ilmiötä ja sen eri ulottuvuuksia käsitteiden avulla. Sekä kasvotusten toteutetuissa, että etäyhteyksin toteutetuissa haastatteluissa, haastateltavien näkyvillä oli kouluhyvinvointiin liitettyjä käsitteitä Konun (2002) hyvinvointimallia mukaillen. Käsitteitä ja käsittepareja oli yhteensä 17, mitkä olivat seuraavanlaiset: ympäristö ja olosuhteet, opetuksen järjestelyt, välitunnit ja lukujärjestys, ryhmäkoko ja turvallisuus, oppimisilmapiiri, johtaminen, opettaja-oppilassuhde, ryhmän toiminta, koulukiusaaminen, kodin ja koulunyhteistyö, psyykinen oirehdinta, fyysinen oirehdinta, henkilökohtainen tila, työn merkitys ja arvostus, itsetunnon kehittäminen, palautteen antaminen ja kannustaminen sekä ohjaaminen. Tutkittavat saivat valita käsitteiden käsittelyjärjestyksen, yhdistellä käsitteitä ja käsitellä niitä samanaikaisesti sekä jättää

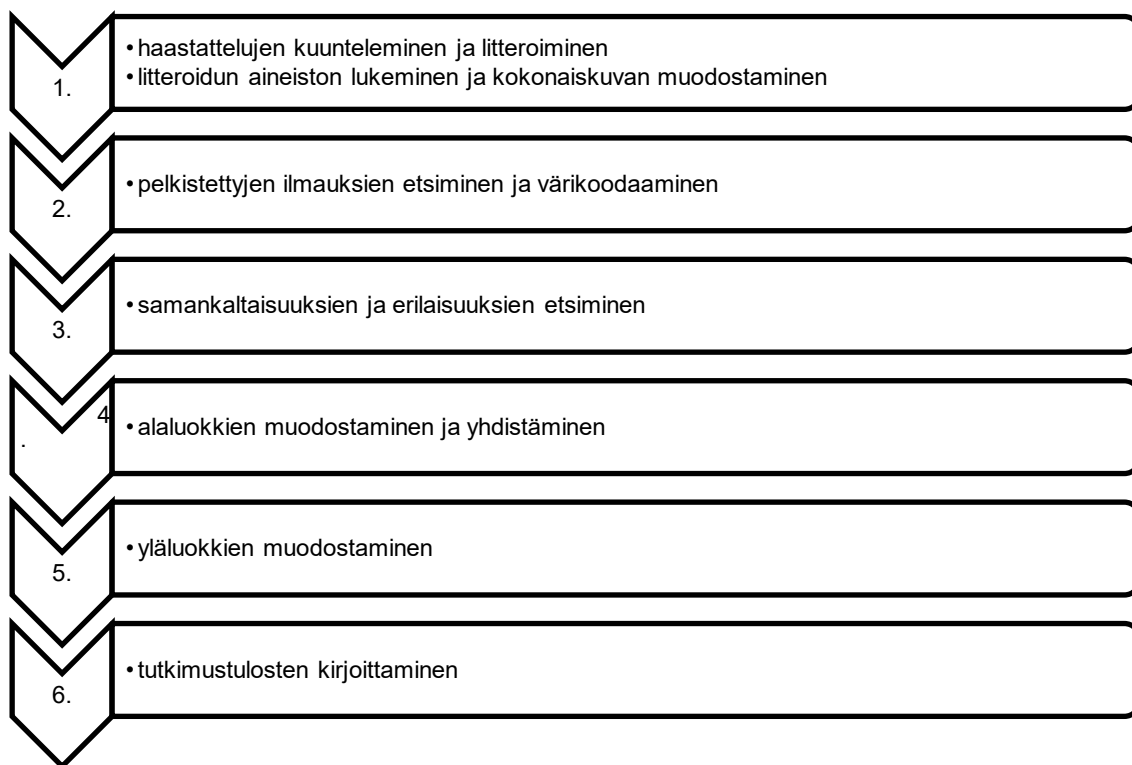
haluamansa käsitteet käsittelemättä. Tutkittavat saivat haastatteluaineiston etukäteen tutustuttavaksi ja valmistautuminen haastatteluihin vaihteli. Osa oli valmistautunut vastaamaan kysymyksiin muistiinpanoihin ja osa vastasi valmistautumatta.

5.3 Aineiston analyysi

Tässä tutkimuksessa aineiston analyysi suoritettiin laadullisella sisällönanalyysillä. Sisällönanalyysi on laadullisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmä ja sopii moninaisesti erilaisten laadullisten tutkimusten analyysimuodoksi. Eskola (2001;2007) on jaotellut laadullisen sisällönanalyysin aineistolähtöiseen, teoriasidonnaiseen ja teorialähtöiseen sisällönanalyysiin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 107–109.) Tässä tutkimuksessa on hyödynnetty sekä aineistolähtöistä, että teorialähtöistä analyysiä. Ensimmäistä tutkimuskysymystä analysoidessamme käytimme aineistolähtöistä sisällönanalyysiä ja toista tutkimuskysymystä analysoidessa teorialähtöistä sisällönanalyysiä.

5.3.1 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi

Aineistolähtöistä sisällönanalyysiä ohjaa tutkimusaineisto. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin tavoite on laatia kerätystä tutkimusaineistosta teoreettinen kokonaisuus. Aikaisemmat tiedot, havainnot ja teorit tutkittavasta ilmiöstä eivät saa vaikuttaa analyysin tekemiseen. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Olemme kuvanneet kuviossa 4. tämän tutkimuksen aineistolähtöisen sisällönanalyysin kulkua.



Kuvio 4. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin eteneminen. Kuvio mukailee Tuomi & Sarajärvi (2018) aineistolähtöisen sisällönanalyysin etenemisen vaiheita.

Aineistolähtöinen sisällönanalyysi valikoitui ensimmäistä tutkimuskysymystä tarkentavan tutkimusosion analyysiin, koska sen tavoitteet ja toteutustapa sopivat tutkimukseemme. Ensimmäisenä tutkimusongelmanamme oli selvittää, miten opettajat määrittelevät positiivisen pedagogiikan. Analyysissä pyrimme luomaan tutkimusaineistosta teoreettisen kokonaisuuden, johon aikaisemmalla tiedolla positiivisesta pedagogiikasta ei ollut merkitystä. Taulukossa 2. kuvataan aineistolähtöisen sisällönanalyysin muodostumista. Taulukossa edetään pelkistyksistä alaluokkien muodostamiseen ja siitä yläluokkiin.

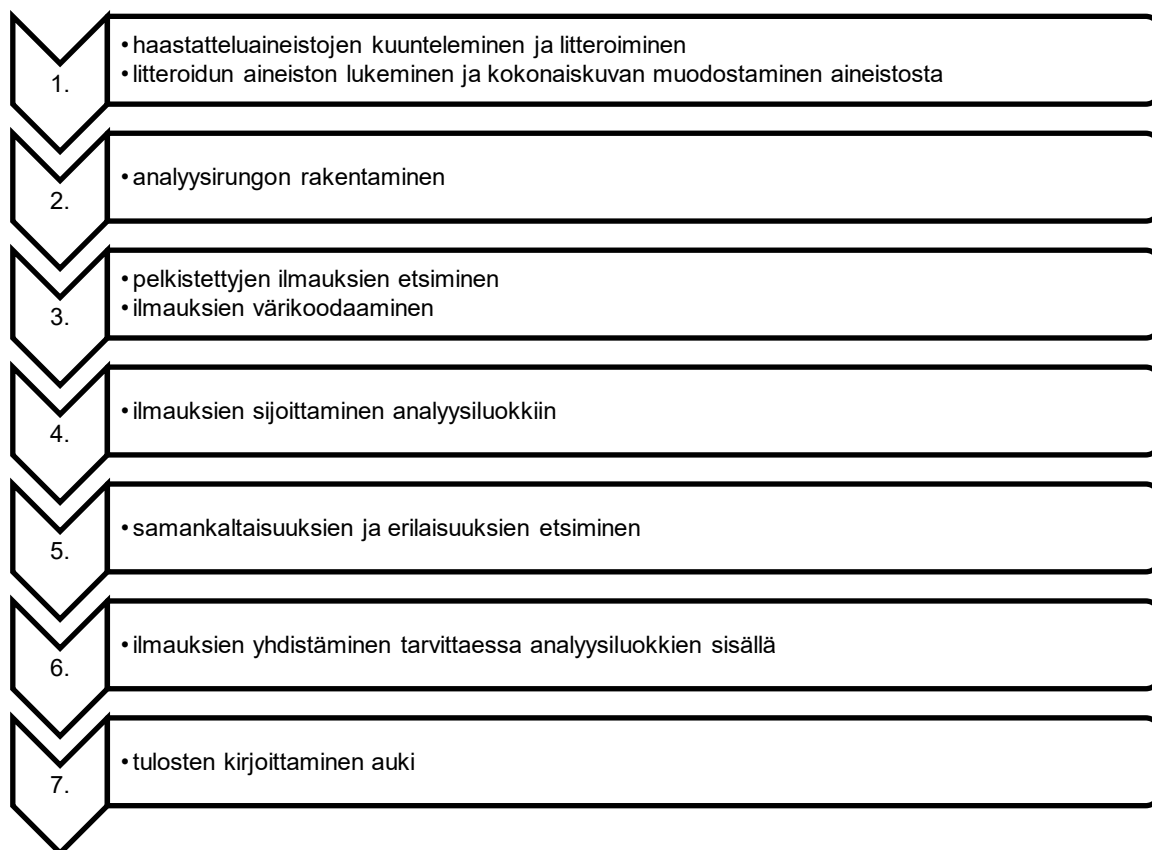
Taulukko 2. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin muodostuminen

Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokat	Yläluokat
Esimerkit positiivisesta ilmapiiristä	Ilmapiiri	Kohtaaminen
Onnistumisten luominen	Kannustaminen ja rakentavan palautteen antaminen	
Oppilaiden henkilökohtainen kohtaaminen	Kuunteleminen	
Opettajan kannustaminen		
Kunnioitetaan toisia	Onnistumisten sanoittaminen	Hyvän huomaaminen

Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokat	Yläluokat
<p>Opettajan antama esimerkki hyvien asioiden huomaamisesta</p> <p>Vahvistetaan positiivisia käyttäytymismalleja</p>	<p>Tunnistamisen harjoittelu</p> <p>Kehuminen</p>	
<p>Oppilaiden kiinnostuksen kohteet mukaan opetukseen</p> <p>Vahvuuksien vahvistaminen</p> <p>Vahvuuksien huomioonottaminen opetuksessa</p>	<p>Vahvuuksien kautta oppiminen</p>	<p>Vahvuuspedagogiikka</p>

5.3.2 Teorialähtöinen sisällönanalyysi

Toinen tutkimuksessa käytetty laadullisen sisällönanalyysin menetelmä oli teorialähtöinen sisällönanalyysi. Teorialähtöisen analyysin pohja on aina jossain tietyssä teoriassa, mallissa tai auktoriteetin ajattelussa. Malli perustuu aikaisempaan tietoon ja teoriaan. Teorialähtöinen analyysi on useimmiten deduktiivista. Deduktiivisessa analyysissä on merkittävää, että päätelmät ovat realistisia ja suhteessa teoriaan. Deduktiivista päättelyä ohjaa tutkimuksen teoriatausta, jossa mallin tai teorian sisältöä on kuvailtu. Tutkimustulosten on tarkoitus tuoda tutkittavasta aiheesta uutta sisältöä tutkimuskentälle. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109.) Käytimme teorialähtöistä sisällönanalyysiä toista tutkimusongelmaa tarkentavassa tutkimusongelmassa. Tutkimuksemme toisena tutkimusongelmana oli selvittää, miten opettajat hyödyntävät positiivista pedagogiikkaa tukeakseen oppilaiden kouluhyvinvointia. Tämän tutkimuksen teorialähtöinen sisällönanalyysi nojaa Konun (2002) koulun hyvinvointimalliin. Mallia ja siinä esiintyviä käsitteitä on kuvattu tämän tutkimuksen luvussa 2.3. Tämän tutkimuksen tavoitteena on testata mallin sisältämää tietoa uudessa asiayhteydessä eli positiivisen pedagogiikan kontekstissa. Kuviossa 5. kuvataan tämän tutkimuksen teorialähtöisen sisällönanalyysin etenemistä.



Kuvio 5. Teorialähtöisen sisällönanalyysin eteneminen. Kuvio mukailee Tuomi & Sarajärvi (2018), 127–130 teorialähtöisen sisällönanalyysin vaiheita.

Teorialähtöinen sisällönanalyysi alkaa analyysirungon muodostamisesta. Analyysirunko sisältää aineistosta syntyneitä vaihtelevia ominaisuuksia, luokitteluja ja kategorioita. Analyysirungon avulla tutkimusaineistosta valikoituu tutkimuksen kannalta merkittävät tiedot. Analyysiä jatketaan tekemällä aineiston pelkistämistä luokittelemalla ja kategorisoimalla tutkimusaineistoa. Tässä vaiheessa tutkimusaineistosta valikoituu analyysirunkoon sopivia analyysiyksiköitä ja näiden avulla voidaan muodostaa ylä- ja alaluokkia. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 128.)

Aloitimme aineiston analyysin jo aineistonkeruuvaiheessa. Tutkimuksemme tutkimusaineiston ja analyysin kohteen muodostivat nauhoittamamme äänitallenteet haastatteluista. Kuuntelimme nauhoitetut haastattelut mahdollisimman pian haastattelut tehtyämme. Jatkoimme analyysiä litteroimalla haastattelut. Litteroiminen on puhutun puheen muuttamista kirjoitetuksi tekstiksi (Hyvärinen, Ruusuvoori & Nikander 2017, 427). Jatkoimme analyysia lukemalla aineistoa eli litteroimiamme tekstejä haastatteluista. Tämän jälkeen etenimme varsinaisen analyysin

ensimmäiseen vaiheeseen eli analyysirungon muodostamiseen. Analyysirungon muodostimme Konun (2002) koulun hyvinvointimallin osa-alueiden pohjalta. Seuraavaksi analyysi jatkui etsimällä tutkimusaineistosta analyysirungon analyysiyksiköitä. Etsimämme analyysiyksiköt olivat ilmauksia, jotka olivat yleisesti ottaen useamman lauseen kokonaisuuksia. Tässä vaiheessa värikoodasimme ilmauksia. Seuraavaksi etenimme ilmauksien sijoittamiseen analyysiluokkiin. Taulukossa 3. kuvataan tutkimukseen osallistuneiden alkuperäisilmauksia ja edetään pelkistettyjen ilmauksien kautta alaluokkiin. Taulukossa on annettu jokaisesta yläluokasta ja sen analyysin muodostumisesta yksi esimerkki. Myös ala- ja yläluokkien muodostamista ohjaili Konun (2002) koulun hyvinvointimalli. Jatkoimme analyysia etsimällä aineistosta erilaisuuksia ja samanlaisuuksia. Tämän jälkeen yhdistelimme pelkistettyjä ilmauksia analyysiluokkien sisällä tarvittaessa. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että jos sama haastateltava kertoi näkemyksiään samasta asiasta useassa eri osassa, saatoimme yhdistää ilmaukset selkeämmän kokonaiskuvan luomiseksi. Analyysi päättyi varsinaisten tutkimustulosten auki kirjoittamiseen.

Taulukko 3. Teorialähtöisen sisällönanalyysin muodostuminen

Yläluokka	Alkuperäinen ilmaus/lainaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
Mahdollisuus itsensä toteuttamiseen	"Niin tota no ehkä se just, että lempeästi sitten, ei ainakaan käskemällä ja komentamalla, että yrittää ohjeet silleen ankkuroida siihen asiaan niinku sen lapsen omaan kokemusmaailmaan. Että tota mä oon sen takia siellä, että mä osaan sitten niitä tilanteita luoda sillä että, päivän mittaan tulee niitä hyviä hetkiä jokaiselle ja onnistumisen kokemuksia."	Positiivinen ohjaaminen tukee kouluhyvinvointia	Ohjaaminen
Koulun olosuhteet	"Tota kylhän tietyst luokast yritetään tehdä mahdollisimman viihtysä ja et siel olis niitä rauhottumispaikkoja ja just näitä luokkapesiä ja muita, johon voi sitte mennä."	Luokkahuoneen sisustaminen viihtyisäksi	Ympäristö ja koulutilat
Terveydentila	"Että sitten positiivisesti vaan, että jos tää oppilas on vaikka mennyt johonkin muualle, niin sitten kun hän pääseeekin takaisin taas työskentelyyn pariin, niin kehuaan kauheasti."	Opettajan antama positiivinen vahvistus	Psyykkiset oireet

Yläluokka	Alkuperäinen ilmaus/lainaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
Sosiaaliset suhteet	"Opettaja oppilassuhde vaikka ni tota, kyl mä siinäki haluaisin olla sillee inhimillinen sillee että tota pitää pyytää anteeks ku hölmöilee itekkii ja jos menettää malltinsa ja on vääräs ni pitää pyytää anteeksi."	Esimerkkinä toimiminen opettajana	Opettaja-oppilassuhde

5.4 Tutkimusetiikka

Ihmisiin kohdistuvaa tutkimusta ohjaavat aina eettiset periaatteet. Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) on laatinut ja julkaissut ohjeet näiden periaatteiden suojelemiseksi. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2019.) Tutkijan tulee kunnioittaa tutkittavan itsemääräämisoikeutta, välttää vahingoittamista sekä ottaa huomioon yksityisyys ja tietosuojat. (Ranta & Kuula-Luumi 2017, 414.)

Tässä tutkimuksessa olemme kunnioittaneet tutkittavien itsemääräämisoikeutta rekrytointiprosessissa. Tutkimukseen osallistuminen on ollut täysin vapaaehtoista. Haastateltavien tietosuojaan ja yksityisyyteen liittyvät asiat on taattu tietosuojailmoituksen mukaisesti. Haastattelujen äänitallenteet tuhottiin litterointien yhteydessä ja litteroitu aineisto tutkimuksen valmistuttua. Tutkimusaineistoa säilytettiin Seafile -pilvipalvelussa. Aineiston analyysi tapahtuu anonyymisti ja luottamuksellisesti. Haastateltavat pysyvät tutkimuksessa anonyymeinä ja tunnistamattomina henkilöinä.

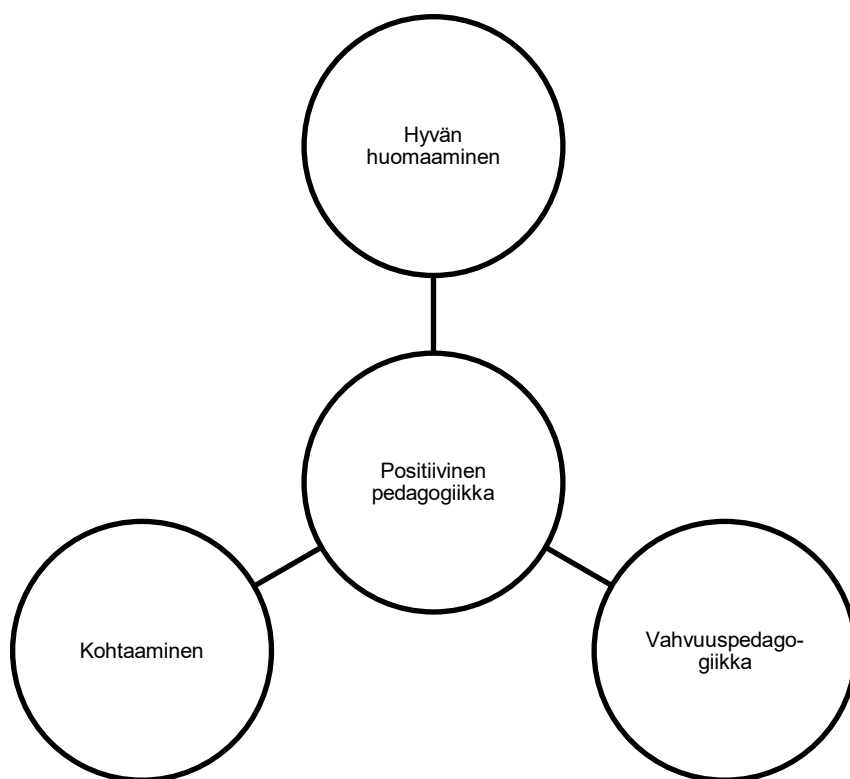
Tutkittavia informoitiin haastatteluprosessin aikana tutkijoiden yhteystiedoista, haastattelun toteutukseen liittyvistä asioista, osallistumisen vapaaehtoisuudesta, tutkimusaineiston säilyttämisestä ja arkistoinnista. Tutkittaville tiedotettiin asioista tietosuojailmoituksella ja olimme myös valmiita vastaamaan lisäkysymyksiin tietosuoja koskien. Myös tutkimuksesta vetäytyminen kesken tutkimuksen oli sallittua. Tutkimuksen tutkimusetiikkaa tarkastellaan lisää pohdinta -osiossa.

6 Tutkimustulokset ja niiden tulkintaa

Tutkimuksen tulokset esitellään seuraavaksi tutkimusongelmien mukaisessa järjestyksessä. Ensimmäisessä alaluvussa perehdytään tutkittavien antamiin näkemyksiin ja määritelmiin siitä, mitä positiivinen pedagogiikka heidän mielestään on. Toisessa alaluvussa pureudumme positiivisen pedagogiikan keinoihin, joilla tutkittavat tukevat oppilaiden kouluhyvinvointia. Tutkimuksessa muodostuneet kuvauskategoriat ilmaisevat tutkimuksen tuloksia.

6.1 Positiivinen pedagogiikka opettajien näkökulmasta

Tutkittavien antamien haastatteluaineistojen mukaan määritelmät positiivisesta pedagogiikasta voidaan jakaa kolmeen yläluokkaan. Luokat ovat seuraavat: 1) kohtaaminen, 2) vahvuuspedagogiikka, 3) hyvän huomaaminen. Olemme havainnollistaneet positiivisen pedagogiikan yläluokkia kuviossa 6. Seuraavaksi avaamme jokaista yläluokkaa ja sen merkitystä tutkittavien antamista määritelmistä positiiviselle pedagogiikalle tarkemmin.



Kuvio 6. Positiivinen pedagogiikka opettajien näkemysten mukaan

Aineiston perusteella oppilaan kohtaaminen ilmeni jollain tavalla jokaisen haastateltavan määrittelyssä positiivisesta pedagogiikasta. Haastateltavat mainitsivat positiivista pedagogiikkaa olevan positiivisen ilmapiirin luominen, kannustaminen, rakentavan palautteen antaminen, kehuminen ja henkilökohtainen kohtaaminen. Haastateltava 1 summasi positiivisen pedagogiikan mukaisen kohtaamisen olevan myös sanatonta viestintää. Osa haastateltavista mainitsi myös kiinnostuksen oppilaiden asioista ja mielenkiinnon kohteista olevan positiivista pedagogiikkaa.

”...se on just se kohtaaminen siinä siinä sen oppilaan ja sen lapsen lapsen kanssa. Se on se ilmapiiri. Se on se tunnelma. Sellaiset sanattomat viestit. Kohtaaminen siinä nyt. Se on sitä positiivist pedagogiikkaa.” - Haastateltava 1

Eräs opettaja (haastateltava 4) mainitsi oppilaalle riittävyyden, huomatuksen ja vastaanotetun tunteen luomisen tärkeänä.

”Lapselle ja nuorelle pitää saada semmoinen olo, että hän on riittävä semmoisena kuin on ja että ne kehityskohteet eivät niinku liity häneen henkilönä vaan, että hän hän pystyy niin kun pelaamaan omilla vahvuuksillaan ja hänellä on semmoinen huomattu ja vastaanotettu olo, niin sitä mä ajattelisin että on niinku positiivinen pedagogiikka.” - Haastateltava 4

Haastateltava 8 näkee, että turvallisuuden tunteen luominen on merkittävä osa positiivista pedagogiikkaa.

”No mun mielestä se on niinku sitä että mä yritän kasvattajana luoda sellaisia tilanteita, että lapsi onnistuu ja siellä koulussa olisi hyvä ja turvallinen olla ja mulla olisi opettajan sellainen kannustava ote heihin.” -Haastateltava 8

Opettajien antamien haastattelujen perusteella positiivinen pedagogiikka on osaltaan myös vahvuuspedagogiikkaa. Opettajien mielestä positiiviseen pedagogiikkaan kuuluu vahvuuksien kautta oppiminen, oppilaiden vahvuuksien huomaaminen sekä niiden vahvistaminen. Osa opettajista mainitsi positiivisen pedagogiikan välttävän epäonnistumisiin ja heikkouksiin tarttumista. Sen sijaan positiivisessa pedagogiikassa tulisi toimia lasten vahvuuksien ehdolla. Haastateltava 2 kertoi positiivisen pedagogiikan olevan hänen mielestään lapsien hyväksymistä sellaisina kuin he ovat.

”Ja sit ihan vaan sitä että niinku hyväksyy tavallaan ne lapset sellaisena kuin ne on, eikä niinku lähde siitä ajatuksesta, että on joku vielä mitä pitää muuttaa vaan, että jokaisella lapsella on niitä vahvuuksia ja tekee tietoisesti ja tarvi löytää ne toimintatavat toimii just sille lapselle.” - Haastateltava 2

Haastateltava 7 on sitä mieltä, että positiivisen pedagogiikan mukaista vahvuuspedagogiikkaa on myös opettajien antama tuki vahvuuksia huomatessa. Oppilaita tulee ohjata tunnistamaan omia sekä toisten vahvuuksia.

”Ja vahvuudet myös rakennetaan niinku niihin niitten omien vahvuuksien päälle ja huomataan niitä vahvuuksia mitä kaikilla on, niit ei ehkä välttämättä muuten tulis niin, jos ei sillä lailla tiedostaen niinku tuo niitä esille niin kaikki lapsethan ei osaa niinku tai löydä itsestä ”no emmä nyt tiedä, missä mä olisinkaan tai mikä mun vahvuus ois”.”

- Haastateltava 7

Hyvän huomaaminen on tutkittavien mukaan tärkeä osa positiivista pedagogiikkaa. Tutkittavien mielestä positiivinen pedagogiikka on positiivisten ja hyvien asioiden näkemistä ja huomaamista toisissa. Hyvän huomaamiseen liitettiin onnistumisten sanoittaminen ja kehuminen. Haastateltava 2 kertoi opettajan oman esimerkin hyvän huomaamisessa olevan positiivista pedagogiikkaa.

”No et niinku semmosta molemminpuolista kunnioitusta tavallaan mun mielestä sekin kuuluu siihen positiiviseen pedagogiikkaan, että tavallaan näyttää sitä omaa esimerkkiä ja sitten jos haluat et lapset on positiivisia ja huomaa toisessa hyvää niin sun pitää tehdä sitä myöskin.”

-Haastateltava 2

Erään opettajan (haastateltava 5) mielestä positiivinen pedagogiikka ja hyvän huomaaminen eivät ole vain opettajan ja oppilaan välistä keskinäistä vuorovaikutusta, vaan hyvän huomaamista harjoitellaan myös oppilaiden keskinäisessä vuorovaikutuksessa.

”No se on mun mielestä ennen kaikkea just sitä hyvän huomaamista, että sanoitetaan sitä niin kun oppilaan onnistumista. Keskitytään huomiota hänen vahvuuksiin, opetellaan tunnistamaan niinku muiden ympärillä olevien ihmisten sitä tota onnistumista.”

-Haastateltava 5

6.2 Alakouluikäisten lasten kouluhyvinvoinnin tukeminen positiivisen pedagogiikan keinoin

Aineiston perusteella opettajat tukevat lasten ja nuorten kouluhyvinvointia monilla positiivisen pedagogiikan keinoilla. Muodostimme toista tutkimusongelmaa tarkentavat alaluokat Konun (2002) koulun hyvinvointimallissa esiintyvien käsitteiden pohjalta. Nimesimme myös yläluokat mallista tuttujen osa-alueiden mukaan, jotka ovat seuraavat: mahdollisuus itsensä toteuttamiseen, terveydentila, koulun olosuhteet ja sosiaaliset suhteet. Yläluokat on numeroitu selkeyden vuoksi.

1) Mahdollisuus itsensä toteuttamiseen

Mahdollisuutta itsensä toteuttamiseen opettajat pyrkivät tukemaan positiivisen pedagogiikan keinoin vahvistamalla oppilaiden itsetuntoa, ohjaamalla, kannustamalla ja rohkaisemalla oppilaita. Myös työn merkitykseen ja arvostukseen viitattiin tutkimusaineistossa.

Opettajat kokivat, että ohjaaminen on merkityksellistä hyvinvointiopetuksen ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukemisen kannalta. Opettajat mainitsivat lempeän, positiivisen, kannustavan ja rakentavan ohjaamisen olevan merkityksellistä. Ohjaamisesta puhuessaan eräs opettajista (haastateltava 4) mainitsi myös tunteiden sanoittamisen kuuluvan ohjaamiseen.

”Siis joo totta kai semmoista itsenäistä työskentelyä harjoitellaan, mutta niinku lähtökohtaisesti mun mielestä semmoinen lempeä positiivisella tavalla toteutettu ohjaaminen on ihan äärimmäisen tärkeitä hyvien oppimistulosten saavuttamisessa. Ja positiiviseen pedagogiikkaan liittyy niinku tosi vahvasti myöskin asioiden sanoittaminen ja tunteiden sanoittaminen ja ja sillä tavalla sen lapsen niinkun, no siis kasvun ohjaaminen ja tukeminen.”

-Haastateltava 4

Myös hyvinvointitaitojen harjoittelu, vahvuuksiin tutustuminen ja niiden tunnistaminen toisista sekä itsestään nimettiin tukevan oppilaiden mahdollisuutta toteuttaa itseään. Opettajat mainitsivat monia eri tapoja tukea oppilaiden kouluhyvinvointia näiden asioiden tiimoilla.

Opettajat suosivat näissä onnistumisten kokemusten kohottamista ja epäonnistumisten huomioimatta jättämistä. Konkreettisenä keinona eräs opettaja (haastateltava 2) kertoi käyttävänsä vihkoja, joihin kirjoitetaan päivän päätteeksi onnistumisia. Itsetuntoa pyrittiin vahvistamaan muun muassa erilaisilla positiiviseen pedagogiikkaan liitettyillä vahvuusmateriaaleilla. Opettajat kokivat, että vahvuuspedagogiikassa keskeistä on opettajan ohjaus vahvuuksien tunnistamiseen. Haastateltava 2 näkee vahvuuksien sanoittamisen tukevan kouluhyvinvointia.

”Sitte tavallaan et lapsille monest, jos sanot vaikka joku “mikä sun vahvuus on” niin ei ne osaa nimetä niitä, jos ei niitä käy läpi. Että tavallaan että jotta ne oppii nimeämään niit omia vahvuuksia niin niit pitää sanoittaa niille lapsille. Niin sitten tavallaan me ollaan käytetty sitä niinku vahvuuskortteja just sitä niinku, että me ollaan otettu vaikka se kuukauden vahvuus, avattu sitä mitä se tarkoittaa, kuunneltu tarinoita, luettu tarinoit, missä se vahvuus nousee esiin ja keskusteluiden kautta niinku käyty sitä läpi tai ystävällisyyttä tehty ihan käytännön harjoituksilla, että tää lapset on niinku toisilleen sanonut positiivisia asioita. Tai välitunneille otettu, että välitunnin aikana sun pitää käydä tekemässä jollekin joku kiva tai sanomassa joku kiva asia.” -Haastateltava 2

Eräs opettaja (haastateltava 5) kertoi käyttävänsä oppilaiden itsetunnon kehittämisessä Kaisa Vuorisen ja Lotta Malmivaaran Huomaa Hyvä! -materiaalia. Hän on hyödyntänyt materiaalia käymällä luokan kanssa viikon aikana jotakin vahvuutta läpi juttelemalla ja bongaamalla vahvuuksia muista oppilaista. He ovat pitäneet kortit luokassa esillä ja opettaja on kokenut tämän ohjaavan oppilaita huomaamaan toisissa hyvää, mikä puolestaan tukee oppilaiden kouluhyvinvointia. Huomaa hyvä! -materiaalin hyödyntämisestä opettajat mainitsivat myös monen muun kouluhyvinvoinnin osa-alueen tukemisen yhteydessä ja koemme, että materiaalin käyttäminen on suosittu tapa tukea kouluhyvinvointia ja ottaa vahvuuksia mukaan opetukseen.

”Että ollaan tarkasteltu sitä kortin kuvaa ja luettu sieltä takaa vähän, että mitä se tarkoittaa ja sitten me ollaan tehty silleen että ollaan juteltu yhdessä, että kenessä voisi olla sitä vahvuutta siinä omassa luokassa. Ja sitten kun mä oon laminoinut ne kortit niin oon sitten kirjannut siihen ihan siihen kortin niinku päälle siihen kuvaan viereen niitä kaikkia et ketä oppilaat on niinku ehdottanut, että kenessä meidän luokassa on sitä vahvuutta. Ja niitä on laitettu sitten luokan seinälle aina niinku siinä läpikäymisenjärjestyksessä niitä kortteja.”

- Haastateltava 5

Jokainen opettaja koki kannustuksen ja palautteen antamisen merkittävänä kouluhyvinvoinnin edistäjänä. Opettajien mielestä nämä kaksi asiaa ovat äärimmäisen tärkeitä, ja niitä voidaan pitää positiivisen pedagogiikan tietynlaisena kulmakivenä. Opettajat mainitsivat palautteen antamiseen ja kannustamiseen liittyviä toimia lähinnä luokkahuoneympäristössä. Useat opettajat toivat esiin palautteen laatua koskevia huomioita. Palautteen tulisi olla kannustavaa, rohkaisevaa ja positiivista, jotta se edistää oppilaiden kouluhyvinvointia. Muutamat opettajista pohtivat perusteettomien positiivisten palautteiden menevän hukkaan ja olevan mitättömiä kouluhyvinvoinnin tukemisessa. Haastateltava 7 painotti kuitenkin perusteellisten palautteiden sekä kannustuksen merkityksellisyyttä.

”...mut sitte taas ne pienet hetket ku on mahollisuus antaa se perusteltu hyvä palaute, kannustava palaute tai vaikka se olis, et se ei oo välttämättä niin suoraan semmosta ”olipa loistavasti tehty”, mut et semmonen kannustava eteenpäin, et ”hei sä oot sä oot edenny aivan mahtavasti viimeks, ku mä kävin niin nyt sä oot löytäny jo tommosen” tai ”nyt sä teit tuon tolla tavalla kavereiden kanssa” tai ”pääsit mukaan ryhmään” tai ”uskalsit heti mennä” niin ne on tosi tärkeitä. Mut nää on ehkä sellaisia mitkä itelleen tulee sillee aika luonnostaan. Et en välttämättä ajattele, että ”no nyt mä kierrän ja käyn sanomassa”, mut tässäki pitää olla jotenki sillai hereillä, et muistaa antaa myös niille jotka ei niin niinku esimerkiksi näkyvästi tee sitä, et jollekin joku pieni edistyminen niin niin hän ansaitsee siitä suuren positiivisen palautteen ja kannustuksen, et hän tietää että näin mä voin kehittää itteäni.”

- Haastateltava 7

Opettajat näkevät, että positiivisen pedagogiikan mukainen kannustaminen on matalan kynnyksen toimintaa. Haastateltava 6 mainitsee, että alkuopetusikäisille keuhut ovat erityisen merkittäviä itsetunnon kehittämisen kannalta.

”Ja sitten lukemaan oppimisessa tarvitaan kyllä niinku itsetuntoa, että jos joku oppilas osaa lukee yhdenkin tavun niin mä saatan niinku ihan riemunkiljahduksia, että ”jes mahtavaa ollaan ihanaa” ja sitten se lähtee siitä. Ehkä ykkösluokalla on se itsetunnon kehittäminen niinku tosi tärkeä ja just se, että oikein melkein keuhutaan piloille niinku kaikesta ja kaikki osaa tehdä ja ei ole mitään liian tarkkoja malleja jossain piirtämisessä tai jossain.”

- Haastateltava 6

Haastateltava 1 käytti kertoessaan palautteen antamisesta vertauskuvaa pankkitilistä. Hänen mukaansa lapsella on kuviteltu pankkitili, joka kuvastaa lapsen henkilökohtaista kokemusta rakastetuksi, välitetyksi ja arvokkaaksi itsensä tuntemisesta. Opettajan näkemyksen mukaan kannustaminen täyttää tätä pankkitiliä.

”No palautteen antaminen. Kannustaminen. Mä ajattelen, että toi kannustaminen on nyt ihan älyttömän tärkeä, koska sehän on sitä, joka luo tätä, tavallaan täyttää sitä pankkitiliä jo etukäteen sinne, kun minä kannustan ja kehun ja annan sitä positiivista palautetta. Niin se ensinnäkin tietysti syventää sitä oppilas-opettajasuhdetta ja tuo siihen sitä luottamuksellista elementtiä ja se täyttää jo sitä lapsen niinku pankkitiliä niin sanotusti siihen kokemukseen siitä, että on rakastettu, on välitetty ja on arvokas. Niin se on musta niinku kaiken kaikkiaan sit kans tosi tärkeä tässä.” -Haastateltava 1

Konun (2002) koulun hyvinvointimallin mukaan mahdollisuuteen toteuttaa itseään liittyy myös työn arvostus ja merkitys. Opettajat ottivat tähän käsitteeseen suhteellisen vähän kantaa ja käsitteen tukeminen positiivisen pedagogiikan kontekstissa koettiin haastavana. Kokonaisuudessaan tätä kouluhyvinvoinnin osa-aluetta opettajat tukevat opettamalla itsenäisen työskentelyn taitoja sekä harjoittelemalla oman työn arvostamista ja vastuun ottamista. Haastateltava 7 muistutti opettajia huomaamaan hyvää myös omassa toiminnassaan.

”Mul tulee täst mieleen, tää nyt ei ehkä mee suoraan tohon, mut must tää on myös niinku opettajan omaa semmosta niinku opettajan omaanki työhön ja omaan ammatillisuuteen niinku liittyvä asia, että osaa arvostaa myös sitä omaa tekemistä ja huomata hyvää siinä omassa ja sihtän sitä on paljo helpompi ikään ku jakaa myös tai harjoitella oppilaiden kanssa, jos uskaltaa sitä itsessäänki ja muissa vaikka kollegoissa huomata.” -Haastateltava 7

Eräs opettaja (haastateltava 8) koki, että hyvien hetkien ja onnistumisten kokemusten luominen on merkittävämpää ja kokee sen opettajana omana tärkeänä työnään.

”Niin tota no ehkä se just, että lempeästi sitten, ei ainakaan käskemällä ja komentamalla, että yrittää ohjeet silleen ankkuroida siihen asiaan niinku sen lapsen omaan kokemusmaailmaan. Että tota mä oon sen takia siellä, että mä osaan sitten niitä tilanteita luoda sillä että, päivän mittaan tulee niitä hyviä hetkiä jokaiselle ja onnistumisen kokemuksia.” -Haastateltava 8

2) Koulun olosuhteet

Opettajat kertoivat haastatteluissaan tukevansa oppilaiden kouluhyvinvointia positiivisen pedagogiikan keinoin myös koulun olosuhteiden näkökulmasta. Konun (2002) koulun hyvinvointi mallin mukaisesti opettajat käsittelivät haastatteluissaan seuraavia käsitteitä: ympäristö ja koulutilat, opetuksen järjestely, välitunnit ja lukujärjestys, ryhmäkoot sekä turvallisuus. Opettajat tukivat oppilaiden hyvinvointia muun muassa istumapaikkojen avulla, sisustamalla luokan viihtyisäksi ja motivoivaksi, erilaisilla luokkapesillä ja turvapaikoilla sekä välkkäkavereilla. Monet opettajat mainitsivat myös pitävänsä erilaisia ryhmäyttäviä ja yhteishenkeä parantavia oppitunteja säännöllisesti. Yhteiset luokansäännöt sekä erilaiset vahvuus- ja tsemppikortit luokan seinillä koettiin myös tukevan oppilaiden koulu hyvinvointia.

Luokkahuoneen viihtyvyys nousi yhdeksi merkittävimmäksi tekijäksi oppilaiden kouluhyvinvoinnin tukemisen kannalta koulun olosuhteiden näkökulmasta. Useat opettajat mainitsivat sisustaneensa luokkahuoneen erilaisilla julisteilla, valoilla, väreillä, kirjoilla sekä oppilaiden töillä. Viihtyisän, houkuttelevan ja motivoivan luokkahuoneen koettiin ruokkivan ja innostavan oppilaiden motivaatiota opiskeluun.

”Mä oon mahdollistanut oppilaille niin että luokka on sen näköinen, et siel näkyy niinku, mitä me ollaa tehty, mitä me ollaa opiskeltu ja mitä oppilaat on tehnyt ja siellä näkyy meidän niin ku kiinnostuksen kohteita tai asioita, joista me pidetään tai joissa me ollaan hyviä tai mitä me milloinki opiskellaan. Et se luokkaympäristökin voi olla ihan sellainen niinku fyysisesti semmoinen niinku positiivinen ja kutsuva, pienet valot vaikka tai kortit, noi postikortit missä on pieni kiva viesti, niin niin ja värejä niin ne on kivoja, kirjoja paljon näkyvillä ja kasveja ja sitten sitten oppilaitten töitä.” - Haastateltava 7

Myös haastateltava 4 korosti luokkahuoneen viihtyvyyden merkittävyyttä. Muun muassa erilaisten positiiviseen pedagogiikkaan liittyvien tsemppikorttien ajateltiin tukevan oppilaiden kouluhyvinvointia luokkahuoneessa.

”Mä oon niin visuaalinen oppija, niin jos mun luokka näyttää kivalta ja semmoiselta kutsualta, ja semmoselta et niiden lasten ja nuorten on kiva tulla tänne. Että tääl on niinku hyvä tunnelma lähtökohtaisesti, niin sitten se on myöskin et se luo jo alusta asti semmoisen, että tonne on niinku kiva mennä. Niin se se edesauttaa sitä semmoista pysyvyyden tunteen

lisäämistä. Et mulla on erilaisia tuommoisia postereita, niitä ei nyt tässä kamerassa näy, mut erilaisia semmoisia postereita. Vähän tämmöisiä ”inspirational quotes” tyyppisiä ja muita siis kaikkia oppimiseen liittyvää, semmoista positiivisuuteen, positiiviseen pedagogiikkaan liittyvää täällä näkyvillä. Mä toivon että sitten se on niinku oppilaille semmonen viesti siitä että niinku tämä tila on myöskin semmoinen mikä lisää heidän hyvinvointia jollain. Niin onhan se nyt aika paljon mukavampi mennä jo lähtökohtaisesti siltä oppiaineelta, sen luonnetta kuvaavaan ja ilmapiiriltään kivan tuntuiseen luokkaan, kuin sitten semmoiseen missä on pelkät niinku pulpetit ja tuolit ja harmaat seinät.” - Haastateltava 4

Useampi opettaja mainitsi käyttävänsä luokassaan erilaisia luokkapesiä eli turvapaikkoja oppilaille, joihin oppilaat saavat oppituntien aikana mennä silloin, kun heillä on vaikeaa tai he ei pysty olla paikoillaan. Näiden turvapaikkojen tarkoituksena on antaa oppilaille mahdollisuus rauhoittua ja levätä oppituntien keskellä.

”Tota kylhän tietyst luokast yritetään tehdä mahdollisimman viihtysä ja et siel olis niitä rauhottumispaikkoja ja just näitä luokkapesiä ja muita johon voi sitte mennä. Ja ei tarvi olla paikallaan vaan jos on semmoinen tunti niin voi mennä kaverin kanssa tekemään ja on semmonen niinku vapaus tavallaan joka sitte taas myös liittyy siihen... liittyy myös sitte vastuu. On hienoa, jos saadaan luokkaan semmoinen, et siel olis kaikille oma semmonen et meil olis näitä luokkapesiä ja paikkoja mihin sitte oppilas voi mennä ku sil on vaikeaa ja ei pysty olla paikallaan.” - Haastateltava 3

Myös haastateltava 5 mainitsi käyttävänsä luokkapesiä luokkahuoneessaan.

”Mä oon nyt niinku luonut mun luokkaan tällä hetkellä ykkösille semmoisen ”pupun piilopaikan”. Se on siis meidän semmoisen yhden pöydän alla semmoinen verholla peitetty pesäkolo, missä on patja ja tyyny ja sitten siellä on semmoiset pehmolelut pupu ja kettu. Se on semmoinen, että sinne voi niin kun jos tuntuu tosi raskaalta siinä tunnilla niin voi pyytää, että voiko päästä lepäämään hetkeksi.” - Haastateltava 5

Haastateltava 2 mainitsi haastattelussaan tukevansa kouluhyvinvointia erilaisin järjestelyin luokkahuoneessaan. Haastateltava 2 kertoi kannustavansa ja tukevansa oppilaiden ryhmätöitä positiivisen kautta muun muassa vaihtamalla oppilaiden istumajärjestystä luokassa useasti. Näin oppilaat oppisivat työskentelemään kaikkien kanssa ja positiivinen

tekeminen lisääntyisi luokassa. Haastateltava 2 mainitsi myös tukevansa oppilaiden oppimista järjestämällä erilaisia paikkoja luokassa, joissa on mahdollisuus opiskella.

”Mul on mietittynä paljon oppilaitten kannalt et miten luokassa on vaikka paikat järjestelty tai on sitä rauhallisempaa paikkaa, missä voi tehdä ne, jotka ei osaa omal paikall istuu tai sit niin et niil on mahdollisuus olla muualla. Luokassa on aika paljon tilaa mietitty silleen et pystyy sitä toiminnallist toteuttamaan, erilaisii tehtävii tekemään ettei oo pelkästää pulpetis istumist. Mulla vaihtuu niinku paikat vähintään kuukauden välein, että sitä kautta että oppisi olemaan kaikkien kanssa ja sitten se tavallaan se ja ryhmätyötaitot ja se ja semmoinen positiivinen tekeminen lisääntyisi sitä kautta ja sitten arvotaan paljon pareja, että ei saa itse päättää, et arvotaan.” - Haastateltava 2

Moni opettajista toi esiin turvallisuuden näkökulman haastatteluissaan. Oppilaiden turvallisuutta koitettiin taata muun muassa luokan yhteisillä säännöillä, me-hengen luomisella ja antamalla oppilaille sekä vastuuta että vapautta. Useampi opettaja mainitsi rakentavansa luokan yhteiset säännöt yhdessä oppilaiden kanssa. Haastateltava 7 kertoi osallistavansa oppilaita päätöksen tekoon ja rakentavansa säännöt heidän ideoiden sekä ajatusten mukaan. Oppilaat saivat itse miettiä muun muassa, millainen heidän mielestään on hyvä luokka sekä millaisessa luokassa on heistä hyvä ja turvallinen olla. Haastateltava 7 kertoi myös kääntävänsä luokan säännöt positiiviseen tulokulmaan välttelemällä esimerkiksi ei-sanon käyttämistä säännöissä.

Kiusaamisen puuttuminen sekä sen huomioiminen koulun arjessa koettiin tukevan oppilaiden turvallisuutta koulussa. Haastateltava 4 kertoi heidän koulunsa käyttävän turvallisen tilakonseptia, jossa minkäänlainen kiusaaminen eivät kuulu koulu alueelle ja oppilaat ovat velvollisia noudattamaan tätä konseptia. Myös KiVa koulu- konsepti ja sen hyödyntäminen nousivat esiin haastatteluissa.

”Meillä on meidän koulussa esimerkiksi tällöinen siis turvallisen tilan konsepti ihan niinku ylipäättänsäkin niinku kaikkialla. Et niinku minkäänlainen syrjintä tai muu ei kuulu mihinkään tiloihin, mihinkään luokkatiloihin tai käytävään tai ruokalaan, niin ne on semmoisia yhteisiä pelisääntöjä, mistä pitää sitten kaikkien pitää yhtä kiinni et se toteutuu ja et se on oppilaille myöskin selkeä. Eli että tota välkät ja kaikki niinku oppitunnit, kaikki se aika mitä vietät

koulussa, niin pitää turvata oppilaille semmoisiksi, että he tietävät turvallisen tilan perusteet tai periaatteet, et ne toteutu niinku kaikkialla.” - Haastateltava 4

Oppilaiden turvallisuuden takaamisen olennaisena tekijänä koettiin riittävät resurssit. Kasvat ryhmäkoot koettiin haasteena kaikkien oppilaiden turvallisuuden takaamisessa. Opettajat kokivat, etteivät voineet itse vaikuttaa ryhmäkokoihin, mutta pystyivät helpottamaan tilannetta erilaisin järjestelyin. Haastateltava 7 kertoi helpottavansa tilannetta pienryhmä työskentelyillä, jolloin ryhmäkoko pienenee. Oppimisympäristön laajentaminen luokkahuoneen ulkopuolelle koettiin myös yhtenä ratkaisuna (haastateltava 8).

”Ja myös sitten tota, että meillä olis niin paljon ihmisiä läsnä, että kaikkien turvallisuus olis taattu, koska välil on ollu niin haastavaa, et on niinku todella ollu se, että joku käyttäytyy niin haastavasti, että ei voi olla ihan varma et pystykö takaamaan kaikkien oppilaiden turvallisuutta.” - Haastateltava 3

Myös oppilaiden henkilökohtainen huomioiminen sekä vahvuuksien tukeminen koettiin vaikeutuvan kasvavien ryhmäkokojen takia.

”Nyt kun ryhmäkoot rupee kasvaan, niin jokaisen lapsen semmoinen henkilökohtainen huomioiminen mikä kuuluu kuitenkin tosi vahvasti tohon positiiviseen pedagogiikkaan, niin kyllähän se siis sillä tavalla haastavoituu tai vaikeutuu.” - Haastateltava 4

Haastatteluista ilmeni keinoja, joilla opettajat tukevat oppilaiden kouluhyvinvointia myös välitunneilla. Haastateltava 7 kertoi menevänsä itse oppilaiden mukaan välitunnille, jos hän huomaa haasteita oppilaiden keskinäisessä toiminnassa. Hän mainitsi, että oppilaiden on usein helpompi lähestyä omaa opettajaansa välituntiongelmissa kuin välituntivalvojaa, jota he eivät välttämättä tunne ja joka ei tiedä ongelmien taustoja. Haastateltava 8 mainitsi käyttävänsä välituntipareja, jossa joka perjantai arvotaan parit, joiden kanssa vietetään seuraavan viikon välitunnit.

”Me ollaan luotu sellaiset välkkäparit tai ei niitä ole luotu vaan siis meillä on semmoinen onnenpyörä millä me ne arvotaan joka perjantai. Ja se on todella tärkeä asia sille ja tytöt ja pojat sekaisin ja ollaan opittu se, että kaikkien kanssa voidaan tulla toimeen, ihan ei oo aina

paras kaveri eikä ole välttämättä sama tekeminen, toista kiinnostaa jalkapallo ja toista lehtien keräily. Et siin täytyy tehdä kompromisseja.” - Haastateltava 8

Haastateltava 6 mainitsi ottavansa huomioon, että kaikilla oppialla on joku kaveri välitunnilla ja, että kaikki ottavat kaikki mukaan leikkeihinsä

”Välitunneilla jos mä saan tietää tai jos mä huomaan, että on paljon yksinäisyyttä tai muuta, niin sitten mä ihan määrään kaveriporukoita leikkimään tai annan tehtäväksi jollekin oppilaalle, että ”hei pidäpä huoli, että kukaan kaveri ei ole tänään yksin” tai muuta.”
- Haastateltava 6

Opettajat nostivat esiin ryhmäytymisen merkityksen. Osa opettajista oli pyrkinyt järjestämään opetustaan niin, että heillä olisi lukujärjestyksessä hieman vapaampia tunteja, joiden aikana voidaan käydä läpi oppilaiden kuulumisia sekä tutustua toisiinsa paremmin. Näiden vapaampien tuntien tarkoituksena koettiin olevan sosiaalisten- sekä kaveritaitojen edistäminen ja tukeminen. Eräs opettaja (haastateltava 6) mainitsi ryhmäytymistuntien olevan hyvin tärkeitä varsinkin aluksi. Näin oppilailla on mahdollisuus vaihtaa kuulumisia sekä tutustua toisiinsa syvemmin. Haastateltava 4 mainitsi tunnetaitokasvatuksen ja hyvinvoinnin tukemisen tärkeyden osana jokaista oppiainetta. Tällöin se voidaan nähdä suurempana kokonaisuutena eikä vain yksittäisenä ja erillisenä osana, joka ei liity mihinkään.

”Sekin just, että positiivista pedagogiikka on just se, että pystyy järjestämään sitä opetusta niin et sitä opetusta niinku ei tarvitse olla aina joku oppiaine, vaan se voi olla kuulumistunti tai tällöinen draamatunti tai joku. Niin sitten keskitytään enemmänkin sosiaalisiin taitoihin ja kuulumisiin ja kaveri taitoihin ja tällöisiin. Että ehkä just semmoista, että jos haluaa hyödyntää sitä positiivista pedagogiikkaa niin siinä täytyy olla myös valmis uhraamaan vaikka yksi matikan tunti joku viikko tai näin, mutta pystyyhän sitä siis tosi hyvin yhdistää myös oppianeisiin, en mä sitä tarkoita. Mutta varsinkin just aluksi niinku ryhmäyttämiseen ja tällöiseen pitää ottaa tunteja niinku aineista paljonkin. Mut mä pyrin, että kerran päivässä on joku vähän vapaampi tunti esimerkiksi joku taito- tai taideainetunti silleen et siinä voi sitten samalla vaihtaa kuulumisia ja sitten semmoisesta tutustuu tosi paljon myös oppilaisiin oppilaat tutustuu toisiinsa.” - Haastateltava 6

Onnistumisen kokemukset opetuksen eriyttämisen kautta oli yksi kouluhyvinvointia tukeva asia, jonka eräs opettajista (haastateltava 2) mainitsi. Jokaiselle täytyisi löytyä sellaisia tehtäviä, joissa heillä on mahdollisuus saada onnistumisen kokemuksia, ja mistä he voivat saada positiivista palautetta. Eräs haastateltavista (haastateltava 5) kertoi omistavansa luokkassaan erilaisia leluja, jotka helpottavat oppilaita keskittymään oppitunneilla, kuten Pop It, Fidget Spinner sekä erilaiset hilepullot. Haastateltava 6 kertoi keskittyvänsä jokaisella tunnilla huomioimaan jokaisen oppilaan yksilöinä. Hän kertoi pyrkivänsä käymään jokaisen oppilaan luona henkilökohtaisesti tarkistamassa oppilaan tehtävät sekä samalla antaen hänelle positiivista palautetta. Haastateltava 6 mainitsi myös antavansa oppilaille kesken tunnin palautetta positiivisen kautta ja huomioimalla heidät nimeltä, jotka ovat osanneet toimia annettujen ohjeiden mukaan.

”Ja just se että jos osalla on kirja kiinni kun käsketty laittaa ja osalla on vielä auki, niin sitten on, että ”mahtavaa täällä on 4 ketä on kuunnellut ohjeet” ja sitten mä saatan vielä sanoa niin, että nimet ja näin eikä silleen että no nyt täällä on 3 kenellä on kirja vielä auki ja vaikka se pitäisi olla kiinni.” -Haastateltava 6

Erilaiset palkkiojärjestelmät nousivat myös useammalla opettajalla esille. Haastateltava 8 kertoi käyttävänsä opetuksessaan erilaisia palkkiojärjestelmiä oppilaan omien mielenkiinnon kohteiden mukaan. Haastateltava 5 käytti opetuksessaan Class Dojoa, johon kerätään positiivisia merkintöjä koko luokkana yhteisesti sekä henkilökohtaisesti yksilöinä. Haastateltava 5 mainitsi myös käyttävänsä opetuksessaan postilaatikoita, joihin oppilaat kirjoittavat iloisia viestejä luokkakaverilleen. Kaikki saadut viestit liimataan oppilaiden omiin hyvän mielen- vihkoihin, joista löytyy koko vuoden kaikki iloiset ja positiiviset viestit.

”Mulla on ollut se Class Dojo jo käytössä niin me ollaan siinä niinku kerätty vain niitä positiivisia merkintöjä tai niitä. Että ei olla vähennetty mitään tai ei ole uhkailtu millään, että jos nyt edes käyttäydyt kunnolla, niin sitten mä otan sulta näitä pois tai mitään tämmöistä. Että ollaan kerätty niinku niitä positiivisia vaan ja sitten ollaan kerätty sekä luokalle yhteisiä että oppilaille semmoisia henkilökohtaisia.” -Haastateltava 5

3) Terveystila

Haastatteluissa nousi esiin opettajien keinot tukea oppilaiden terveyden tilaa positiivisen pedagogiikan keinoin koulumaailmassa. Konun (2002) koulun hyvinvointimallin mukaisesti opettajat käsitteivät haastatteluissaan seuraavia käsitteitä tämän osa-alueen osalta: psyykkiset oireet, fyysiset oireet ja henkilökohtainen tila. Opettajat mainitsivat haastatteluissa tukevana oppilaiden terveyden tilaa oppilaiden positiivisella vahvistamisella, kannustamisella ja kehumisella, huomioimalla oppilaan henkilökohtaisen tilan, vahvistamalla opettaja-oppilassuhdetta, joustamalla opetuksessaan sekä sanattomilla viesteillä. Esiin nousi myös moniammatillisen yhteistyön sekä oppilashuollon merkitys oppilaan kouluhyvinvoinnin tukemisessa.

Opettajien antamien haastattelujen perusteella yksi merkittävimmistä keinoista tukea oppilaan psyykkistä ja fyysistä hyvinvointia on positiivinen vahvistaminen. Opettajat kokivat psyykkisen oirehdinnan lisääntyneen nykypäivänä ja yhtenä ratkaisuna siihen koettiin olevan vahvuuspedagogiikka. Melkein jokainen haastateltavista nosti esiin kannustamisen, kehumisen sekä positiivisen palautteen vaikutuksen oppilaan terveyden tilaan. Opettajat mainitsivat vahvistavansa oppilaiden omia vahvuuksia kehujen sekä positiivisen palautteen avulla. Opettajat mainitsivat positiivisella palautteella ja kehumisella olevan suuri vaikutus lapsille, joilla on oppimisvaikeuksia.

”...kun huomaa ylipäättään ihan mitä vaan mitä he...pystyy toimimaan ohjeen mukaan tai niinku pystyy keskittymään johonkin. Niin sitten tavallaan niinku sanotetaan sitä toimintaa siinä, että ”vau mitenkä upeasti sinä nyt oot pitkään jaksanut siinä istua ja vaikka värittää tosi tarkkaan” tai niinku maalata jonkun mahtavan ilmeen tolle lumiukolle tai mitä vaan semmoista. Se on opeteltava semmoinen toimintamalli siihen, että näkee ne tilanteet missä pystyy kehua sitä lasta.” -Haastateltava 5

Haastateltava 3 mainitsi positiivisen vahvistamisen ja kehumisen merkityksen oppilaiden mahdollisten omien haasteiden ja ongelmien ratkaisuna. Myös yhdessäolo koettiin tärkeänä.

”Tota sekin vaatis niin paljo aikaa ja just sit yhdessä olo ja kehumista. Ehkä just nimenomaan positiivisen kautta ja voimavarojen kautta lähetään ettimään niinku ratkaisuja sen lapsen niinku haasteisiin.” - Haastateltava 3

Haastateltava 5 siteerasi näkemäänsä lainausta, jonka mukaan hyvinvointi on elinehto oppimiselle. Oppilaan kohdatessa haasteita kannustaminen, kehuminen ja asioiden selvittäminen on tärkeää.

”Tai siis mä oon nähnyt jossain semmoisen sairaan hyvän quoten, mä en muista miten se meni mutta että lähtökohtaisesti silleen että ”hyvinvoiva oppilas tai et hyvinvointi on niinku elinehto sille että oppilas pystyy oppimaan yhtään mitään”, että jos oppilas voi huonosti ja hänellä on niinku 100 asiaa painamassa mieltä ja hirveä ahdistus päällä, niin silloin oppiminen ei siinä tilanteessa ole mahdollista. Niin silloin ne pitää ne lukot purkaa ensin, ennen kuin se oppiminen voi tapahtua.” -Haastateltava 4

Muutammat opettajat mainitsivat myös välttelevänsä negatiivisen palautteen antamista, muun muassa sanallisesti muiden lasten kuullen kieltäminen tai oppilaan nimen toistaminen muiden lasten kuullen. Haastateltava 2 mainitsi pyrkivänsä oppilaiden sanallisen kieltämisen tilalla viestimään oppilaille katseella sekä muilla sanattomilla keinoilla, jolloin välttyään negatiiviselta palautteelta muiden oppilaiden kuullen. Liiallisen negatiivisen palautteen saaminen koettiin heikentävän oppilaan psyykkistä hyvinvointia.

”...itse oon erityiskoulussa töissä, että mulla on semmoisia oppilaita, joilla on kaikilla isoja haasteita. Niin heille varmasti tulee vähän niinku tahtomattaankin ympäristöstä semmoista negatiivista viestiä aika paljon siitä, että he ei niin kun osaa vielä suoriutua sen ympäristön odotusten mukaan. Niin mun mielestä niinkun heille on erityisen tärkeätä se, että annetaan tarpeeksi sitä kannustusta ja semmoista positiivista palautetta siitä toiminnasta, että kun kumminkin on tutkittu, että yhtä negatiivista palautetta kohden pitäisi antaa vähintään kolme positiivista, että se mieli pystyisi pysyä edes semmoisena neutraalina eikä vaipuisi semmoiseen masennukseen tai tai tota alakuloisuuteen.” - Haastateltava 5

Haastateltava 2 koki fyysisesti oirehtivien oppilaiden saavan helposti paljon negatiivista palautetta oppitunneilla. Juuri näiden oppilaiden olisi tärkeää saada paljon positiivista vahvistusta ja palautetta.

”No siis mun mielestä nää nepsy puolen jutut on just ne missä ehkä eniten tarvitaan sitä tota positiivista palautetta, että niinku helposti just nimenomaan niinku fyysinen oirehdinta, jos on

vaikka tällainen joku ADHD tai joku muu diagnoosi, et se oleminen on hirveän vaikeata silloin helposti just ne oppilaat saa sitä negatiivista paljon. Ja tota sitten jotenkin erityisesti just tällaisilla lapsilla, joilla niitä haasteita on ja niitä oireita näkyy niin pitäisi saada sitä positiivista paljon.” - Haastateltava 2

Aihe, joka nousi esiin monella opettajalla oli oppilaan henkilökohtaisen tilan huomioiminen. Opettajat pohtivat haastatteluissa henkilökohtaisen tilan tärkeyttä sekä, mitä henkilökohtainen tila heille itselleen tarkoittaa. Oppilaiden omien rajojen arvostus sekä huomioon ottaminen koettiin merkityksellisenä osana oppilaan henkilökohtaisen tilan huomioimisessa. Eräs opettajista (haastateltava 4) mainitsi oppilaiden henkilökohtaisen tilan olevan tärkeä käsite opettaa oppilaille varsinkin pienemmille oppilaille. Opettajat myös mainitsivat keinoja, miten he ottavat huomioon oppilaiden henkilökohtaisen tilan opetuksessaan.

”Se, että he tietää et mä arvostan heidän rajojaan ja että se on niinkun kaikille semmoinen selkeä käsite, niin must sitä pitää siis ihan niinku opettaa, varsinkin pienille. Mä itse pyrin aina kysymään, että saako lapseen tai nuoreen koskea tai et saanks mä tulla lähelle, onko hän valmis niinku ihan siis keskustelussakin, että onko hän valmis juttelemaan vai haluatko oman ajan ja tilan tähän.” -Haastateltava 4

Oppilaantuntemus liitettiin myös osaksi oppilaan henkilökohtaisen tilan huomioimista. Yksi opettajista (haastateltava 6) kertoi hyvän oppilaan tuntemuksen auttavan tietämään esimerkiksi, keihin oppilaisiin saa koskea ja keihin ei. Hyvän oppilastuntemuksen koettiin parantavan myös opettaja-oppilassuhdetta.

”Osa haluaa, että jätetään rauhaan ja se pitää sillä niinku tietää, että tähänkin liittyy sitten se oppilaiden tunteminen, että ethän sä voi etukäteen tietää välttämät. Mutta se, että pitää niinku tietää, että tai sun ei heti tarvitse tietää mut jos näin ei ole tapahtunut aikaisemminkin niin sitten pitää niinku miettiä, että ”ok, että miten tän oppilaan kohdalla tää menikään. ...Mutta tietenkin sellainen, että tietää että keihin voi koskea ja keihin ei. Juu joo, että kyllä se sitten helposti huomaa, kun oppilaisiin tutustuu, että mitä he haluavat.” - Haastateltava 6

Muutama opettajista toi esille moniammatillisen yhteistyön sekä oppilashuoltoryhmän merkityksen oppilaan kouluhyvinvoinnin tukemisessa. Eräs opettajista (haastateltava 4)

mainitsi koulun oppilashuoltoryhmän ylläpitämästä varhaisen puuttumisen mallista, jossa käydään viikoittain läpi asioita, joihin on oppilaiden kohdalla puututtava.

”Ja siihen kuuluu myöskin toimiva oppilashuolto ja ja niinku ylipäättään semmoiset hyvinvointia edistävät toimenpiteet, mitä koulut pystyy tekemään. Meillä on esimerkiksi tällainen niinku varhaisen puuttumisen malli, että niinku meillä kirjataan, opettajat kirjaa et jos he näkee jotain mikä vähänkään herättää ajatusta, että hei että onkohan ollut kaikki hyvin tai että olikohan tossa tilanteessa jotain outoa. Niin me kirjoitettiin vaan ne semmoiseen kansioon, mistä sitten meillä on tällainen ihan niinku kohdistettu tiimi, missä on oppilashuoltoryhmän jäseniä, jotka käy sieltä sitten viikottain asioita läpi, että mitkä vaatii niinku tarttumista, että että kenen oppilaiden kanssa pitää jutella silleen niin kun nopealla aikataululla ja mitkä voisi sitten taas odottaa niinku vähän kauemmin.” - Haastateltava 4

Eräs huolen aihe liittyen oppilaiden kouluhyvinvoinnin tukemiseen, joka nousi esiin monella opettajalla oli resurssien puute. Opettajat mainitsivat tekevänsä parhaansa tukeakseen oppilaiden kouluhyvinvointia, mutta resurssit ja valtuudet puuttua kaikkiin asioihin eivät ole riittävät. Tällaisissa tilanteissa moniammatillinen yhteistyö koettiin ratkaisuna kyseiseen ongelmaan. Moniammatillisuudella tarkoitetaan eri ammattiryhmiin kuuluvien asiantuntijoiden työskentelyä yhdessä siten, että valta, tieto ja osaaminen jaetaan. Moniammatillisuuden kautta yhteistyöhön tulee mukaan useita eri tiedon ja osaamisen näkökulmia, joita systemisen kokonaisuuden rakentaminen edellyttää. (Kontio, 2010, 8.)

”Moniammatillinen yhteistyö myöskin nousee isoon rooliin tässä ja tärkeäksi, että niinku vaikka kuinka positiivista pedagogiikkaa ja sen työskentelytapoja tuetaan koulussa ja edistetään koulussa ja vaikka kuinka se on semmoinen niinku kattoajatus, niin fakta on silti se, että eihän kaikkea koulu ei pysty niitä korjaamaan ihan kaikkea. Eikä koululla ole myöskään velvollisuuksia puuttua tai niinku valtuuksia puuttua ihan kaikkeen. Niin silloin se se semmoinen koko yhteisön yhteistyö, siinä on mukana vanhemmat ja kaikki niinku muut hoitotahot tai mitkä ikinä onkaan, niin on tärkeitä sen oppilaan kasvun ja kehityksen kannalta.” -Haastateltava 4

Haastateltava 3 toi myös esille rajalliset resurssit ja sen mahdollisen vaikutuksen oppilaisiin. Oppilaat tarvitsevat aikaa ja tukea.

”Että tota totta kai tehdään se mitä pystytään, mutta tota lapset tarvii tukea ja niit ei saa jättää niin ku heitteille. Että ei... ei se mene vaan niin, että me vaan tsempataan ja hymyillään, et kyl me niin ku meillä täytyy olla ihan niin ku oikeasti aikaa ja oikeasti mahdollisuuksia olla niitten tukena.” - Haastateltava 3

4) Sosiaaliset suhteet

Opettajien näkemysten mukaan oppilaiden kouluhyvinvointia voidaan tukea myös sosiaalisten suhteiden osa-alueella. Opettajat käsittelivät Konun (2002) kouluhyvinvoinnin mallista tämän osa-alueen osalta seuraavia käsitteitä: oppimisilmapiiri, johtaminen, opettaja-oppilassuhde, ryhmän toiminta, koulukiusaaminen ja kodin ja koulun yhteistyö. Opettajat näkivät etenkin opettaja-oppilassuhteeseen ja oppimisilmapiiriin liittyvien ratkaisujen tukevan oppilaiden kouluhyvinvointia. Näkemysten mukaan myös ryhmän yhtenäiseen toimintaan panostetaan. Tässä osa-alueessa opettajien näkemykset sosiaalisten suhteiden tukemisesta positiivisen pedagogiikan keinoin keskittyvät suurimmaksi osaksi oppilaan ja opettajan välisiin sosiaalisiin suhteisiin. Opettajat ottivat vähemmän kantaa oppilaiden keskinäisten sosiaalisten suhteiden tukemiseen positiivisella pedagogiikalla.

Jokainen opettaja oli yksimielisesti samaa mieltä siitä, että kodin ja koulun välisen yhteistyön tulisi olla positiivisen pedagogiikan mukaisesti positiivista. Vuorovaikutusta kuvailtiin positiivisen lisäksi avoimena, säännöllisenä ja joustavana. Opettajat kokivat, että negatiivis-sävyinen viestittely tai merkinnät eivät tue oppilaan kouluhyvinvointia ja välttävät tähän viittaavaa viestintää. Haastateltava 4 mainitsee negatiivispainotteisen viestinnän kuormittavan kotiväen hyvinvointia.

”Mun mielestä huoltajille on tärkeä viestiä sitä positiivisen pedagogiikan niinku tavallaan lähtöajatusta että niinku lapsi on huomattuani ja hänen vahvuuksiaan tuetaan siellä koulussa. Mä itse pyrin pitämään mun viestinnän niin kun koteihin päin myöskin semmoisena positiivis painotteisena, ihan vaan senkin takia, että silloin se helpottuu mulle päin kun huoltajat on lähtökohtaisesti aika paljon tyytyväisempiä, jos siel on se 80 pinnaa on niin ensin tullut sitä hyvää ja sitten vasta tulee ne kehityskohdat versus se että, Wilma tulee täyteen niinku että tänään meni tää ja tää ja tää päin penkkalaa ja niinku sun lapsi epäonnistui tässä ja tässä ja

tässä asiassa ja hänen luonteenpiirteensä nämä ja nämä ei sovi tänne. Niin kyl siin aika rikki olis itse kukakin, jos ois niinku päivästä toiseen vaan semmost negatiivist viestintää.”

-Haastateltava 4

Opettajien näkemysten mukaan asioista, kuten haasteista on helpompi puhua lempeällä ja rennolla otteella. Opettajilla oli eri tapoja viestiä kotiin. Monet opettajista suosivat viikkoviestejä perjantaisin, jolloin kerrotaan jokin onnistuminen tai hyvä juttu kuluneesta viikosta. Opettajien mukaan viestissä voidaan kertoa myös vahvuuksista. Haastattelujen mukaan opettajat hyödynsivät kotiväkeä vahvuuspedagogiikan toteuttamisessa myös muutenkin ja tämänlainen yhteistyö koettiin palkitsevana. Eräs opettaja (haastateltava 2) mainitsi heidän luokkansa oppilaille kiertävän kotona varis –pehmolelun, joka bongaa viikonloppuisin vanhempien avustuksella vahvuuksia.

”Ja sitten toi varis meillä on ollut silleen. Mul on siis semmoinen pehmolelu mikä sitten menee aina viikonlopuksi jonkun kotiin ja sitten sen pitää siellä niinku havainnoida sitä kyseistä vahvuutta, mikä just sillä hetkellä on niinku tavallaan harjoittelun tai tarkastelun alla. Ja sit se kertoo kavereille, ku se tulee maanantaina kouluun, että miten se varis näki siellä kotona sitä vahvuutta tai mitä sen variksen kanssa on tehty. Joo no mä vanhemmat sitoutin tähän silleen, että niin kun heidän piti myöskin sit aina kun se varis tuli sinne kotiin niin ku vanhempien kaa yhes mieltii niitä juttuja ja tota ja sitten tietysti, että se varis sai kulkea siellä mukana, että vanhemmat ei sitten torpannut sitä, että se varis ei saa siellä kulkea mukana. Niin tota osa kirjoitti ja osa piirsi, että meillä on oli semmoset viikkovihko niin sitten sinne sai kirjoittaa tai piirtää asioita. Ja sitten osa kenelle se kirjoittaminen ja piirtäminen on, tai varsinkin kirjoittaminen oli hankalaa vielä niin sitten ihan suullisesti vaan kerto. Joku oli kuvannut videoita tai on kuvannut videoita, että mitä se on tehnyt ja näytellyt se variksen kanssa siinä videolla ja tämmöisiä juttuja sitten.” -Haastateltava 2

Myös toinen opettaja (haastateltava 5) on ottanut vanhempia mukaan vahvuuspedagogiikkaan vanhempainillan harjoituksella, jossa tuli kirjoittaa kädenjälkeen lasta kuvaavia luontenvahvuuksia.

”Nyt vanhempainillassa tein semmoisen tehtävän, että vanhempi piirsi kätensä paperiin ja sitten semmoisesta tsemppilause listasta missä mulla oli 100 semmoista voimalausetta tai semmoista, niin pyysin sitten niinku valitsemaan joka sormeen kirjoitettavaksi omalle

lapselleen jonkun kannustavan lauseen. Sitten ne jätettiin tota seuraavaksi päiväksi oppilaille tervehdykseksi ja niitä oli kiva lukea.” - Haastateltava 5

Haastateltava 8 näkee, että kunnioitus vanhempia kohtaan on tärkeää positiivisen pedagogiikan mukaiselle hyvinvoinnin tukemiselle.

”Kunnioita vanhempia, he ovat lapsensa parhaita kasvattajia ja tota mutta tietenkin ohjaan ja opastan tarvittaessa ja tota ajattelen, että mul on aika semmonen rento lähestymistapa tai tai oon ehkä helposti lähestyttävä eli silloin kun meillä on hyvä se yhteys niin sitten on myös hyvä sanoa vähän vaikeimmista asioistakin.” - Haastateltava 8

Opettajat kokevat, että pitämällä itsestään ja omasta hyvinvoinnistaan huolta, he pystyvät tarjoamaan myös oppilaille eväitä parempaan kouluhyvinvointiin. Haastateltava 4 mainitsee, että johdon tasolta tulevalla tuella on positiivisen pedagogiikan ja sen eri toteuttamistapojen kannalta merkitystä. Kun opettajille tarjotaan riittävästi lisäkoulutusta aiheesta niin toimet kouluhyvinvoinnin edistämiseksi lisääntyvät.

”Ja pitää pystyä tarjoamaan sitten semmoisia lisäkoulutuksia ja muita vastaavia siitä kiinnostuneille ja ylipäättään ehkä ottaa myöskin niinku johdoille itse niitä tavallaan toimintatapoja haltuun. Ja musta se liittyy tosi vahvasti siihen, että täällä on tosi selkeänä tiedossa se että mitä positiivinen pedagogiikka tarkoittaa ja että miten sillä lisätään niinku koko työyhteisön hyvinvointia, ei pelkästään lasten hyvinvointia.” - Haastateltava 4

Opettajat näkevät, että positiivisen pedagogiikan avulla voidaan vaikuttaa myönteisesti myös kiusaamistapauksiin. Eräs opettajista (haastateltava 7) näkee positiivisen pedagogiikan tietynlaisena ennakoivana toimena, jotta kaikilta kiusaamistilanteilta vältyttäisiin. Myös muut opettajat ajattelivat, että positiivisella palautteella, oppimisilmapiirillä ja ryhmähengellä kiusaaminen voi ainakin vähentyä.

”Mä ajattelen, et kaikki tää tän tapanen, mitä mä oon kuvannut, tää on niinku semmosta ennakoivaa työtä, että tämmöistä koulukiusaamista ei edes pääsisi niinku tapahtumaan. Et me löydetään itestä niinku niitä vahvuuksia eikä jäädä johonkin pelkoihin tai tai johonkin kipuihin, mitä me sit kipuiltas niin, et pitää kiusata tai tai ikävästi kohdella muita. Ja sit jos sellasta tulee niin siihen on paljon helpompi puuttua, ku meil on esimerkiksi ne yhteiset

sopimukset ja mä tiedän, että minkälaisia lapset... oppilaat, et minkälaisia vahvuuksia heil on. Kääntääkin sitä niinku sitä kautta, et miten tästä jatkossa eteenpäin, ettei tällaista enää tapahdu.” - Haastateltava 7

Haastateltavan 2 kokemuksen mukaan riitatilanteita täytyi selvittää suhteessa vähemmän, kun positiivisen pedagogiikan sisältöihin kiinnitti erityisen paljon huomiota. Opettajat mainitsivat myös yhteisten sääntöjen ja seuraamispolkujen selväksi tekemisen lisäävän oppilaiden hyvinvointia. Moni opettajista korosti kuitenkin myös tiukkaa tarttumista asioihin ja niiden käsittelyä.

”Ja ite ainaki huomasin edellisen porukan kohalla, et kun sitä käytti tosi paljon sitä positiivista niin ei siel hirveest riitoja tullu selviteltyy tai mitään semmoista niinku, et joku olisi jääny yksin tai näin, et kyl se sinne lapsiin niinku sit menee ja vähentää myös sitä kiusaamista, ku siel on jotenki kaikilla hyvä olla. Jos jollain on huono olla, niin sitten se helposti sitten näkyy esimerkiksi kiusaamisena tai se purkaa se johonkin toiseen”.

- Haastateltava 2

Oppilaiden kouluhyvinvointia positiivisella pedagogiikalla voidaan tukea oppimisilmapiirillä, jossa toiset kohdataan lempeästi, avoimesti ja toisia arvostetaan. Opettajien näkemysten mukaan oppilaiden kouluhyvinvointi kohenee, kun luokkaan ja kouluun luodaan turvallinen oppimisilmapiiri. Opettajien näkemysten mukaan sellainen oppimisilmapiiri on avoin ja joustava. Monet opettajista mainitsivat, että koulun tulisi olla paikka, minne lapsen on mukava tulla. Positiivisen pedagogiikan mukaisesti tätä tunnetta voidaan lisätä ohjaamalla oppilaita olemaan omia itsejään. Haastateltavan 6 mukaan hyvinvoivan oppilaan ja turvallisen oppimisilmapiirin kannalta on tärkeää myös tutustua oppilaisiin sekä arvostaa toisia ja toisten erilaisuutta.

”Luodaan semmoinen oppimisilmapiiri mihin lapsi haluaa tulla ja että hänellä on hyvä olla koulussa. Ja just semmoinen että tutustutaan niihin oppilaisiin, jotta se oppimisilmapiiri olisi parempi. Meillä luokassa tuetaan sitä, että saa kertoa kuulumisia ja varsinkin viikonlopun jälkeen saa kertoa ja aina kehutaan ja kommentoidaan positiivisesti sitten kaikkien tekemisiin. Ja opitaan just sitä, että kaikkien tekemiset on yhtä arvokkaita ja vaikka joku olisi käynyt Särkkiksessä viikonloppuna ja joku on käynyt Salessa, niin ne on siltikin yhtä kivoja juttuja.

Vaikka se on välillä vaikeaa, mutta opettajan tehtävä on niinku et ei voi eriarvottaa tommoisiakaan asioita.” - Haastateltava 6

Opettajat olivat sitä mieltä, että oppilaan kouluhyvinvoinnin ja opettaja-oppilassuhteen kannalta on merkityksellistä kertoa oppilaille itsestään ja antaa oppilaiden tutustua itseensä. Molemmipuolinen tutustuminen luo opettaja-oppilassuhteeseen avoimuutta, turvallisuutta ja luotettavuutta. Kun opettajat kertovat asioita itsestään, myös oppilaat uskaltavat avautua opettajille paremmin tai tulla kertomaan esimerkiksi riitatilanteista tai muista huolenaiheista. Haastateltavan 5 näkemyksen mukaan hyvän huomaaminen luo opettaja-oppilassuhteeseen välittömyyttä ja lämpimyyttä.

”Että mä luulen että se kun mä keskityn hirveästi siihen positiiviseen oppilaiden kanssa, niin heille tulee semmoinen tunnelma ylipäättäänkin, että mä oon helposti lähestyttävä ja semmoinen turvallinen aikuinen, koska mä oon ihan älyttömän kiitollinen tälläkin hetkellä niinku siitä että mun oppilaat haluaa niinku tulla joka päivä halaamaan ja ja sitten on niinku ihana tavallaan ottaa heitä syliin ja piireillä selkään ja kaikkee semmoista. Mutta tota ylipäättäänkin se että että jos keskittyy siihen hyvään ja se oppilas saa semmoista itsetunnon kohotusta siltä opettajalta niin se se semmoinen suhde tulee niinku se välittömäksi ja lämpimämmäksi ja semmoiseksi, että oppilaalla on sitten hyvä olla.” - Haastateltava 5

Eräs opettaja (haastateltava 8) mainitsi myös huumorin keinot. Hänen mielestään on tärkeää, että opettaja-oppilassuhteessa kukoistaa myös huumori ja nauretaan yhdessä.

”Must tuntuu et meillä saisi vähän semmoinen huumori kukkii siellä, että tota ei olla kauhean vakavia ja he oppii siihen että ei ole kovin vakavaa kun he tekee virheitä ja mä kerron omista virheistäni.” - Haastateltava 8

Tämä liittyy monen opettajan mainitsemaan virheiden sallimiseen ja esimerkkinä toimimiseen. Yksi opettajista (haastateltava 6) kertoi haastattelussa, että opettajan olemus ruokkii luokan käyttäytymistä. Voidaan ajatella, että huonotuulisuus sekä hyväntuulisuus ovat tarttuvia tunnetiloja, joista hyväntuulisuuden tulisi pyrkiä oppilaiden kouluhyvinvoinnin edistämiseksi.

”Ja ei tarvitse olla täydellinen, koska sitten oppilailla tulee semmoinen esikuva että ok ei munkaan tarvitse olla täydellinen. Just se että vaikka se onkin niinku opettaja niin on samalla

myös niinku esikuva. Että jos mä huudan täällä niin oppilaat alkaa huutaa kyllä jossain vaiheessa takaisin. Et metsä huutaa niinku kun metsä vastaa, eiku niinku sinne huudetaan. Että jos mä tiuskin oppilaille, niin he rupeaa jossain vaiheessa tiuskii kyllä takaisin. Että opettaja niinku omalla olemuksellaan ruokkii semmoista rauhallisuutta ja lempeyttä siihen luokkaan.” - Haastateltava 6

Myös haastateltava 7 korosti esimerkkinä toimimista.

”Opettajan oma esimerkki on mun mielest yks tosi tärke juttu, että myös mä voin mennä näyttämään tai kertomaan et “musta tuntuu et tänään mulla on vaikka tää vahvuus sellainen, joka on nyt pinnalla” tai tai sitten toisaalta että että “tähän mä ehkä tarvitsen vähän vinkkejä, että miten mä voisin tätä vahvuutta vielä kehittää”, niin se myös luo semmoista turvallista ja sallivaa niinku ilmapiiriä.” - Haastateltava 7

Opettajat kertoivat, että on merkityksellistä osoittaa oppilaille, että virheiden tekeminen on sallittua ja niistä voi puhua ääneen. Kun on lupa epäonnistua, sitä pelätään vähemmän ja viihdytään enemmän. Opettajien näkemysten mukaan tätä voidaan helpottaa keskustelemalla paljon, sanoittamalla tunteita ja harjoittelemalla muutenkin tunnetaitoja koulussa. Opettajat suosivat myös sisällöltään rennompia tunteja tai ainakin harjoituksia oppituntien sisällä. Yksi opettajista (haastateltava 4) mainitsi aloittavansa jokaisen tunnin pienellä fiiliskierroksella, jossa oppilaat pääsevät halutessaan kertomaan omia kuulumisiaan ja tunnelmiaan.

*”Silleen että niinku ettei meidän tunnit ole pelkkää sitä asian käymistä, vaan sen takia me aloitetaan niinku... mä aloitan jokaisen mun tunnin semmoisen fiiliskierroksella, että ”hei miten menee tänään, että niinku mikä on ollut tässä päivässä tai tässä viikossa parasta, entä mikä niinku vi*****a tänään” kun välillä tulee semmoisia ärrimurreja tunnille ja näin edespäin. Niin sitten kun saa hetken puhua niistä ihan muista jutuista, niin silloin usein se siihen oppiaineeseen paneutuminen on sitten paljon helpompaa sen jälkeen. Ja sitten se luo myöskin tota...niin kun tiivistää sitä suhdetta.” - Haastateltava 4*

Oppilaiden henkilökohtainen kohtaaminen tuo välittämisen ja merkityksellisyyden tunnetta. Kohdata voi esimerkiksi katsomalla silmiin, sanomalla nimen tai puhuttelemalla henkilökohtaisesti toisen kanssa. Myös hyvien huomenien toivottaminen sekä oppituntien

aikana oppilaiden luona kierteleminen ovat tärkeitä toimia kouluhyvinvoinnin tukemiseksi. Haastateltava 1 näkee, että fyysinen kosketus luo opettaja-oppilassuhteeseen luottamusta.

”No huomiointi, katse... kaikki tällainen, että niinku menee sen oppilaan maailmaan, sillä tavalla, että pyrin niin kun pääsemään hänen niin kun tasollensa ja hänen niinku siihen... siihen läheisyyteen, että hän näkee että minuun voi luottaa ja minä luotan häneen. Ja ja tota kosketus se on... se on niinku tosi tärkeä. Must se niinku sellainen käden laittaminen olkapäälle, tai tai sellainen niin kun fyysinen kosketus on on tosi tärkeä siihen niin kun siihen luottamukseen ja siihen niinku siihen siihen positiiviseen suhteen luomiseen.”

- Haastateltava 1

Opettajat kokevat, että positiivisuus tarttuu ja leviää ryhmässä. Kaikki haastattelemamme opettajat ovat samaa mieltä siitä, että positiivinen pedagogiikka ei ole ainoastaan opettajien välinen työväline. Oppilaiden kouluhyvinvointia ja sosiaalisten suhteiden kehittämistä voidaan tukea harjoittelemalla rakentavan ja kannustavan vertaispalautteen antamista. Vertaisten mielipide ja heiltä saatu palaute on monille oppilaille tärkeää. Opettajat hyödyntävät erilaisia tekniikoita vertaispalautteen antamisen harjoittelussa. Monet opettajista kertoivat yleisesti harjoittelevansa vertaispalautteen antamista eri oppiaineissa. Haastateltava 7 kertoi myös draamakasvatuksen ja toiminnallisuuden kehittävän taitoa ja lisäävän oppilaiden kouluhyvinvointia. Eräs opettaja (haastateltava 8) hyödyntää kehu kaveria –laatikkoa, johon kirjoitetaan vertaisille onnistumisista lappuja. Laput luetaan viikon päätteeksi ja ovat luoneet positiivista ilmapiiriä ryhmän sisällä. Useat opettajat mainitsivat, että myös ryhmien toimintaa tulee muistaa kehua ja antaa positiivista vahvistusta.

”Ja se on tosi hieno hetki ja usein huomaan, että sitten kun ollaan tässä tietysti puhuttu, että tota mitä siihen lappuun nyt kirjoitetaan, niin jotenkin ne on hirveän fiksuja ne lapset, että ne huomaa että ne kehuu sellaisia lapsia ketkä ei muuten pääse siellä luokassa niinku esille tai eivät tuo itseään esille.” - Haastateltava 8

7 Pohdinta

7.1 Tulosten yhteenveto

Tässä tutkimuksessa tutkittiin opettajien näkemyksiä alakouluikäisten lasten kouluhyvinvoinnin tukemisesta positiivisen pedagogiikan keinoin. Tutkimuksen tavoitteena oli saada selville, miten opettajat määrittelevät positiivisen pedagogiikan sekä, miten he hyödyntävät positiivista pedagogiikkaa opetuksessaan tukeakseen kouluhyvinvointia. Aiemman tutkimustiedon perusteella hypoteesinamme oli, että opettajat hyödyntävät monipuolisesti positiivisen pedagogiikan keinoja kouluhyvinvoinnin tukemiseksi. Ennakkolettamuksemme oli, että opettajat korostaisivat ainakin vahvuuspedagogiikan hyödyntämistä.

Positiivinen kannustaminen sekä oppilaan myönteisen minäkuvan vahvistaminen ovat oleellisia positiivisen psykologian keinoja koulumaailmassa. Olennaista tässä on tunnistaa oppilaan vahvuudet ja kannustaa niiden avulla oppilasta kohti myönteisiä oppimiskokemuksia. (Laane 2013.) Myös opettajat korostivat oppilaan kannustamisen tärkeyttä heidän vahvuuksiensa kautta. Opettajat kokivat kannustamisen olevan yksi positiivisen pedagogiikan kulmakivistä. Malmivaara (2014) mainitsi vahvuuskeskeisen opetuksen olevan tärkeää erityisesti erityisoppilaiden keskuudessa, joilla akateeminen osaaminen on usein heikompaa. Myös opettajat mainitsivat positiivisella palautteella sekä kannustamisella olevan suuri vaikutus lapsille, joilla on oppimisvaikeuksia. Ranta ym. (2020) korostivat positiiviseen ja oppilaan vahvuuksiin perustuvan palautteenannon tärkeyttä. Opettajat kertoivat vahvistavansa oppilaiden omia vahvuuksia myös positiivisen palautteen avulla.

Kumpulainen ym. (2014) korostivat vahvuuksien tunnistamista ja opettamista lapsille. Vahvuuksien tunnistaminen lisää lapsen luottamusta itseensä sekä vahvistaa hänen minäkäsitystään. Omien luontevahvuuksien tunnistaminen ja käyttäminen ovat avain yksilön parhaaseen mahdolliseen toimivuuteen (Malmivaara 2014, 75). Opettajat korostivat vahvuuksiin tutustumisen ja tunnistamisen merkitystä. Vahvuuksien tunnistaminen ja niihin tutustuminen koettiin tukevan oppilaan mahdollisuutta toteuttaa itseään. Malmivaara (2014) korosti opettajan ohjauksen vahvuuksien tunnistamisessa olevan merkityksellistä. Myös opettajat kokivat vahvuuspedagogiikassa olevan keskeistä opettajan ohjaus. Lightin ja Harvey'n (2017) tutkimusten mukaan virheisiin tarttuminen voi viedä oppimiselta ilon, vaikuttaa

motivaatioon ja itsetunnon laskemiseen. Myös haastattelemamme opettajat olivat sitä mieltä, että positiivisen pedagogiikan mukainen ohjaus ei ole komentamista tai käskemistä.

Vuorovaikutuksen kodin ja koulun välillä tulisi olla luottamuksellista ja kunnioittavaa, mikä mahdollistaa toimivan yhteistyön (Kumpulainen ym. 2014, 230). Myös opettajat korostivat haastatteluissa yksimielisesti positiivisen, avoimen sekä joustavan kodin ja koulun yhteistyön merkitystä.

Onnistuimme mielestämme vastaamaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseen kattavasti. Keskeisimpinä tuloksina opettajien vastauksissa tuli esiin kohtaaminen, hyvän huomaaminen ja vahvuuspedagogiikka. Opettajien mielestä positiivisen pedagogiikan mukaista kohtaamista on kannustaminen, rakentavan palautteen antaminen ja kehuminen, henkilökohtaisen kohtaamisen ja sanattoman viestinnän opettajan ja oppilaan välillä. Kohtaamisessa merkittävää on myös kiinnostuneisuus oppilaiden henkilökohtaisia asioita kohtaan. Hyvän huomaaminen määriteltiin myös positiiviseksi pedagogiikaksi. Opettajien näkemyksen mukaan hyvän huomaamista on onnistumisten sanoittaminen, kehuminen ja opettajan oma esimerkki. Opettajien mukaan hyvän huomaaminen ei ole ainoastaan opettajan ja oppilaan välistä vuorovaikutusta, vaan se on keskeistä myös oppilaiden keskinäisessä kanssakäymisessä. Kolmantena merkittävänä positiivisen pedagogiikan määritelmänä esiin tuli vahvuuspedagogiikka. Opettajien mielestä positiivista pedagogiikkaa on vahvuuksien kautta oppiminen, oppilaiden vahvuuksien huomaaminen ja niiden vahvistaminen. Positiiviseen pedagogiikkaan ja vahvuuspedagogiikkaan ei kuulu epäonnistumisiin tarttuminen.

Onnistuimme vastaamaan myös toiseen tutkimuskysymykseen monipuolisesti. Opettajat tukivat positiivisella pedagogiikalla jokaista Konun (2002) koulun hyvinvointimallin osaluuetta. Mahdollisuutta itsensä toteuttamiseen opettajat pyrkivät tukemaan positiivisen pedagogiikan keinoin muun muassa positiivisella ja kannustavalla ohjaamisella, vahvuuspedagogiikalla, erilaisilla positiiviseen pedagogiikkaan liittyvillä materiaaleilla sekä kannustavalla ja positiivisella palautteella. Opettajat tukivat oppilaan ja koulun välisiin olosuhteisiin liittyviä asioita positiivisen pedagogiikan keinoin muun muassa sisustamalla luokan motivoivaksi ja viihtyisäksi, erilaisilla luokkapesillä ja turvapaikoilla, välituntikavereilla, yhteisillä säännöillä, ryhmäytymisellä, erilaisilla palkkiojärjestelmillä sekä istumapaikkojen avulla. Oppilaiden terveydentilaan liittyvää kouluhyvinvointia opettajat tukevat positiivisen pedagogiikan keinoin oppilaiden positiivisella vahvistamisella,

kannustamisella ja kehumisella, huomioimalla oppilaan henkilökohtaisen tilan, vahvistamalla opettaja-oppilassuhdetta, joustamalla opetuksessaan sekä sanattomilla viesteillä. Opettajat tukevat positiivisella pedagogiikalla oppilaiden sosiaalisiin suhteisiin liittyviä asioita positiivislähtöisellä kodin ja koulun yhteistyöllä, pitämällä omasta hyvinvoinnistaan huolta, lisäkouluttautumalla, ennaltaehkäisemällä kiusaamista sekä luomalla avoimen, luotettavan ja turvallisen opettaja-oppilassuhteen sekä oppimisilmapiirin.

Opettajat tukivat positiivisella pedagogiikalla jokaista Konun (2002) koulun hyvinvointimallin osa-alueita. Positiivisen pedagogiikan elementeillä on mahdollista tukea kouluhyvinvointia monipuolisesti. Positiivisen pedagogiikan moninaiset hyödyntämismahdollisuudet tarjoavat jokaiselle opettajalle jotain konkreettisia työkaluja kouluhyvinvoinnin tukemiseen.

YK:n lapsen oikeuksien artiklassa kolme mainitaan, että lapsen edun tulee olla ensisijaisessa asemassa päätöksiä ja valintoja tehdessä. Lapsen etu tulee ottaa huomioon resurssien suuntaamisessa, opetusmateriaalien, kouluterveydenhuollon ja opetusmenetelmien kohdalla. (Harinen & Halme 2012, 21.) Moni opettajista nosti esiin moniammatillisen yhteistyön merkityksen sekä resurssien puutteen ja yhdistivät nämä oppilaiden kouluhyvinvoinnin tukemiseen positiivisen pedagogiikan keinoin. Koulut tarvitsevat riittävät resurssit tukeakseen oppilaiden kouluhyvinvointia positiivisen pedagogiikan keinoin.

Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää monin tavoin moniammatillisessa yhteistyössä koulumaailmassa. Tutkimuksemme käsittelee erityisesti positiivisen pedagogiikan käyttöä alakoulussa, mutta se ei pois sulje positiivisen pedagogiikan metodien käyttöä esimerkiksi esiopetuksessa tai yläkouluikäisillä. Saadessamme tietää positiivisen pedagogiikan yhteyden kouluhyvinvointiin, voimme hyödyntää tuloksia parantamalla lasten hyvinvointia koulussa. Tavoitteena on motivoida ja kannustaa oppilaita positiivisen pedagogiikan keinoin erilaisten tehtävien tekoon vahvistamalla oppilaan omia vahvuuksia.

Tulosten avulla pystymme kartoittamaan erilaisia positiivisen pedagogiikan keinoja, joita opettajat ympäri Suomea käyttävät. Tuloksien avulla meidän on mahdollista oppia hyviksi todettuja positiivisen pedagogiikan keinoja, jotka toimivat opetuksessa. Mielestämme oli mielenkiintoista, että tässä tutkimuksessa vaihtelu osallistujien näkemysten ja käsitysten

välillä oli suhteellisen pientä. Monissa kertomuksissa toistui samat asiat. Tämä helpotti tutkimusaineiston analyysiä.

7.2 Tulosten luotettavuus ja eettisyys

Tutkimustoiminnan tulee olla luonteeltaan luotettavaa ja eettistä toimintaa. Tutkimuksen luotettavuuden arviointi on keskeinen osa tutkimuksen tekoprosessia (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Olemme noudatelleet tulosten laatimisessa Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK 2012) ohjeistuksia hyvästä tieteellisestä käytännöstä. Tulosten laadinnassa on otettu huomioon tieteellisen tutkimuksen mukaiset kriteerit.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida kriittisesti käsitteiden avulla. Luotettavuuden arviointiin soveltuvia käsitteitä ovat siirrettävyys, vahvistuvuus ja vahvistettavuus. Siirrettävyys käsittää näkökulman tutkimuksen toistettavuudesta eli toteutuksesta eri kontekstissa. Siirrettävyydessä ollaan kiinnostuneita tutkimustulosten samankaltaisuudesta sekä eroavaisuuksista. Tutkimuksen menetelmäosiossa kerrotaan tutkimuksen tekoprosessista, kuten tutkimusotteesta, aineistonkeruumenetelmistä, tutkimusjoukosta sekä tutkimusetiikasta. Näiden tietojen valossa tutkimus olisi mielestämme toistettavissa myös toisessa kontekstissa. Vahvistuvuus tarkoittaa tulosten yhdensuuntaisuutta toisten aiheesta tehtyjen tutkimusten valossa. Aiheesta on tehty suhteellisen vähän tutkimusta, mutta tämänhetkisen tutkimustiedon valossa tutkimuksemme tulokset kulkevat yhdensuuntaisessa linjassa. Lukija voi arvioida tutkimuksen vahvistuvuutta pohtimalla tulososion luotettavuutta itse. (Tuomi & Sarajärvi 2009.) Tutkimustulosten luotettavuutta lisää se, että olemme nostaneet kaikilta haastateltavilta useita sanatarkkoja ilmauksia tulososioon. Tämä todentaa lukijalle haastateltavien antamia näkemyksiä asiasta.

Aineistonkeruumenetelmänä haastattelu toimi luotettavana tiedonkeruumenetelmänä tutkimustamme ajatellen. Tutkimustulosten luotettavuutta voi horjuttaa haastateltavien antamat niin sanotut toivotut vastaukset. Toivotuilla vastauksilla viitataan tutkimustulosten kannalta suotuisiin vastauksiin (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 2009, 201). Luotettavuutta lisää kuitenkin se, että olimme kiinnostuneita nimenomaan erilaisista näkemyksistä ja tukitoimista kouluhyvinvoinnin tukemiseksi. Mielestämme tutkimuksen luotettavuutta lisää myös se, että jokainen haastateltava hyödyntää omassa opetuksessaan positiivista pedagogiikkaa.

Laadullisessa tutkimuksessa tutkija kerää sekä analysoi aineiston itse (Puusa & Kuittinen 2011, 175). Tämän tutkimuksen luotettavuutta lisää se, että tutkijoita on kaksi. Aineiston analysoinnissa on käytetty siis kahden tutkijan tulkintoja. Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan laadullisen tutkimuksen eräs haaste voi olla tutkimusaineiston moninaiset tulkintatavat. (Eskola & Suoranta 1998, 214.)

Tutkimuksen luotettavuuteen voi vaikuttaa myös se, että tutkittavat saivat haastattelurungon tutustuttavaksi ennen varsinaisia haastatteluja. Joissain tapauksissa tämä voi joko heikentää tai lisätä tutkimuksen luotettavuutta. Mielestämme tämä kuitenkin lisäsi luotettavuutta ja tutkimusaineiston laadukkuutta. Tutkimustulosten luotettavuutta ja tutkimusaineiston laatuun saattoi vaikuttaa kuitenkin se, että kaikki haastateltavista eivät olleet tutustuneet haastattelurunkoon etukäteen. Emme silti havainneet tutkimusaineistoa analysoidessa eroavaisuuksia.

Pohdimme myös vaikuttaako tutkimustuloksiin luokka-aste, jolla opettaja työskentelee. Suurin osa haastateltavista työskenteli haastatteluhetkellä alkuopetuksen piirissä. Mietimme ovatko tulokset laajemmin yleistettävissä nuorempia oppilaita koskevassa kontekstissa.

7.3 Jatkotutkimusaiheet

Tutkimme tässä laadullisessa tutkimuksessa opettajien näkemyksiä alakouluikäisten lasten kouluhyvinvoinnin tukemisesta positiivisen pedagogiikan keinoin. Lasten ja nuorten hyvinvointi on mielestämme tärkeä ja ajankohtainen aihe tutkittavaksi.

Jatkotutkimusaiheena olisi erittäin mielenkiintoista tutkia samaa aihetta samalla tutkimusasetelmalla ja -menetelmillä, mutta yläkoulun kontekstissa. Positiivinen pedagogiikka ja sen hyödyntäminen eroavat varmasti ala- ja yläkoulun välillä, vaikka perusajatus on sama. Yläkoulussa oppilaiden kouluhyvinvointiin liittyvissä asioissa voi tulla esille aivan toisenlaista oirehdintaa kuin alakoulun puolella. Samalla tutkimusasetelmalla ja -menetelmillä olisi mielenkiintoista tutkia myös esikouluikäisiä. Olisi mielenkiintoista kuulla, miten positiivista pedagogiikkaa hyödynnetään esikoulussa, ja mitä yhteyksiä sillä on lasten hyvinvointiin.

Tiedostimme jo tutkimusta tekemään lähtiessämme, että kouluhyvinvointi on ilmiönä hyvin laaja ja moninainen kokonaisuus. Myös Konun (2002) koulun hyvinvointimalli sisältää paljon

tietoa. Tutkimustuloksemme osoittivat, että positiivisella pedagogiikalla voi tukea jokaista mallin osa-aluetta laajasti. Kiinnostavaa olisikin tehdä jatkotutkimus, jossa aihetta lähestyttäisiin jonkin tietyn Konun (2002) koulun hyvinvointimallin osa-alueen näkökulmasta. Tämänkaltaisella tutkimuksella voitaisiin saada entistä laajempaa ja moninaisempaa tietoa positiivisen pedagogiikan mukaisista tukitoimista.

Tässä tutkimuksessa aihetta lähestyttiin opettajien näkökulmasta ja olimme kiinnostuneita heidän näkemyksistään. Aihetta olisi mielenkiintoista tutkia myös oppilaiden omasta näkökulmasta. Tutkimalla aihetta oppilaiden näkökulmasta meidän olisi mahdollista saada konkreettista tietoa, miten oppilaat kokevat positiivisen pedagogiikan tukevan heidän kouluhyvinvointiaan.

Lähteet

- Atjonen, P. (1993). *Kunnan opetussuunnitelma koulun hallinnollisen ja pedagogisen kehittämisen kohteena ja välineenä*. Acta Univ. Oul. E11. Oulun yliopisto. Kajaanin opettajakoulutuslaitos.
- Attilane Ladnai, A. S. (2019). *Let Us Dream of Positive Pedagogy*. Hungarian Educational Research Journal. 9 (3), 527-538.
- Cohen, L., Morrison, K. & Manion, L. (2007). *Research Methods in Education*. Vol 6th ed. Taylor & Francis Routledge.
- Dunn, D. (2018). *Positive Psychology: Established and Emerging Issues*. Milton: Routledge.
- Furlong, M. J., Gilman, R., & Huebner, E. S. (2014). *Handbook of positive psychology in schools*. New York, NY: Routledge.
- Fischer, F., Müller, H. & Tippelt, R. (2011). *Multidisciplinary Cooperation in Education*. The Munich Center of the Learning Sciences. European Educational Research Journal. 10(1), 153–159.
- Gellin, M., Herranen, J., Junttila-Vitikka, P., Kiilakoski, T., Koskinen, S., Mäntylä, N., Niemi, R., Nivala, E., Pohjola, K. & Vesikansa, S. (2012). *Lapset ja nuoret subjekteina koulujärjestelmässä. Demokratiaoppitunti*. Lasten ja nuorten kunta 2010-luvun alussa 118, 138
- Harinen, P. & Halme, J. (2012). *Hyvä, paha koulu. Kouluhyvinvointia hakemassa*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 56.
http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/Hyva_paha_koulu.pdf (Luettu 10.6.2022)
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita* (15. uud. p.). Tammi.

- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2008). *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus.
- Hyvärinen, M., Nikander, P. & Ruusuvuori, J. (2017). *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Vastapaino, Tampere.
- Indberg, C. (2021). *Positiivinen pedagogiikka lapsen tukena varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa*. Pro gradu -tutkielma.
- Janhunen, K-M. (2013). *Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana*. Doctoral dissertation, Itä-Suomen yliopisto.
- Khaw, D., & Kern, M. (2014). *A cross-cultural comparison of the PERMA model of well-being*. Undergraduate Journal of Psychology at Berkeley, University of California, 10-23.
- Kontio, M. (2010). *Moniammatillinen yhteistyö*. TUKEVA-hanke. Oulu.
- Konu, A. (2002). *Oppilaiden hyvinvointi koulussa*. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto, terveystieteen laitos.
- Konu, A. & Lintonen, T. (2019). *Myönteistä kehitystä kouluhyvinvoinnissa*. Yhteiskuntapolitiikka 84(5–6):601-608.
- Komu, S. (2018). *Positiivinen pedagogiikka nivelvaiheessa*. E-Erika: Erityispedagogisia tutkimuksia ja koulutuksen arviointia 2
- 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, 227–234.
- Laane, T. (2013). *Syvien vahvuuksien koulu: Vahvuudet ja koulu pohdintaa positiivisen psykologian näkökulmasta -seminaari*.

- Lehto, J. (2014). *Mindfulness – tiedostava ja hyväksyvä läsnäolo*. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) *Positiivisen psykologian voima*. Jyväskylä: PS-kustannus, 107.
- Light, R. L., & Harvey, S. (2017). *Positive pedagogy for sport coaching*. Sport, Education and Society.
- Linnakylä, P. & Malin, A. (1997). *Oppilaiden profiloituminen kouluviihtyvyyden arvioinnissa*. *Kasvatus* 28(2), 112–127.
- Martela, F. (2014). *Onnellisuuksien psykologia*. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) *Positiivisen psykologian voima*. Jyväskylä: PS-kustannus, 32–38.
- Noble, T. & McGrath, H. (2016). *The PROSPER school pathways for student wellbeing*. Policy and Practices. Cham: Springer, 6.
- Norrish, J. M., Williams, P., O'Connor, M. & Robinson, J. (2013). *An Applied framework for positive education*. *International Journal of Wellbeing*, 3(2), 147-161.
- Nummenmaa, L. Holopainen, H. & Pulkkinen, P. (2018). *Tilastollisten menetelmien perusteet*. Helsinki: Sanoma Pro.
- Ojanen, M. (2022). *Positiivinen psykologia*. Saga: Egmont
- Ohjanen, M. (2014). *Positiivisen psykologian kritiikki*. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) *Positiivisen psykologian voima*. Jyväskylä: PS-kustannus, 119–121.
- POPS. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus.
- Positive Learning Oy. (2022). *Huomaa hyvä on 2022 paras E-oppimISRatkaisu*. <https://positive.fi/medialle/huomaa-hyva-on-2022-paras-e-oppimISRatkaisu/> (Luettu 29.7.2022)
- Puusa, A. & Juuti, P. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.

- Pölkki, P. (2001): *Oppilaiden syrjäytymisuhkien tunnistaminen ja ehkäisy peruskoulun haasteena*. Teoksessa I. Järventie & H. Sauli (toim.) Eriarvoinen lapsuus. Porvoo: WSOY, 125–146.
- Ranta, S. (2020). *Positiivinen pedagogiikka suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa*.
- Ranta, S., Uusiautti, S., & Hyvärinen, S. (2020). *The implementation of positive pedagogy in Finnish early childhood education and care: A quantitative survey of its practical elements*. Early child development and care. Routledge.
- Ryan, R. & Deci, E. (2001). *On Happiness and Human Potentials: A Review of Research on Hedonic and Eudaimonic Well-Being*. Annual Review of Psychology 52(1), 141-166
- Sanomapro. *Positiivinen pedagogiikka tarjoaa työkaluja sekä oppilaiden että opettajien hyvinvointiin*. <https://www.sanomapro.fi/positiivinen-pedagogiikka-tarjoaa-tyokaluja-seka-oppilaiden-etta-opettajien-hyvinvointiin/> (Luettu 15.11.2021.)
- Perusopetuslaki (628/1998). Saatavilla www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L7P31a (Luettu 19.7.2022)
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/> (Luettu 16.11.2022)
- Seligman, M. (2011). *Flourish. A New Understanding of happiness and well-being – and How To Achieve Them*. London – Boston: Nicholas Brealey Publishing.
- Siljander, P. (1988). *Hermeneuttisen pedagogiikan pääsuuntauksia*. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 55/1988.

- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2019). Kouluterveyskysely. Verkkosivut.
<https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-jahankkeet/kouluterveyskysely>
(Luettu 21.6.2022)
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2021). Perusopetus 4. ja 5. luokka, 2019 ja 2021.
Päivitetty: 27.9.2022. <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/kouluterveyskysely/kouluterveyskyselyn-tulokset> (Luettu 20.6.2022)
- Terveydenhuoltolaki (1326/2010). Saatavilla
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2010/20101326#a1326-2010> (Luettu 19.7.2022)
- 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), 356
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimukset eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019.
https://www2.helsinki.fi/sites/default/files/atoms/files/kohonen_kuulaluumi_spoof.pdf
- Unicef. Lapsen oikeudet: *Mikä on lapsen oikeuksien sopimus*. Verkkojulkaisu. Haettu:
<https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/mika-on-lapsen-oikeuksien-sopimus/> (Luettu 31.5.2022)
- Uusitalo-Malmivaara, L. (2014) *Hyveet ja luonteenvahvuudet*. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) *Positiivisen psykologian voima*. Jyväskylä: PS-kustannus, 75–79.

Uusitalo-Malmivaara, L. (2014) *Positiivinen psykologia – mitä se on?* Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) *Positiivisen psykologian voima*. Jyväskylä: PS-kustannus, 19–22.

Vuorinen, K. (2021). *Positiivinen pedagogiikka tarjoaa työkaluja sekä oppilaiden että opettajien hyvinvointiin*. Sanomapro.

World Happiness Report. (2022). <https://happiness-report.s3.amazonaws.com/2022/WHR+22.pdf> (Luettu 31.5.2022)

Åkerlind, G. (2005). *Variation and commonality in phenomenographic research methods*. Higher Education Research & Development, 24(4), 321–334

Liitteet

Liite 1. Haastattelurunko

Peruskysymykset:

1. Mikä on ammattinimikkeesi?
2. Mitä luokka-astetta opetat?
3. Koulun koko?
4. Kuinka monta vuotta olet työskennellyt opettajana?
5. Kuinka monessa koulussa olet työskennellyt työurasi aikana?
6. Onko opetustyylisi ja –metodisi muuttuneet jotenkin opetusurasi aikana? Kuvaile miten ja miksi. Onko jotain tiettyjä asioita, jotka ovat vaikuttaneet muutoksiin?

Tutkimusongelmaa tarkentavat kysymykset:

7. Mitä positiivinen pedagogiikka mielestäsi on?
8. Mitä mieltä olet positiivisen pedagogiikan hyödyntämisestä opetuksessa?
9. Kerro, miten hyödynnät positiivista pedagogiikkaa, edistääksesi näitä kouluhyvinvointiin liittyviä käsitteitä/teemoja.

Voit vastata kysymykseen käsite kerrallaan tai halutessasi yhdistellä käsitteitä. Halutessasi voit palata aiemmin jo vastaamasi käsitteeseen. Kaikkia käsitteitä ei tarvitse käsitellä.

Liite 2. Haastattelua ohjaavat käsitteet Konun (2002) hyvinvointimallista

**Ympäristö ja
olosuhteet**

**Kodin ja
koulun yhteistyö**

**Opetuksen
järjestelyt**

**Psyykinen
oirehdinta**

**Välitunnit ja
lukujärjestys**

**Fyysinen
oirehdinta**

**Ryhmäkoko ja
turvallisuus**

**Henkilökohtainen
tila**

Oppimisilmapiiri

**Työn merkitys
ja arvostus**

Johtaminen

**Itsetunnon
kehittäminen**

**Opettaja-
oppilassuhde**

**Palautteen antaminen
ja kannustaminen**

Ryhmän toiminta

Ohjaaminen

Koulukiusaaminen