Positiivinen pedagogiikka alle kouluikäisten lasten kasvatuksessa ja opetuksessa

Helsingin yliopisto
Kasvatustieteiden kandiohjelma
Varhaiskasvatuksenopettajan opintosuunta
Kandidaatintutkielma 6 op
Tieteenala: Kasvatustiede
Lokakuu 2025
Anu Veijanen

Ohjaaja: Silja Lamminmäki-Vartia

HELSINGIN YLIOPISTO

Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen tiedekunta, Kasvatustieteiden kandiohjelma		
Tekijä - Författare - Author Anu Veijanen		
Työn nimi - Arbetets titel Positiivinen pedagogiikka alle kouluikäisten lasten kasvatuksessa ja opetuksessa		
Title Positive education in early childhood education and care		
Oppiaine - Läroämne - Subject Erityispedagogiikka, kasvatuspsykologia, kasvatustiede, kotitaloustiede tai käsityötiede		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Kandidaatintutkielma / Silja Lamminmäki-Vartia	Aika - Datum - Month and year Lokakuu 2025	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 32 s.

Tiivistelmä - Referat - Abstract

Tutkielman tavoitteena on selvittää, millaisia positiivisen pedagogiikan mukaisia toimintatapoja suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa käytetään. Tämän lisäksi tavoitteena on saada tietoa siitä, miten positiivisen pedagogiikan käyttöä voidaan edellä mainituissa ympäristöissä tukea. Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että positiivisen pedagogiikan toimintaperiaatteiden mukaan toimiminen lisää lasten hyvinvointia sekä parantaa oppimistuloksia.

Tutkielman tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset muodostuivat tutkijan omasta vahvasti kiinnostuksesta positiiviseen pedagogiikkaan. Tutkielma toteutettiin laadullisena tutkimuksena, jossa menetelmänä käytettiin narratiivista kirjallisuuskatsausta. Narratiivinen kirjallisuuskatsaus menetelmänä mahdollistaa sen, että käsiteltävästä aiheesta saadaan mahdollisimman hyvä käsitys. Aineistoksi valikoitui kolme Suomessa tehtyä tutkimusta, jotka käsittelivät positiivista pedagogiikkaa varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen kontekstissa. Analyysimenetelmänä käytettiin sisällönanalyysiä, joka toteutettiin järjestämällä aineistoa eri teemoihin, jotka puolestaan järjestettiin eri alaluokkiin. Näin oli mahdollista löytää aineistoista keskeisimmät teemat sekä yhteneväisyydet.

Tutkielma tarkasteli sitä, millaisia positiivisen pedagogiikan toimintaperiaatteiden mukaisia toimintatapoja alle kouluikäisten lasten kasvatuksessa ja opetuksessa käytetään Suomessa. Tutkimustulosten mukaan näitä tapoja ovat myönteinen vuorovaikutus, osallisuuden tukeminen ja myönteisyyteen kasvattaminen. Tutkimustulosten mukaan positiivisen pedagogiikan käyttöä alle kouluikäisten lasten kasvatuksessa ja opetuksessa voidaan tukea siten, että koko henkilöstö saa riittävät tiedot ja taidot positiivisen pedagogiikan toteuttamiseen. Tämän lisäksi koko yhteisön toimintakulttuuria tulee kehittää positiivisen pedagogiikan toimintaperiaatteiden mukaiseksi.

Avainsanat - Nyckelord
Positiivinen psykologia, positiivinen pedagogiikka, myönteinen vuorovaikutus, osallisuus,

Keywords
Positive psychology, positive education, positive interaction, participation, character strengths

Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited
Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet)

Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information

1 JOHDANTO 5

2 TEOREETTINEN TAUSTA 1

. Positiivinen psykologia 1

2.2. Positiivinen pedagogiikka 3

2.3. Positiivinen pedagogiikka alle kouluikäisten lasten kasvatuksessa ja opetuksessa 5

2.4. Keskeiset positiivisen pedagogiikan toteuttamiseen liittyvät käsitteet 7

3 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET 11

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS 12

4.1. Tutkimusmenetelmä 12

4.2. Aineisto 13

4.3. Aineiston analyysi 15

5 TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TULKINTAA 19

5.1. Positiivisen pedagogiikan mukaisia toimintatapoja alle kouluikäisten lasten kasvatuksessa ja opetuksessa Suomessa 19

5.2. Positiivisen pedagogiikan käyttöä tukevia tapoja varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa 24

6 LUOTETTAVUUS 26

7 POHDINTAA 27

LÄHTEET 30

AINEISTO 33

1 Johdanto

Positiivisen psykologian ja pedagogiikan suosio on kasvanut viimeisten parin vuosikymmenen aikana maailmalla. Voidaan puhua jo suorastaan positiivisen pedagogiikan trendistä. Sen juuret ovat positiivisessa psykologiassa, joka tieteenalana on vielä verrattain nuori. Positiivisen psykologian ydinajatus on lisätä yksilöiden sekä yhteisöiden onnellisuutta ja hyvinvointia. (Leskisenoja, 2019, s. 18). Positiivisen pedagogiikan menetelmiä hyödyntämällä voidaan lisätä hyvinvointia sekä vaikuttaa myönteisesti oppimistuloksiin. (Seligman, M.E.P. & Adler, A., 2018, s. 69). Varhaisella iällä kerrytetyt myönteiset kokemukset oppimisesta sekä itsestä oppijana luovat vankan perustan oppimiselle, joka kantaa jopa aikuisuuteen saakka. (Kronqvist, E.-L. 2012, 28–29). Ei siis ihme, että positiivinen pedagogiikka erilaisine interventioineen on suosittua. Tarvitsemme välineitä, joiden avulla voimme ehkäistä lasten ja nuorten pahoinvointia sekä lisätä oppimisen iloa.

Myös Suomessa positiivisesta pedagogiikasta ja sen soveltamisesta opetuksessa sekä kasvatuksessa on jo jonkin verran tutkimusta ja myös koulutusta. Se kuitenkin painottuu enemmän kouluikäisiin lapsiin ja nuoriin. Tämä tutkielma tarkastelee positiivista pedagogiikkaa ja sen soveltamista Suomessa nimenomaan alle kouluikäisten lasten oppimisen ja hyvinvoinnin edistämisen välineenä. Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen ohjaavat asiakirjat eivät pohjaudu positiiviseen pedagogiikkaan, mutta niistä on löydettävissä runsaasti sellaisia sisältöjä, jotka ovat yhtenäisiä positiivisen pedagogiikan periaatteiden kanssa.

Ohjaavat asiakirjat linjaavat, että toimintaa tulee toteuttaa inkluusion periaatteiden mukaisesti. Jokaiselle lapselle on mahdollistettava toimintaan osallistuminen ja ryhmään kuuluminen omana itsenään. Toiminta tulee suunnitella siten, että lapset saavat sopivia oppimisen haasteita, tunnistavat ja oppivat hyödyntämään vahvuuksiaan sekä saavat myönteisiä oppimiskokemuksia yhdessä vertaisten kanssa. Tavoitteena on, että lapsille muodostuu myönteinen käsitys itsestään ja mahdollisuuksistaan. (OPH, 2022, s. 31; OPH, 2016, s. 12). Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen toimintakulttuuria tulee kehittää tietoisesti sellaiseksi, että se tu-

kee lasten hyvinvointia, kehitystä, oppimista, osallisuutta, turvallisuutta ja kestävää elämäntapaa. (OPH, 2022, s. 32; OPH, 2016, s. 13). Edellä kuvatut tavoitteet ja toimintatavat ovat yhdenmukaisia positiivisen pedagogiikan lähestymistavan kanssa.

Valitsin kandityöni aiheeksi positiivisen pedagogiikan siitä syystä, että haluan perehtyä aiheeseen paremmin. Olen yli kymmenen vuoden kestäneellä päiväkotiurallani saanut olla mukana todistamassa sitä, miten käsitykset lapsista, oppimisesta ja vuorovaikutuksesta ovat hitaasti muuttumassa. Kun aloitin varhaiskasvatuksessa työskentelyn, oli melko tavallista, ettei lapsille välttämättä aina puhuttu kannustavasti, kunnioittavasti tai kovin kauniistikaan. Tämän kaltainen “miten sattuu” -puhetapa on käsitykseni mukaan vähenemään päin, mutta ei vielä kokonaan kadonnut. Tässä tutkielmassa selvitän, millaisia positiivisen pedagogiikan mukaisia toimintatapoja käytetään alle kouluikäisten kasvatuksessa ja opetuksessa Suomessa. Pyrin myös vastaamaan kysymykseen siitä, millä tavoin positiivisen pedagogiikan käyttöä voidaan tukea varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa?

2 Teoreettinen tausta

Tässä luvussa tutustutaan tutkielman teoreettiseen taustaan sekä avataan tutkielman kannalta keskeiset käsitteet. Positiivinen pedagogiikka perustuu positiiviseen psykologiaan, siitä syystä tässä osiossa käsitellään molempia. Keskeisimmät käsitteet tässä tutkielmassa ovat vuorovaikutus, osallisuus sekä luonteen vahvuudet.

2.1. Positiivinen psykologia

Positiivinen psykologia on tieteenalana vielä suhteellisen tuore. Se alkoi kehittyä tämän vuosituhannen alussa ja on saavuttanut suosiota eri puolilla maailmaa (Uusitalo, 2023, s.8). Tosin onnellisuutta ja hyvän elämän käsitettä on pohdittu jo antiikin Kreikan ajoista saakka (Kesebir & Diener 2008). Jo siellä ensimmäisen kerran esitettiin ajatus siitä, että kohtalon tai ulkoisten tekijöiden sijaan ihmisellä itsellään olisi mahdollisuus vaikuttaa omaan onnellisuuteensa (s. 117). Uusitalon (2023) mukaan positiivisen psykologian lähtölaukauksena voidaan pitää vuonna 2000 ilmestynyttä American Psychologist –lehden juhlanumeroa (s. 8). Siinä Seligman ja Csikszentmihalyi (2000) kirjoittivat siitä, miten perinteisen psykologian häiriökeskeisen ja yksilöiden korjaamiseen keskittyvän painotustavan haastajaksi kaivattaisiin uutta lähestymistapaa. Heitä kiinnosti se, miten pahoinvointia voitaisiin ennaltaehkäistä lisäämällä ihmisten ja sitä kautta koko yhteiskunnan onnellisuutta (s. 13).

Positiivisen psykologian uranuurtaja MartinSeligman (2018,) keskittyi tutkimuksessaan aluksi onnellisuuteen ja sen saavuttamiseen vaadittavien tekijöiden löytämiseen (s. 13). Vuonna 2011 hän tuli siihen tulokseen, että onnellisuuden sijaan positiivisen psykologian tärkein painotusalue on hyvinvointi. (Seligman, 2011, s.13) Hyvinvoivat ihmiset ja yhteisöt kukoistavat ja tätä kukoistusta tulee pyrkiä lisäämään (Seligman, 2011, s. 26). Kukoistuksella tarkoitetaan ihmisen myönteistä ja tavoiteltavaa tilaa, jossa hänellä on mahdollisuus toimia omia vahvuuksiaan hyödyntäen. Näin pyritään tuottamaan hyvää ihmiselle itselleen sekä sille yhteisölle, johon hän kuuluu. (Avola & Pentikäinen, 2020, s. 46).

Uusitalon ja Malmivaaran (2014) mukaan positiivinen psykologia tällä hetkellä on hyvin monihaarainen tieteenala, joka pitää sisällään ajattelun sekä käyttäytymisen eri ilmiöiden tutkimusta hyvin erilaisissa yhteyksissä (s. 18). Positiivisen psykologian tärkeimpänä tavoitteena on löytää jokaisen ihmisen vahvuudet, joita hyödyntämällä voidaan lisätä yksilön sekä yhteisöjen hyvinvointia. (Uusitalo-Malmivaara, 2014, s. 18–19, Seligman & Csíkszentmihályi, 2000, s. 5). Baumgardnerin (2014) mukaan vahvuuksien lisäksi positiivisessa psykologiassa painotetaan myönteisten tunteiden positiivista vaikutusta ihmisen hyvinvointiin. Myönteisyydellä on havaittu olevan yhteys sekä fyysiseen että psyykkiseen terveyteen, jopa eliniän pituuteen. (s. 4).

Jotta hyvinvointia voitaisiin tutkia, mitata ja kehittää, piti kartoittaa, mistä se koostuu. (Seligman, 2011). Tämä johti siihen, että Seligman kehitti positiiviseen psykologiaan pohjautuvan hyvinvointiteorian, PERMA –teorian, jonka mukaan hyvinvointi koostuu viidestä tekijästä. Hyvinvointi on niin monimuotoinen ja laaja käsite, ettei sitä ole mahdollista mitata vain yhdellä mittarilla. Mallin mukaan hyvinvoinnin viisi rakennuspalikkaa ovat:

Positive feelings = Myönteiset tunteet.

Engagement = Sitoutuminen ja työn imu.

Relationships = ihmissuhteet. Tärkeää erityisesti aitous ja merkityksellinen yhteys.

Meaning = Merkityksellisyys. Elämä ja työ tai opiskelu tuntuvat merkityksellisiltä.

Accomplishment = Tavoitteiden saavuttaminen. (s. 26).

Kaikki nämä PERMA –teorian osa-alueet ovat itsessään arvokkaita ja hyvinvointia lisääviä. Niistä jokaista voidaan mitata ja arvioida erikseen, mutta ne vaikuttavat toisiinsa vastavuoroisesti. (Seligman, 2011, s. 16).

2.2. Positiivinen pedagogiikka

Positiivinen pedagogiikka alkoi kehittyä Martin Seligmanin (2009) ajatuksesta, jonka mukaan emotionaalista hyvinvointia on mahdollista opettaa kouluissa muiden kouluaineiden tapaan. Hänen mukaansa hyvinvointia opettamalla voidaan ennaltaehkäistä mielenterveyden häiriöitä, esimerkiksi masennusta (s. 294). Positiivisen pedagogiikan avulla voidaan tukea lasten ja nuorten hyvinvointia vahvistamalla heidän kokemaansa omaan elämään kohdistuvaa tyytyväisyyden tunnetta. Lapset ja nuoret viettävät suuren osan hereillä oloajastaan kouluissa, siitä syystä hyvinvointitaitojen opettamisen sisällyttäminen osaksi koulun opetussisältöjä on Seligmanin (2009) mukaan perusteltua. Hyvinvoinnin lisäksi positiivisen pedagogiikan menetelmiä hyödyntämällä voidaan myös parantaa oppimistuloksia (s. 295). Whiten ja Kernin mukaan (2018) hyvinvointitaitojen opettamisen lisäksi positiivinen pedagogiikka tähtää oppimisen taitojen opettamiseen sekä opiskeluinnon ja -motivaation herättämiseen ja säilyttämiseen (s. 3). Heidän mukaansa parhaimmillaan positiivisen pedagogiikan menetelmien käyttäminen vaikuttaa myönteisesti koko yhteisöön (s. 1).

Positiivisen pedagogiikan tavoitteena on luoda sellainen oppimisympäristö, jonka ilmapiiri on turvallinen, kannustava ja myönteisiä tunnetiloja tuottava (Leskisenoja, 2019 s. 30). Tällaisessa ympäristössä lapset tulevat nähdyiksi ja kuulluiksi ja voivat vaikuttaa itseään koskevaan päätöksentekoon, toisin sanoen heidän osallisuuttaan tuetaan. Myönteisessä oppimisympäristössä lapsiin suhtaudutaan kunnioituksella, lämmöllä ja ystävällisyydellä. (Leskisenoja, 2019, s. 42). Johnstonin ja kollegoiden (2019) mukaan Lapset, jotka kokevat oppimisympäristössään myönteisiä tunteita sekä tuntevat olevansa fyysisesti ja psyykkisesti turvassa oppivat paremmin uusia akateemisia- ja sosiaalisia taitoja. Heidän oppimismotivaationsa, itsesäätelyn taitonsa sekä käsitykset itsestään ja omista kyvyistään muodostuvat hyviksi. Hyvät kokemukset vertaisryhmään kuulumisesta ovat tärkeitä lasten hyvinvoinnin kannalta. Turvallisen kuulumisen kokemuksen edellytyksenä on, paitsi heidän kanssaan työskentelevien aikuisten omat myönteiset vuorovaikutuksen keinot, myös se, että heidän sosioemotionaalisten taitojensa kehittymistä tuetaan harjoittelemalla myönteistä käyttäytymistä ja vuorovaikutustapoja heidän kanssaan suunnitelmallisesti (s. 133–134).

Positiiviselle pedagogiikalle ominaista ovat erilaiset interventiot, eli kehittämishankkeet, joita toteutetaan eri puolilla maailmaa. Näiden interventioiden tavoitteena on lisätä lasten hyvinvointia sekä parantaa heidän oppimistuloksiaan positiivisen kasvatuksen keinoin (Seligman & Adler, 2018, s. 69). Seligmanin ja Adlerin (2018) mukaan näitä interventioita toteutettaessa on tärkeää, että tieteellinen ote sekä jatkuva arviointi ja kehittämistyö säilytetään (s. 69). Tämä on heidän mukaansa avainasemassa siinä, että interventiot ovat laadukkaita ja vaikuttavia. (s. 70) Interventioita toteutettaessa ja suunniteltaessa on lisäksi tärkeää, että koulutuksen järjestävät tahot sekä opettajat ovat sitoutuneet näiden interventioiden toteuttamiseen sekä positiivisen pedagogiikan menetelmien käyttöön. Tämä lisää huomattavasti interventioiden vaikuttavuutta (Shankland, R., &Rossett, E., 2017, s. 1).

Positiivisen pedagogiikan tutkimuksen haasteena voidaan pitää sitä, että tutkimukset eivät kata tasaisesti koko positiivisen pedagogiikan kenttää. Lisäksi Whiten, Murrayn ja Kernin (Waters&Loton, 2019 s. 2) mukaan positiivisen pedagogiikan erilaisten menetelmien ja interventioiden runsaus voi jättää opettajat ja muut positiivisen pedagogiikan menetelmien käytöstä kiinnostuneet melko hämmentyneiksi siitä, mitä menetelmiä heidän kannattaisi omassa työssään soveltaa. Tämä voi johtaa siihen, että lopputuloksena ei olekaan odotettua hyvinvoinnin sekä oppimisen kasvua, vaan tulokset voivat jäädä vähäisiksi (s. 3).

Parhaimpia tuloksia näyttäisivät tuovan sellaiset positiivisen pedagogiikan interventiot, joissa keskitytään koko yhteisön hyvinvoinnin lisäämiseen. Esimerkiksi koulumaailmaan sijoittuvissa interventioissa tulisi siis oppilaiden hyvinvoinnin parantamisen rinnalla panostaa myös heidän kanssaan työskentelevän henkilöstön hyvinvoinnin lisäämiseen. (Waters & Loton, 2009, s. 40). Böckermanin ja kollegoiden (2017) mukaan henkilöstön hyvinvointia tukee kokemus siitä, että omaan työhönsä voi vaikuttaa. Myös sekä esimieheltä että kollegoilta saatu tuki vaikuttaa myönteisesti hyvinvointiin (s. 3). Louis & Murphy (2018) puolestaan nostavat edellä mainittujen seikkojen lisäksi henkilöstön hyvinvointia tukeviksi tekijöiksi sen, että oma työ koetaan merkitykselliseksi, tiimityö sujuu ja esihenkilö suhtautuu alaisiinsa välittävästi sekä heidän ammatillista kehitystään tukien (166).

2.3. Positiivinen pedagogiikka alle kouluikäisten lasten kasvatuksessa ja opetuksessa

Paitsi koulumaailmassa, myös varhaiskasvatuksessa lasten hyvinvoinnin edistäminen on tärkeää. Ohjaavien asiakirjojen mukaan varhaiskasvatuksen keskeisimpiä tavoitteita on edistää lasten iän ja kehityksen mukaista kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia yhteistyössä huoltajien kanssa (OPH, 2022, s.18). Niin ikään myös Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa linjataan toimimaan lasten hyvinvointia edistävillä tavoilla (OPH, 2016, s. 14–15). Positiivista pedagogiikkaa ei käsitteenä mainita ohjaavissa asiakirjoissa. Kuitenkin ne sisältävät useita tavoitteita, jotka ovat yhteensopivia positiivisen pedagogiikan tavoitteiden kanssa. Näitä ovat mm. koko yhteisön hyvinvoinnin lisääminen ja turvallisen sekä kasvu- ja oppimisympäristön luominen sekä lasten ja huoltajien osallisuuden toteutuminen. (OPH, 2022, s. 34–35 ja OPH, 2016 s. 7–10). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa painotetaan myös myönteisen vuorovaikutuksen ja myönteisten tunteiden ja kokemusten tärkeyttä (OPH, 2022, s. 24).

Leskisenojan (2019) mukaan varhaislapsuus on erittäin intensiivistä kehittymisen ja oppimisen aikaa, sillä silloin alkavat kehittyä elinikäisen oppimisen valmiudet. Myös keskeisimmät kehitykselliset muutokset tapahtuvat jo ennen kouluikää (s.31). Hyvinvointi- ja vahvuustaitojen harjoitteleminen jo varhaisina vuosina on tästä näkökulmasta tarkasteltuna erittäin perusteltua. Leskisenojan (2019) mukaan alle kouluikäisten lasten hyvinvointia ja oppimista voidaan tukea positiivisen pedagogiikan keinoin. Hyvinvointi lisää ystävällisyyttä, sinnikkyyttä ja myös vaikuttaa myönteisesti kaverisuhteisiin (s. 22).

Lapsuusajan emotionaalinen hyvinvointi myös heijastuu tulevaisuuteen: hyvinvoivista lapsista näyttäisi kasvavan hyvinvoivia aikuisia (Leskisenoja, 2019, s. 22). Alle kouluikäisten lasten sosiaalinen, emotionaalinen ja fyysinen hyvinvointi ovat kiinteästi yhteydessä heistä huolehtivien aikuisten hyvinvointiin. Tämän takia varhaiskasvatusikäisten lasten hyvinvoinnin takaamiseksi on tärkeää keskittyä koko yhteisön hyvinvoinnin lisäämiseen ja vahvistamiseen. Ajatuksena on, että hyvinvoivat aikuiset kasvattavat hyvinvoivia lapsia (Leskisenoja, 2019, s. 24).

Leskisenojan mukaan positiivisen pedagogiikan toimintaperiaatetta ja menetelmiä käyttämällä voidaan saavuttaa varhaiskasvatukselle ja esiopetukselle asetetut tavoitteet entistä kestävämmällä ja paremmalla tavalla (s. 24).

2.4. Keskeiset positiivisen pedagogiikan toteuttamiseen liittyvät käsitteet

Keskeisimmät käsitteet tässä tutkielmassa ovat vuorovaikutus, osallisuus sekä luonteenvahvuudet. Niiden merkitystä avataan tässä luvussa.

Vuorovaikutus

Määtän ja Uusiautin (2012) mukaan oppimisilmapiiri syntyy opettajan ja oppilaiden välisestä vuorovaikutuksesta (s. 23). Kalliala (2008) kirjoittaa, että myös kaikkea varhaiskasvatuksen toimintaa sävyttää aikuisten ja lasten välinen vuorovaikutus (s. 11). Vuorovaikutuksen laatu on myös yksi tärkeimmistä varhaiskasvatuksen laadun mittareista (s. 67). Aikuisilla on tärkeä rooli siinä, millaiseksi vuorovaikutusilmasto muodostuu (s. 11). Lasten hyvinvointi ja toimintaan sitoutuminen ovat vahvasti kytköksissä aikuisten toimintaan ja heidän vuorovaikutustapaansa. (s. 67). Tämän lisäksi myös lasten välisten vuorovaikutuksen tukeminen on yksi opettajan tärkeistä tehtävistä. Vertaisvuorovaikutuksen tukeminen vahvistaa koko ryhmän yhteenkuuluvuuden tunnetta (Syrjämäki 2019, 54). Syrjämäen (2019) mukaan yhteenkuuluvuuden tunne syntyy vuorovaikutuksesta sekä kokemuksesta, että tulee hyväksytyksi siinä ryhmässä, johon kuuluu (s. 14). Sekä varhaiskasvatus- että esiopetusryhmät ovat yhteisöjä, joissa ollaan päivittäin tiiviisti tekemisissä muiden samaan yhteisöön kuuluvien ihmisten kanssa. Mitä kaikkea hyvä vuorovaikutus siis pitää sisällään?

Kalliala (2008) viittaa Leaversiin, jonka mukaan opettajan työssä tärkeitä käsitteitä ovat stimulaatio, sensitiivisyys ja autonomia. Stimulaatiolla tarkoitetaan sitä, että aikuinen rikastuttaa lasten toimintaa kannattelemalla lapsen mielikuvia, opastamalla uuden taidon omaksumista tai tarjoamalla uutta tietoa lasta innostavalla tavalla. Sensitiivisyys puolestaan on herkkyyttä tunnistaa lapsen tunnetiloja ja mukauttaa oman toimintaa tilanteeseen sopivaksi. Sensitiivinen aikuinen on myötätuntoinen, tukee lasta emotionaalisesti sekä osaa tunnistaa lapsen kehityksellisiä tarpeita. Sensitiivisyyttä on myös se, että lapset kohdataan kunnioittavasti ja tasa-arvoisesti. Autonomialla taas tarkoitetaan sitä, että lapsille annetaan sopivasti vapautta tutkia ja toimia sekä heidän kiinnostusten kohteidensa huomioimista toiminnassa. (s. 68.) Kallialan mukaan sensitiiviset ja työhönsä sitoutuneet

aikuiset toimivat tavoilla, jotka lisäävät lasten emotionaalista hyvinvointia. (s. 67). Emotionaalisesti hyvinvoivat lapset tuntevat olonsa rentoutuneiksi, heidän itsetuntonsa on vahva ja he useimmiten osallistuvat mielellään yhteiseen toimintaan (s. 66).

Osallisuus

Osallisuudella tarkoitetaan sitä, että yksilöllä on mahdollisuus osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon sekä osallistua ja toimia aktiivisena jäsenenä yhteisössään. (Kangas, 2017, s. 3). Varhaiskasvatuksessa lasten osallisuutta voidaan tukea siten, että lapset ovat mukana suunnittelemassa, toteuttamassa ja arvioimassa toimintaa. Näin he saavat kokemuksia siitä, että heidän mielipiteillään ja mielenkiinnon kohteillaan on aidosti merkitystä. Lasten aloitteiden kuulemiseen sekä niihin vastaamiseen tulisi siis jättää tilaa varhaiskasvatuksen arjessa. Tämän lisäksi osallisuuteen kuuluu vahvasti ajatus siitä, että jokaisella on oikeus tulla kohdatuksi ja hyväksytyksi omana itsenään. Varhaiskasvatusryhmässä tämä tarkoittaa sitä, että jokainen lapsi saa kokea päivittäin olevansa tärkeä ja pidetty jäsen omassa ryhmässään. (s. 4). Kokemukset onnistuneista osallisuuden hetkistä lisäävät lasten kokemien myönteisten tunteiden määrää (Turja & Vuorisalo, 2018, s. 49). Turjan ja Vuorisalon (2023) mukaan lasten osallisuutta tukemalla ja lapsia kuulemalla voidaan myös tavoittaa lasten hyvinvointiin negatiivisesti vaikuttavia tekijöitä, kuten huolia ja murheita, joita voidaan turvallisesti ja ikätasoisesti selvitellä (Osa 2, toinen sivu).

Lasten osallisuuden toteutuminen vaatii lasten kanssa työskenteleviltä aikuisilta tietoisia pedagogisia valintoja. Osallisuuden toimintatapoja tulee suunnitelmallisesti ja pitkäjänteisesti opettaa lapsille osana varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen toimintaa. Vain siten pienten lasten osallisuutta voidaan tukea. (Kangas, 2017, s. 4). Kankaan (2017) mukaan oleellinen osa tätä on se, että lasten kanssa työskentelevät aikuiset ymmärtäisivät leikin tärkeyden osallisuuden kannalta. Leikki nimittäin on mitä parhain paikka harjoitella osallisuuden taitoja, kuten neuvottelua ja ristiriitatilanteiden ratkaisemista (s. 19). Aikuisten tehtävänä on tukea lasten leikkiin osallistumista ja vertaisvuorovaikutusta leikissä lasten tarpeiden pohjalta (Syrjämäki, 2019, s. 59).

Luonteenvahvuudet

Luonteenvahvuudet, niiden tunnistaminen ja kehittäminen ovat keskeisessä roolissa positiivisessa psykologiassa (Uusitalo-Malmivaara, a, 2014, s.111). Ne ovat myös positiivisen pedagogiikan ytimessä. Useissa positiivisen pedagogiikan sovelluksissa ja interventioissa on tavoitteena nimenomaan luonteenvahvuuksien hyödyntäminen ja niiden opettaminen lapsille ja nuorille. Peterson ja Seligman aloittivat vuonna 2004 hankkeen Values in Action (VIA): Hyveet toiminnassa. Heidän ajatuksenaan oli, että luonteenvahvuuksia vaalimalla voidaan saavuttaa hyvä elämä (Peterson, C. & Seligman, M., 2004, s. 4). Tästä sai alkunsa VIA-taksonomia, jonka runko muodostuu kolmesta käsitteellisestä, hierarkkisesta tasosta: tilanteelliset teemat, luonteenvahvuudet ja hyveet. Kattona tässä luokittelussa voidaan pitää kuutta päähyvettä: viisautta, rohkeutta, inhimillisyyttä, oikeudenmukaisuutta, kohtuullisuutta ja henkisyyttä. (s. Uusitalo-Malmivaara, a, 2014, s. 113). Luonteenvahvuudet puolestaan ovat työvälineitä, joiden avulla hyveitä ilmennetään käytännössä. Seligmanin ja Petersonin listauksessa on 24 luonteenvahvuutta. (s. 114).

VIA-taksonomian pohjalta on kehittynyt vahvuuspedagogiikaksikin kutsuttu positiivisen pedagogiikan suuntaus. Vahvuusperustaisen pedagogiikan on viimeisen reilun kymmenen vuoden aikana voitu todistaa lisäävän oppilaiden sitoutumista työskentelyyn sekä parantavan monipuolisesti heidän hyvinvointiaan (Kern & Wehmeyer, 2021, s. 389). Vahvuusperustainen pedagogiikka myös lisää myönteisten tunteiden kokemista ja oppimisen iloa (Leskisenoja, 2016 s. 113). Lisäksi omien vahvuuksien tunnistaminen ja kehittäminen auttaa myös hyödyntämään näitä vahvuuksia esimerkiksi omien oppimistavoitteiden saavuttamisessa (Kern, M. & Wehmeyer, M., 2021, s. 398).

Vaikka vahvuusperustaisessa pedagogiikassa puhutaan runsaasti yksilön vahvuuksista, tulee omien vahvuuksien ja osaamisen tunnistamisen lisäksi opettaa ja oppia hyvän tunnistaminen ja tunnustaminen myös muissa. Vaistelan (2019) mukaan lapsia tulee opettaa tarkastelemaan minuutta myös siitä näkökulmasta, miten voimme toimia parhaalla tavalla yksilöinä osana yhteisöjämme, yhteiskuntaamme ja koko maailmaa (Fernström, ym., 2021, s. 121). Yeagerin, Fisherin ja

Sheartonin mukaan toistensa vahvuudet tuntevat ihmiset myös sitoutuvat yhteistyöhön paremmin. He tiedostavat, että erilaiset kyvyt palvelevat kaikkia. Näin hyvin erilaisistakin jäsenistä muodostuvat ryhmät voivat toimia hyvin ja saavuttaa tavoitteensa. (Uusitalo-Malmivaara, b, 2014, s. 47).

3 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tässä tutkielmassa kartoitetaan positiivisen pedagogiikan toimintatapoja suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Tämän lisäksi tutkitaan, miten positiivisen pedagogiikan käyttöä voidaan tukea.

Tutkimustehtävääni selvitän seuraavien tutkimuskysymysten avulla:

1. Millaisia positiivisen pedagogiikan mukaisia toimintatapoja käytetään alle kouluikäisten lasten kasvatuksessa ja opetuksessa Suomessa.
2. Millä tavoin positiivisen pedagogiikan käyttöä voidaan tukea varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa?

4 Tutkimuksen toteutus

Tämä luku käsittelee tutkimuksen teossa käytettyä tutkimusmenetelmää sekä aineiston hankintaa ja analysointia. Lisäksi käytettyä aineistoa on kuvailtu lyhyesti.

4.1. Tutkimusmenetelmä

Tämä tutkielma on tehty laadullisena tutkimuksena. Menetelmänä on käytetty narratiivista, eli kuvailevaa kirjallisuuskatsausta. Tuomen ja Sarajärven (2024) mukaan laadullinen tutkimus tulee nähdä yläkäsitteenä, joka kattaa alleen hyvin laajan kirjon erilaisia tutkimuksia (s. 13). Laadullinen tutkimus on empiiristä tutkimusta (s. 26). Empiiriselle tutkimukselle tunnusomaista on se, että aineiston hankinta- ja analysointitavat on kuvattu tarkasti (s. 26). Tämä on oleellista, sillä aineiston keruuhun ja analysointiin käytetyt metodit ohjaavat aineiston tarkastelua ja tulkintaa yhdessä valitun teoreettisen viitekehyksen kanssa (s. 27).

Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen avulla voidaan tiivistää aiheesta olemassa olevaa tutkittua tietoa tutkimalla alkuperäistutkimuksia. Tavoitteena on arvioida, yhdistää ja tulkita tietoa sekä vastata ennalta asetettuihin tutkimuskysymyksiin (Vilkka, 2023, 1.1). Tämä kirjallisuuskatsaus etenee aineistosta lähtevänä päättelynä, eli induktiivisesti (Vilkka, 2023, 3.1.). Kirjallisuuskatsauksessa tutkittavaksi tulee valikoida vain ne tutkimukset, joista voidaan löytää vastaukset asetettuihin tutkimuskysymyksiin (Vilkka, 2023, 3.1.). Tärkeää on myös kiinnittää huomiota aineiston sisällölliseen laatuun, esimerkiksi siihen millä menetelmillä aihetta on tutkittu ja ovatko tulokset luotettavia sekä sovellettavissa laajemmin. Tutkimuksen kohteeksi tulee valikoida luotettavia, oman tutkimuksen kannalta relevantteja vertaisarvioituja julkaisuja (Vilkka, 2023, 3.2.1.).

4.2. Aineisto

Aineistoa haettiin Google Scholarista, Research gatesta, Finnasta ja Helka-kirjaston tietokannasta. Helkasta haettiin artikkeleita myös artikkelihakuna Kasvatus ja Aika sekä JECER- lehdistä. Hakuja tehtiin hakusanoilla: Positive education early childhood, Positive education early childhood in Finnish ECE, Positive education early childhood experiences, positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa ja/tai esiopetuksessa, kokemuksia positiivisesta pedagogiikasta varhaiskasvatuksessa ja/tai esiopetuksessa. Käytettiin myös hakusanoja character strengths in early childhood education sekä luonteenvahvuudet varhaiskasvatuksessa. Tulokseksi saatiin useita Kandidaatin tutkielmia sekä Pro Gradu –tutkielmia, jotka eivät täytä kirjallisuuskatsaukseen sopivan aineiston kriteereitä. Aineiston hankintavaiheessa aineistoa seulottiin siten, että jäljelle jäivät vertaisarvioidut tieteelliset artikkelit. Positiivisen pedagogiikan tutkimusta on Suomessa tehty jonkin verran, mutta varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen sijoittuvaa tutkimusta on verrattain vähän.

Aineiston sopivuus varmistettiin vielä Jufo –portaalin avulla. Jufosta tarkistettiin, että ne julkaisut, joista artikkelit löytyvät, ovat tieteellisiä. Cambridge Journal of Education ja Cambridge Scholar ovat Jufon luokituksen mukaan perustasoa (Jufo 1) ja Springer luokitukseltaan johtavaa tasoa (Jufo 2). Näistä artikkeleista valittiin ne, joista todennäköisimmin voitaisiin löytää vastaukset tutkimuskysymyksiin. Jotkin artikkelit olivat maksullisia, esim. aineistoon valikoitunut Rannan artikkeli, johon saatiin pääsy tutkijalta itseltään pyytämällä. Kaikkiin pyyntöihin ei saatu vastausta, joka johti kyseisten artikkelien rajaamiseen tutkittavan aineiston ulkopuolelle.

Artikkeli 1.

Sandholm, D., Simonsen, J., Strön, K. & Fagerlund, Å. (2022) *Teachers' experiences with positive education.*

Tässä laadullisessa tutkimuksessa kartoitettiin sekä perusopetuksen että esiopetuksen ammattilaisten näkemyksiä ja kokemuksia PERMA-malliin pohjautuvasta positiivisen pedagogiikan täydennyskoulutukseen osallistumisesta ja sen mahdollisista vaikutuksista omaan työhön.

Artikkeli 2.

Ranta, S. & Hyvärinen, S. (2022) *Outlining the Positive Pedagogy of Early Childhood Education and Care.* Teoksessa: Less Struggling, More Flourishing – Introduction in the Multidisciplinary Research of Positive Education.

Tässä tutkimuksessa kartoitettiin suomalaisten varhaiskasvatuksen- ja esiopetuksen opettajien kokemuksia positiivisesta pedagogiikasta sekä siitä, miten sitä toteutetaan. Tutkimus oli monimenetelmäinen.

Artikkeli 3.

Vuorinen, K. (2021) Vuorinen, K., Pessi, A. B. & Uusitalo, L. *Nourishing Compassion in Finnish Kindergarten Head Teachers: How Character Strength Training Influences Teachers' Other-Oriented Behavior.*

Tässä tutkimuksessa selvitettiin varhaiskasvatuksen kannustavan sekä myötätuntoisen toimintakulttuurin ja positiivisen pedagogiikan menetelmien käytön yhteyttä. Tutkimuksen kohteena olivat päiväkotien johtajat, jotka olivat osallistuneet luonteenvahvuuksia, myötätuntoa sekä kannustavaa työilmapiiriä lisääviin interventioihin.

4.3. Aineiston analyysi

Sisällönanalyysi muodostuu kolmesta vaiheesta: analyysin valmistelusta, organisoinnista ja raportoinnista. Analyysivaiheessa tiedot järjestetään tutkittavaan muotoon. Järjestämisvaiheessa tavoitteena on selvittää kunkin tutkimuksen aiheet, käytetyt teoriat ja menetelmät sekä tutkimuksen tavoitteet. Tässä vaiheessa useimmiten jäsennellään tietoa esimerkiksi taulukoiden tai kaavioiden avulla. Analyysivaiheessa suoritetaan induktiivinen analyysi. Tavoitteena on tehdä päätelmiä aineistosta löytyneistä, tutkimuskysymyksen kannalta merkittävistä havainnoista. Raportointivaiheessa kuvataan ja havainnollistetaan tulokset ja analyysi. Tämän tavoitteena on, että kirjallisuuskatsaus on toistettavissa (Vilkka, 2023, 3.1.).

Tämän tutkielman aineiston analyysi suoritettiin Sisällönanalyysillä, jossa käytettiin teemoittelua. Vilkan (2023) mukaan Tässä analysointitavassa yhdistellään aineistoa kysymällä, miten eri tutkimusten yksittäiset teemat liittyvät toisiinsa. Tavoitteena on myös tarkastella, ovatko aineistot tuloksiltaan samansuuntaisia vai ovatko niiden näkemykset erilaisia. Tässä menetelmässä oleellisinta on tuoda erilaisten työkalujen avulla tarkasti tutkimuksen kohteena olevista aineistoista löydetty olennainen tieto, jonka pohjalta voidaan myös luoda uutta tietoa ja tulkita sitä (3.1.). Valitsin analyysimenetelmäkseni teemoittelua hyödyntävän sisällönanalyysin saadakseni mahdollisimman hyvän käsityksen tutkimastani aiheesta. Temaattiseen analyysimenetelmään liittyy vahvasti se, että tutkija tulkitsee aineistoa. Tulokset riippuvat siis aina siitä, millaisia tulkintoja tutkija niistä tekee. Tästä syystä samasta aineistosta voidaan saada erilaisia tulkintoja. (Tuomi & Sarajärvi, 2024, s. 143).

Artikkelit luettiin huolellisesti, jonka jälkeen niitä analysoitiin tavoitteena löytää keskeisimmät teemat ja niihin liittyvät keskeisimmät asiat, jotka lajitellaan luokittain. Aineistosta etsittiin yhtäläisyyksiä ja eroja sekä sitä analysoidaan teoriaan peilaten. Välineenä käytettiin käsitekarttoja sekä post it –lappuja ja vihkomuistiinpanoja, joiden avulla teemoja hahmoteltiin ja jäsenneltiin. Tavoitteena oli muodostaa mahdollisimman tarkka kuva positiivisen pedagogiikan käytöstä alle kouluikäisten lasten parissa sekä selvittää, miten positiivisen pedagogiikan käyttöä

voitaisiin edelleen lisätä ja vakiinnuttaa varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Osa aineistosta löydetyistä positiivisen pedagogiikan toimintatavoista edellyttää luku- ja kirjoitustaitoa. Ne rajattiin tästä tutkielmasta pois, sillä tavoitteena oli selvittää alle kouluikäisten kanssa käytettäviä positiivisen pedagogiikan toimintatapoja.

Aineistosta löydettiin kolme teemaa, jotka vastasivat 1. tutkimuskysymykseen: Osallisuuden tukeminen, myönteinen vuorovaikutus ja myönteisyyteen kasvattaminen. Näistä teemoista osallisuuden tukeminen jakautui seuraaviin alaluokkiin: Lasten osallisuuden tukeminen ja Aikuisten osallisuuden tukeminen.

Lasten osallisuuden tukeminen	Aikuisten osallisuuden tukeminen
Lapsilähtöisyys	Avoin ja sensitiivinen vuorovaikutus
Avoin ja sensitiivinen vuorovaikutus	Mahdollisuus vaikuttaa päätöksentekoon
Mahdollisuus vaikuttaa päätöksentekoon	Yhteinen suunnittelu
Aktiivisen toimijuuden tukeminen	Opettaja tukee huoltajien osallisuutta

Myönteiseen vuorovaikutukseen liittyviä alaluokkia olivat: Lasten vertaisvuorovaikutus, Lasten ja aikuisten välinen vuorovaikutus, Vuorovaikutus tiimissä ja Vuorovaikutus huoltajien kanssa.

Lasten vertaisvuorovaikutus	Lasten ja aikuisten välinen vuorovaikutus	Vuorovaikutus tiimissä	Vuorovaikutus huoltajien kanssa
Vaikuttaa oppimiseen	Vaikuttaa oppimiseen	Vaikuttaa oppimiseen	Vaikuttaa oppimiseen
Vaikuttaa hyvinvointiin	Vaikuttaa hyvinvointiin	Vaikuttaa hyvinvointiin	Vaikuttaa hyvinvointiin
Voidaan tukea opettamalla tunne- ja vuorovaikutustaitoja	Opettajan esimerkki myönteisetä vuorovaikutuksesta on tärkeä	Tavoitteena hyvä yhteistyö ja luottamus tiimissä	Tavoitteena arvostava ja luottamuksellinen yhteistyö
Hyvä ryhmäytyminen tukee lasten välistä vuorovaikutusta.	Positiivisen pedagogiikan menetelmien käyttö lisää myönteistä vuorovaikutusta ja turvallisuuden tunnetta	Tiimin jäsenten keskinäinen vuorovaikutus antaa lapsille mallin siitä, kuinka muiden kanssa tulee toimia.	Avoin ja kunnioittava vuorovaikutus, jossa käsitellään myös hankalia aiheita sensitiivisesti. Yhteistyön laatu opettajan vastuulla.

Myönteisyyteen kasvattamisen alaluokat olivat: Myönteisten oppimiskokemusten mahdollistaminen, Luonteenvahvuuksien opettaminen ja Myönteisen elämänasenteen opettaminen

Myönteisten oppimiskokemusten mahdollistaminen	Luonteenvahvuuksien opettaminen	Myönteisen elämänasenteen opettaminen
Taitotason mukaiset tehtävät	Lasten huomio suunnataan vahvuuksiin	Aikuisen oma esimerkki myönteisestä ajattelusta välittyy lapsille.
Onnistumisen kokemukset	Vahvuuksien tunnistaminen	Hyväksyvä ja kannustava ilmapiiri tukee myönteisyyttä
Myönteinen palaute	Vahvuuksien hyödyntäminen uuden opettelussa	Myötätunnon vastaanottaminen ja antaminen lisäävät myönteisyyttä ja tuovat turvaa
vahvuuspedagogiikka	Aikuinen tukee ja kannustaa	Lempeä suhtautuminen virheisiin on tärkeää
Lapsilähtöisyys, osallisuus	Lapset oppivat, että kaikilla on vahvuuksia	Opetetaan lapsia luottamaan tulevaisuuteen

Aineistosta oli löydettävissä yksi teema, joka vastasi 2. tutkimuskysymykseen. Teema oli Toimintakulttuurin muutos. Teema jakaantui kahteen alaluokkaan:

Työyhteisön sitoutuminen positiivisen pedagogiikan toimintatapojen käyttöön	Henkilöstön kouluttaminen positiivisen pedagogiikan toimintatapojen käyttöön
Esihenkilö avainasemassa uusien toimintatapojen käyttöönotossa	Aloitetaan esihenkilöistä
Johtajan osaaminen tärkeää	Koulutetaan koko henkilöstö
Kun johtaja on sitoutunut, sitoutuu myös muu henkilöstö	Lisää paitsi lasten, myös henkilöstön hyvinvointia

5 Tutkimustulokset ja niiden tulkintaa

5.1. Positiivisen pedagogiikan mukaisia toimintatapoja alle kouluikäisten lasten kasvatuksessa ja opetuksessa Suomessa

Aineistosta oli löydettävissä kolme positiivisen pedagogiikan mukaista keskeistä toimintatapaa Nämä toimintatavat ovat osallisuuden ja autonomian tukeminen, myönteinen vuorovaikutus sekä myönteisyyteen kasvattaminen, johon keskeisesti liittyy myös vahvuuspedagogiikka.

Sekä aikuisten että lasten osallisuuden mahdollistaminen ja autonomian tukeminen nousi aineistosta selkeästi yhtenä positiivisen pedagogiikan toimintaperiaatteiden mukaisena toimintatapana. Rannan ja Hyvärisen (2022) tutkimuksen mukaan lasten autonomiaa ja osallisuutta voidaan tukea huomioimalla lasten mielipiteet ja kiinnostuksen kohteet. Tämän lisäksi lasten on tärkeä saada aidosti vaikuttaa itseään koskevaan päätöksentekoon sekä osallistua toiminnan suunnitteluun aktiivisina toimijoina. Heidän tutkimustuloksissaan lapsilähtöisyys oli keskeinen osa lasten osallisuuden huomioimista. Autonomian ja osallisuuden tukeminen näkyy paitsi lasten parempana sitoutumisena toimintaan myös kohonneena oppimismotivaationa. Autonomian tukeminen myös vahvistaa lasten itsetuntoa. (s. 21).

Lasten osallisuuden tukemisen lisäksi Rannan ja Hyvärisen (2022) tutkimuksen tuloksissa painottui myös huoltajien ja tiimin jäsenten osallisuuden merkitys (s. 23). Huoltajien osallisuuden tukeminen näyttäisi tukevan lasten hyvinvointia. Tiimin jäsenten osallisuus vaikuttaa myönteisesti paitsi lasten myös tiimin jäsenten hyvinvointiin. Tiimin jäsenten osallisuuden toteutuminen myös lisää yhteisiin sopimuksiin sitoutumista. (s. 23). Sekä lasten että aikuisten osallisuuden tukemisessa avoin ja sensitiivinen vuorovaikutus on keskeisessä roolissa.

Osallisuuden lisäksi myönteinen vuorovaikutus niin lasten kuin aikuistenkin välillä nousi aineistosta selkeästi yhtenä positiivisen pedagogiikan toimintaperiaatteiden mukaisena toimintatapana. Aineistosta oli löydettävissä useita myönteistä

vuorovaikutusta tukevia tapoja toimia. Tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettaminen lapsille sekä niiden harjoittelu yhdessä aikuisen tuella, etenkin leikeissä ja leikillisesti, sekä aikuisen oma esimerkki tunteiden säätelystä ja hyvästä vuorovaikutuksesta vaikuttaa myönteisesti vuorovaikutuksen laatuun. Edellä mainitun lisäksi myönteistä vuorovaikutusta ryhmässä edistää aikuisen sensitiivisyys, myönteisen palauttaan antaminen, ryhmäytymiseen panostaminen, positiivisen pedagogiikan menetelmien säännöllinen käyttö opetuksessa sekä oppimisympäristöjen turvallisuus.

Rannan ja Hyvärisen (2022) tutkimuksessa selvisi, että lasten välisillä vuorovaikutussuhteilla on suuri merkitys lasten hyvinvointiin. Tunne- ja vuorovaikutustaitoja säännöllisesti opettamalla ja vahvistamalla voidaan tukea myös lasten välisten vuorovaikutussuhteiden myönteistä kehitystä sekä tukea kaverisuhteita. (Ranta & Hyvärinen, 2022, s. 22). Tärkeä paikka tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjoittelulle on leikki (Ranta & Hyvärinen, 2022, s. 22). Sandholmin ja kumppaneiden (2022) tutkimuksen mukaan positiivisen pedagogiikan menetelmien käyttö opetuksessa vahvisti lasten keskinäistä vuorovaikutusta ja paransi sen laatua (s. 244 ja 246).

Sandholmin ja kollegoiden (2022) tutkimuksessa käytettiin metodina Ämpärimielikuvaa, jonka avulla lapsille konkreettisella ja hauskalla tavalla voitiin havainnollistaa omien sanojen ja toiminnan vaikutusta toisten tunteisiin, sen avulla voidaan myös lisätä empatiaa. Lapsia myös opetettiin tunnistamaan ja nimeämään tunteita, joka myös vahvistaa tunnetaitojen kehittymistä (s. 244). Vuorisen ja kollegoiden tutkimuksessa (2021) selvisi, että tunne- ja vuorovaikutustaitoja voidaan tehokkaasti opettaa interventioiden avulla. Heidän tutkimuksessaan keskityttiin myötätuntotaitojen opettamiseen. (s. 174). Tutkimuksen mukaan tämäntyyppisille interventioille on heidän mukaansa varhaiskasvatuksessa myös todellinen tarve, johon tulee vastata. Heidän tutkimuksessaan selvisi, että ensin tulee kouluttaa aikuisia, jotta he sisäistävät, mistä on kyse ja omaksuvat myös itse uudenlaiset tavat lähestyä asioita ja toimia (s. 174).

Rannan ja Hyvärisen (2022) tutkimuksessa selvisi, että opettajan ja lapsen välinen hyvä ja läheinen vuorovaikutussuhde tukee lapsen hyvinvointia, lisää oppi-

mismotivaatiota ja toimintaan sitoutumista sekä vaikuttaa myönteisesti lapsen kehitykseen. Se myös lisää ryhmässä koettua mukavuuden tunnetta. Opettajan antaman palautteen laadulla on myös suuri vaikutus siihen, millaisena oppijana lapsi näkee itsensä. (s.19). Heidän tutkimuksensa mukaan positiivisen pedagogiikan periaatteiden mukainen vuorovaikutus on sensitiivistä ja aidosti läsnä olevaa (s. 19). Lapset hyväksytään sellaisina kuin ovat ja heille välittyy tunne siitä, että he ovat tärkeitä ja arvokkaita. Lapsille tulee myös antaa riittävästi tukea silloin, kun he sitä tarvitsevat. (s. 20). Tämä välittyi myös Sandholmin ja kollegoiden (2022) tutkimuksesta (s. 244). Vuorisen ja kollegoiden (2021) tutkimusartikkeli painottaa myötätuntoisen ja välittävän ilmapiirin merkityksen tärkeyttä lasten oppimiselle ja hyvinvoinnille. Aikuisten antamalla esimerkillä voidaan opettaa hyvää ja kestävää vuorovaikutustapaa sekä lisätä myötätuntoista suhtautumista muihin (s. 164).

Aineistostani nousi selvästi esiin aikuisten välisen vuorovaikutuksen laadun tärkeys lasten hyvinvointia tukevana tekijänä. Rannan ja Hyvärisen (2022) tutkimuksessa selvisi, että positiivisen pedagogiikan toimintaperiaatteen mukaiseen huoltajayhteistyöhön kuuluu seuraavia asioita: Toiminnan syitä ja pedagogiikkaa tehdään näkyväksi huoltajille. Heidän kanssaan tulee keskustella avoimesti lapsen päivästä ja pedagogisesta toiminnasta säännöllisesti. (s. 23). Huoltajien kanssa voidaan myös kartoittaa lasten kiinnostuksen kohteita ja mielipiteitä (Ranta & Hyvärinen, 2022, s. 21). Rannan ja Hyvärisen (2022) tutkimuksessa painottui positiivisen ja toimivan yhteistyön luomisen olevan opettajan vastuulla. Keskusteluissa tulee keskittyä positiiviseen, mutta myös vaikeista aiheista on uskallettava keskustella avoimesti. (s. 23). Sandholmin ja kumppaneiden (2022) tutkimuksessa selvisi, että kun henkilöstö tulee vahvuuspedagogiikan myötä tietoisemmaksi omista vahvuuksistaan, näyttäisi se vaikuttavan myönteisesti myös huoltajien kanssa tehtävään yhteistyöhön. (s. 244).

Rannan ja Hyvärisen (2022) tutkimuksessa tultiin siihen tulokseen, että tiimin toimivuuteen tulee panostaa, sillä se vaikuttaa suuresti paitsi tiimissä työskentelevien aikuisten hyvinvointiin, myös lasten käyttäytymiseen. Esimerkiksi lasten välistä kiusaamista voi esiintyä enemmän silloin, kun aikuisten välinen yhteistyö ja luottamus ei ole kunnossa. Tiimissä, jossa aikuisten yhteistyö ja vuorovaikutus eivät toimi, lisääntyy myös lasten kokema stressi (s. 23). Toimivassa tiimissä

pedagogiikasta keskustellaan, kaikkia jäseniä kuunnellaan ja kaikki sitoutuvat yhteisiin tavoitteisiin (s. 23). Vuorisen ym. (2021) tutkimuksessa selvisi, että positiivisen palautteen antaminen parantaa työilmapiiriä (s. 173). He havaitsivat myös, että kollegoiden tuki ja kannustus on tärkeää ja vaikuttaa työhyvinvointiin. Tähän puolestaan näyttäisi vaikuttavan vahvasti esihenkilö: hän voi omalla esimerkillään edistää myönteisen palautteen antamisen kulttuuria yksikössään (s. 173). Työn merkityksellisyyden kokemuksen tunteen muodostumisessa edellä mainittujen seikkojen lisäksi on tärkeää, että kaikille työyhteisön jäsenille on selvää, mikä heidän perustehtävänsä on (s. 173). Johtajalla näyttäisi olevan suuri rooli siinä, minkälainen vuorovaikutusilmapiiri työyksikköön muodostuu. Tämä ilmapiiri heijastuu myös lapsiin (s. 166).

Alla olevassa taulukossa esitellään aineistosta nousevia positiivisen pedagogiikan mukaisia aikuisten keskinäisen vuorovaikutuksen tekijöitä.

Aikuisten välisessä vuorovaikutuksessa tärkeää on:
Keskittyä myönteiseen, mutta tarvittaessa uskaltaa ottaa puheeksi myös haasteet
Kunnioittava ja toista arvostava vuorovaikutustapa
Kyky antaa myös positiivista palautetta
Vuorovaikutuksen tavoitteena tulisi olla yhteisen ymmärryksen rakentuminen
Kaikkien tasapuolinen kuunteleminen
Aito läsnäolo ja sensitiivisyys
Avoimen keskustelun avulla yhteisten pelisääntöjen luominen
Opettaja on vastuussa positiivisen huoltajayhteistyön toteutumisesta
Tiimityön toimivuuden tärkeyden ymmärtäminen ja siihen panostaminen

Kolmantena positiivisen pedagogiikan toimintaperiaatteiden mukaisena toimintatapana aineistosta nousi myönteisyyteen kasvattamisen teema. Rannan ja Hyvärisen (2022) tutkimus nostaa esille päivittäisten onnistumisen kokemusten tärkeyden lapsille, sillä ne lisäävät lasten myönteisten oppimiskokemusten määrää (s. 26). Ne vahvistavat lapsen käsitystä itsestään oppijana ja motivoivat lasta yrittämään ja kehittymään myös omatoimisesti. Tämä edellyttää hyvää suunnittelua sekä lasten tuntemista. Kun lasten tarpeet ja kiinnostuksen kohteen tunnetaan, on toiminta mahdollista suunnitella sellaiseksi, että siinä voi onnistua, muttei se kuitenkaan ole liian helppoa. Sandholmin ym. (2022) tutkimuksen mukaan Lapsia

on myös tärkeää opettaa huomaamaan, mitä he jo osaavat. (s. 241). Omien vahvuuksien ja osaamisen tiedostaminen ja kehittäminen lisää myönteistä suhtautumista myös oppimiseen. Se myös vahvistaa heidän tulostensa mukaan lasten itsetuntoa (s. 243)

Rannan ja Hyvärisen (2022) tutkimuksessa selvisi, että oppimista tukeva palaute, kuten kehut yrittämisestä sekä lempeä suhtautuminen virheisiin vaikuttaa myönteisesti lasten kokemuksiin oppimisesta. (s. 20). Tämä nousi esiin myös Sandholmin ja kumppaneiden (2022) tutkimuksessa (s. 245). Heidän saamiensa tulosten mukaan hyvä ja turvallinen ilmapiiri tukee lasten oppimista (s. 26). Vuorisen ym. (2021) tutkimuksessa selvisi, että varhaiskasvatusyksiköihin olisi tärkeää luoda positiivisen palautteen antamisen kulttuuria, joka osaltaan mahdollistaa myönteisten oppimiskokemusten saamisen. (s. 173). Sandholmin ja kollegoiden (2022) tutkimuksessa havaittiin luonteenvahvuuksien sekä tunnetaitojen opettamisen myötä koko koulun ilmapiiri muuttui myönteisemmäksi (s.244). Myönteisyyttä lisäsi myös ajatus siitä, että ihan jokaisella ihmisellä on vahvuuksia (s. 244). Sandholmin ym. (2021) tutkimuksessa nousi esiin, että jaetun ilon kokemusten lisäksi tärkeää on myös se, että yhteisössä voi turvallisesti kokea myös negatiiviseksi miellettyjä tunteita ja saada muilta myötätuntoa ja tukea (s. 174).

Vuorisen ym. (2021) tutkimuksessa nostettiin esille luonteenvahvuuksien opettamisen tärkeyttä varhaiskasvatuksessa johtuen siitä, että sitä ei vielä tällä hetkellä heidän mukaansa tehdä kovinkaan paljon. Heidän mukaansa tarvitaan lisätutkimusta aiheesta, jotta voidaan suunnitella juuri varhaiskasvatukseen sopivia interventioita luonteenvahvuuksien opettamiseen lapsille (s. 174). Rannan ja Hyvärisen (2022) tutkimuksen mukaan positiivisessa pedagogiikassa keskeistä on, että omaan itseensä, ympäristöönsä ja ylipäätään koko maailmaan pyritään suhtautumaan myönteisesti ja luottamuksella (s. 17). Sandholm ja kollegat (2022) havaitsivat positiivisen pedagogiikan tietämyksen ja sen soveltamisen lisäävän opettajien myönteistä ajattelua ja suhtautumistapaa asioihin (s. 245). Samankaltaista kehitystä oli havaittavissa myös oppilaissa (s. 243). Vuorisen (2021) tutkimuksessa niin ikään kuvattiin myötätuntointervention lisänneen myönteisempää asennetta siihen osallistuneiden johtajien yksiköissä (s. 174). Tästä voidaan päätellä, että myönteisen elämänasenteen opettaminen tukee koko yhteisön hyvinvointia.

5.2. Positiivisen pedagogiikan käyttöä tukevia tapoja varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa

Rannan ja Hyvärisen (2022) tutkimuksen mukaan positiivisen pedagogiikan toimintaperiaatteet ja menetelmät ovat juurtuneet suomalaiseen varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen jossain määrin. Työtä kuitenkin vielä riittää, sillä kaikilla varhaiskasvatuksen opettajilla ei ole riittävästi tietoa ja osaamista positiivisen pedagogiikan käyttöön. Heidän ajatuksenaan on, että aiheesta olisi hyvä tehdä lisätutkimusta (s. 30). Heidän tutkimuksessaan esitellään Positiivisen pedagogiikan kehämälli, jonka avulla positiivisen pedagogiikan käyttöä voidaan suunnitella, arvioida ja kehittää (s. 31). Vuorisen ja kollegoiden (2021) tutkimuksesta nousi vahvasti ajatus kehitystyön tarpeellisuudesta, jotta positiivisen pedagogiikan käyttöä voitaisiin lisätä varhaiskasvatuksessa (s. 174). Samansuuntaisia tuloksia saivat myös sandholm ym. (2022). Merkittävä huomio Sandholmin ja kumppaneiden (2022) tutkimuksessa oli, että kollegoiden kielteinen suhtautuminen ja kiire vaikuttivat heikentävästi positiivisen pedagogiikan menetelmien käyttöön (s. 252).

Tässä tutkielmassa käytetystä aineistosta oli löydettävissä yksi keino positiivisen pedagogiikan mukaisen toiminnan lisäämiseksi ja kehittämiseksi. Tämä keino on toimintakulttuurin muutos.

Sanholmin ja kollegoiden (2022) tutkimuksessa ratkaisuksi positiivisen pedagogiikan lisäämiseksi esitetään toimintakulttuurin muutosta. Se puolestaan edellyttää henkilökunnan kouluttamista, jolloin positiivisen pedagogiikan toimintaperiaatteiden noudattamiseen sitoutuminen todennäköisemmin juurtuisi osaksi koko koulun/päiväkodin toimintakulttuuria. Heidän tutkimuksessaan selvisi, että johtajien vahva sitoutuminen ja osallistuminen olisi äärimmäisen tärkeää. (s. 252). Myös Vuorisen ja kollegoiden (2021) tutkimuksessa selvisi, että johtajien osaaminen ja sitoutuminen positiivisen pedagogiikan toimintaperiaatteisiin näyttäisi lisäävän koko yhteisön sitoutumista (s. 166). Heidänkin tutkimustulostensa valossa positiivisen pedagogiikan käyttöä näyttäisi olevan mahdollista lisätä koko yksikön toimintakulttuurin muutoksen kautta (s. 166). Johtajilla on vastuu ja velvollisuus yksiköidensä toimintakulttuurin kehittämisestä, siksi heidän kouluttami-

sensa tulisi olla ensiaskel sitoutettaessa yksikköä toimimaan positiivisen pedagogiikan toimintaperiaatteiden mukaisesti (s. 166). Rannan ja Hyvärisen (2022) tutkimuksessa tärkeään rooliin positiivisen pedagogiikan mukaisen toimintakulttuurin muodostumisen kannalta nousi pedagogiikan jatkuva arviointi ja kehittäminen sekä arvokeskustelujen käymisen tärkeys (s. 31).

Rannan ja Hyvärisen (2022) tutkimuksessa selvisi, että kaikilla opettajilla ei välttämättä ole riittävää tietoa tai osaamista positiivisesta pedagogiikasta. (s. 31). Samansuuntaisen päätelmän tekivät myös Vuorinen kolegoineen (2021, s. 174). Keinoksi he esittävät positiivisen pedagogiikan menetelmien opettamista varhaiskasvatuksen johtajille sekä muulle henkilökunnalle. Vuorisen ym. (2021) tutkimuksessa keskityttiin myötätunnon ja muiden luonteenvahvuuksien opettamiseen päiväkotien johtajille (s. 164). Myös Sandholmin ja kollegoiden (2022) tutkimuksessa selvisi, että positiivisen pedagogiikan menetelmien mukaista toimintaa voidaan lisätä henkilökuntaa kouluttamalla. Koulutus myös vaikutti myönteisesti henkilöstön ammatilliseen kasvuun. (s. 253)

6 Luotettavuus

Tämän tutkielman aineiston tulkinnat ovat tutkielman tekijän tulkintoja Näihin tulkintoihin vaikuttavat käytetty teoria, mutta myös väistämättä jossain määrin tutkijan arvot ja asenteet. Aineiston analyysivaiheessa aineistoon on pyritty suhtautumaan kuitenkin mahdollisimman objektiivisesti ja tulkinnat on tehty huolellisesti harkiten. Tutkimusprosessi on pyritty avaamaan tarkasti ja läpinäkyvästi. Tutkielmassa käytetty aineisto on luettu huolellisesti ja analysoitu menetelmällä, jonka tutkielman tekijä on kokenut hallitsevansa. Vilkan (2023) mukaan näin toimimalla voidaan varmistaa se, että kirjallisuuskatsaus on toteutettu eettisesti. (3.2.1.). Aineiston valinta on tehty huolellisesti ja aineistoksi on valittu tutkimuskysymysten kannalta relevantit tutkimusartikkelit. Vilkan (2023) mukaan tämä on tärkeä laatua määrittelevä kriteeri. Samoin on myös teoreettisen viitekehyksen laadinnan suhteen, sillä myös siihen tulee valita tieteellisesti pätevät ja juuri tutkittavaan ilmiöön oleellisesti liittyvät tutkimukset. Hyvin rakennettu teoreettinen viitekehys lisää paitsi tutkimuksen laatua, myös sen uskottavuutta. (3.2.2). Tämän kyseisen tutkielman teoreettinen viitekehys on pyritty rakentamaan käyttämällä useita luotettavia lähteitä, jotka ovat positiivisen psykologian ja –pedagogiikan arvostettujen tutkijoiden työhön perustuvia.

Tutkielma on laadittu noudattaen Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2023) ohjeiden mukaisesti. Se siis on luotettava, rehellinen, vastuullinen sekä alkuperäisiä tekijöitä arvostava. Tämän tutkielman tekijä on ottanut huomioon tekijänoikeudet ja lähdeviittaustekniikka on toteutettu hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti. Tutkielma noudattaa Helsingin yliopiston eettistä ohjeistusta, sillä se on toteutettu hyvän tutkimustavan mukaisesti. Se on myös laadittu vastuullisesti ja tutkimusprosessi on kuvattu läpinäkyvästi. (Helsingin yliopisto 2025). Tämä tutkielma on tehty laadullisena kirjallisuuskatsauksena, jossa aineistona ei ole käytetty haastatteluja tai havainnointeja. Tutkimusta toteutettaessa ole kerätty henkilö- tai muita tunnistetietoja. Näin ollen eettiset riskit tämän osalta ovat hyvin pienet. Tutkittava aineisto oli englanninkielistä. Tutkielman tekijä on lukenut ja kääntänyt aineistoa huolellisesti, mutta virheen mahdollisuutta ei voida kokonaan sulkea pois, vaikka virheen mahdollisuus hyvin epätodennäköistä onkin.

7 Pohdintaa

Tutkimustehtävänä tässä tutkielmassa oli löytää niitä toimintatapoja, joilla positiivista pedagogiikkaa toteutetaan suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Tavoitteena oli myös löytää keinoja, joiden avulla positiivisen pedagogiikan käyttöä voidaan tukea. Tutkimustuloksista oli löydettävissä suomalaisesta varhaiskasvatuksesta ja esiopetuksesta kolme positiivisen pedagogiikan toimintaperiaatteiden mukaista toimintatapaa, joita myös aiemmassa tutkimuksessa on nostettu esiin. Nämä toimintatavat ovat osallisuuden tukeminen, myönteinen vuorovaikutus sekä myönteisyyteen kasvattaminen, johon keskeisesti liittyy myös vahvuuspedagogiikka. Nämä kaikki kolme positiivisen pedagogiikan mukaista toimintatapaa luovat hyvät edellytykset myönteiselle oppimiselle.

Leskisenojan (2019) mukaan positiivisen pedagogiikan toimintaperiaatteiden mukaan toimimalla voidaan luoda turvallinen, kannustava ja myönteisiä tunnetiloja tuottava oppimisympäristö (s. 30). Tulokseni vahvistivat tämän havainnon. Leskisenojan (2019) positiivisen pedagogiikan toimintaperiaatteiden mukainen oppimisympäristö tukee lasten osallisuutta ja sille on ominaista myönteinen ja sensitiivinen vuorovaikutus (s. 42). Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että ikävät asiat lakaistaisiin maton alle. Turjan ja Vuorisalon (2023) mukaan lasten aito kuuleminen ja heidän osallisuutensa tukeminen mahdollistavat myös lasten huolten ja murheiden kuulluksi tulemisen. (Osa 2, toinen sivu).

Tuloksissani korostui osallisuuden tukemisen tärkeyden rinnalla erityisesti hyvä ja sensitiivinen vuorovaikutus, joka on vahvasti kytköksissä paitsi lasten oppimiseen ja hyvinvointiin, myös koko yhteisön hyvinvointiin. Kallialan (2008) mukaan sensitiiviseen vuorovaikutukseen kuuluu olennaisesti se, että lapsen tunnetila huomioidaan ja aikuisen toiminta suhteutetaan siihen. Sensitiivinen aikuinen antaa omalla esimerkillään mallin toisen myötätuntoisesta kohtaamisesta. Hän myös tukee lasta emotionaalisesti, mikä tukee lapsen tunnetaitojen kehitystä. (s. 68). Tuloksissani näkyi vahvasti lasten tunnetaitojen tukemisen tärkeys. Hyvät tunnetaidot lisäävät myönteistä vertaisvuorovaikutusta ja vähentävät kiusaamista. Lisäksi tuloksissani korostui myötätuntoisen kohtaamisen tärkeys koko yhteisön hyvinvointia tukevana tekijänä.

Tuloksissani painottui erityisesti vuorovaikutus. Vuorovaikutuksen laatu on keskeisessä roolissa kaikissa positiivisen pedagogiikan toimintatavoissa. Sekä lasten että aikuisten osallisuutta tuetaan myönteisellä, sensitiivisellä vuorovaikutuksella ja aidolla kohtaamisella. Myös tunnetaitojen tukemisessa, myötätuntokasvatuksessa sekä vahvuuspedagogiikassa laadukas myönteinen vuorovaikutus on keskeisessä roolissa. Niin ikään myönteiset oppimiskokemukset edellyttävät positiivista palautetta, kannustusta ja hyvää vuorovaikutusta.

Tutkimustulokseni osoittavat, että positiivisen pedagogiikan käyttämistä suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa voidaan tukea varhaiskasvatus- ja esiopetusyksiköissä kehittämällä yksiköiden toimintakulttuuria positiivisen pedagogiikan toimintaperiaatteiden mukaiseksi. Avainasemassa toimintakulttuurin muutoksessa on tutkimustulosteni mukaan koko henkilöstön kouluttaminen, positiivisen pedagogiikan toimintaperiaatteiden sisäistäminen sekä niiden mukaisten menetelmien käyttöön sitoutuminen. Erityisen tärkeäksi tutkimustuloksissa nousi johtajalta saatu tuki sekä koko työyhteisön sitoutuminen toimintakulttuurin muuttamiseen yksikön johtajan toimiessa muutoksen toimeenpanevana voimana.

Tutkielman tulokset ovat samansuuntaisia maailmalla tehdyn tutkimuksen kanssa. Watersin ja Lotonin (2019) mukaan positiivisen pedagogiikan toimintaperiaatteiden mukaista toimintaa voidaan lisätä parhaiten sellaisilla menetelmillä, joissa pyritään vaikuttamaan myönteisesti paitsi lasten, myös henkilöstön hyvinvointiin (s. 40). Kangasniemen ja kauhasen (2017) mukaan esihenkilöiltä saatu tuki vaikuttaa vahvasti henkilöstön hyvinvointiin (s. 3). Tämä nousi esiin myös tutkimustuloksissani. Seligman ja Adler (2018) linjaavat, että positiivista pedagogiikkaa tulee myös jatkuvasti arvioida ja kehittää (s. 69). Arvioinnin ja kehittämisen näkökulma nousi vahvasti esiin myös tutkimustuloksissani. Shanklandin ja Rossettin (2017) mukaan koulutuksen järjestäjän sekä koko henkilöstön sitoutuminen positiivisen pedagogiikan toimintakulttuurin kehittämiseen lisää vahvasti positiivisen pedagogiikan interventioiden vaikuttavuutta (s. 1). Minun tutkielmani tulokset ovat tämän havainnon kanssa samansuuntaiset.

Johtopäätökseni on, että positiivisen pedagogiikan käyttöä voitaisiin lisätä suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Se kuitenkin vaatisi suunnitelmallista toimintakulttuurien muutostyötä koko maan tasolla. Varhaiskasvatusta sekä esiopetusta ohjaavissa asiakirjoissa linjataan, että toimintaa tulee toteuttaa tavoilla, jotka ovat yhdenmukaisia positiivisen pedagogiikan toimintaperiaatteiden kanssa. Positiivista pedagogiikkaa ei niissä kuitenkaan käsitteenä mainita. Mielestäni tämä olisi hyvinkin tarpeellista. Etenkin, kun tavoitteena sekä esiopetuksessa että varhaiskasvatuksessa on lasten hyvinvoinnin lisääminen.

Jatkotutkimusta ajatellen, olisi hyvä tutkia laajemmin sitä, miten tässä tutkielmassa löydetyt kolme positiivisen pedagogiikan toimintaperiaatteiden mukaista toimintatapaa ovat läsnä varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen arjessa koko maan tasolla. Tuloksissani oli viitteitä siihen, että positiivisen pedagogiikan toimintaperiaatteiden noudattamisessa on eroja. Olisi kiinnostavaa selvittää, miten suuria eroja esiintyy sekä myös löytää syitä noiden erojen taustalta. Tutkimusta alle kouluikäisille suunnatusta positiivisesta pedagogiikasta on Suomessa tehty vasta vähän. Jotta olisi mahdollista saada tarkka käsitys asiasta, tarvitaan lisätutkimusta.

Jatkotutkimusta olisi hyvä tehdä myös siitä, miten positiivisen pedagogiikan mukaista toimintaa voitaisiin tukea ja kehittää koko maan laajuisesti varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Tähän tarkoitukseen olisi hyvä luoda jokin juuri varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen suunniteltu positiivisen pedagogiikan interventiomenetelmä. Kiinnostavaa olisi erityisesti kehittää jokin sellainen leikkiä ja leikillisyyttä hyödyntävä suunnitelmallinen toimintamalli, jonka tavoitteena olisi lisätä positiivisen pedagogiikan mukaista myönteistä vuorovaikutusta etenkin lasten myötätuntotaitojen kehittymisen näkökulmasta. Tämän lisäksi ohjaaviin asiakirjoihin olisi hyvä saada tarkemmat linjaukset siitä, että nimenomaan positiivisen pedagogiikan toimintaperiaatteiden mukaan toimiminen olisi keskeistä varhaiskasvatuksessa sekä esiopetuksessa.

Lähteet

Avola, P. & Pentikäinen, V. (2019). Kukoistava kasvatus: Positiivisen pedagogiikan ja laaja-alaisen hyvinvointiopetuksen käsikirja. Espoo: BEEhappy Publshing.

Baumgardner, S. (2014). Positive Psychology: Pearson New International Edition. Pearson education. E-kirja.

Böckerman, P., Kangasniemi, M. & Kauhanen, A., 2017. Esimiehen tuki – olennainen osa työhyvinvointia. Palkansaajien tutkimuslaitos. ETLA Muistio No 57. http://pub.etla.fi/ETLA-Muistio-Brief-57.pd

Fernström, N., Vuorinen, K. & Uusitalo, L. (2021). Hyvinvointi, kouluonnellisuus ja vahvuuksien käyttö kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisilla Sosiaalipedagoginen aikakauskirja, vuosikirja 2021, vol. 2

Gander, F., Wagner, L. & Niemiec, R.M. (2024). The impact of signature character strengths interventions: A Meta-analysis. University of California Press. https://doi.org/10.1525/collabra.108604

Helsingin yliopisto (2025). Vastuullinen tiede | Helsingin yliopisto

Johnston, C.B., Herzog, T.K., Hill-Chapman, C.R., Siney, C., Ferguson, A. (2019) Creating Positive Learning Environments in Early Childhood Using Teacher-Generated Prosocial Lessons. Journal of Educational Research and Practice 2019, Volume 9, Issue 1. DOI:10.5590/JERAP.2019.09.1.10

Kalliala, M. (2008) Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa. Gaudeamus Helsinki University Press. Tallinna

Kesebir, P. & Diener, E. (2008) In Pursuit of Happiness: Empirical Answers to Philosophical Questions. Perspectives on Psychological Science 2008 3: 117 DOI: 10.1111/j.1745-6916.2008.00069.x

Kern, M. & Wehmeyer, M. (2021). The Palgrave Handbook of Positive Education. Springer Nature Switzerland AG

Kronqvist, E-L. (2012). Varhaispedagogiikan kehityspsykologinen perusta. Teoksessa: Hujala, E. & Turja, L. (toim.). Varhaiskasvatuksen käsikirja. Bookwell Oy. Juva. 13–30.

Leskisenoja, E. (2019). Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. PS-Kustannus. Keuruu

Leskisenoja, E. (2016). Vuosi iloa, vuosi koulua. Väitöskirja. Lapin yliopisto. Rovaniemi

Louis, K & Murphy, J. (2018). The Potential of Positive Leadership for School Improvement: A Cross-Disciplinary Synthesis. NJCIE 2018, Vol. 2(2–3), 165–180. http://doi.org/10.7577/njcie.2790

OPH (2022). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Hansaprint Oy, Turenki

Opetus- ja Kulttuuriministeriö (2015), uutinen: 28.5.2015. Esiopetuksesta velvoittavaa 1.8. alkaen - OKM - Opetus- ja kulttuuriministeriö

Seligman, E.P.& Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An Introduction. American Psychlogolist. January 2000. 55(1). Saatavilla:(PDF) Positive Psychology: An Introduction Luettu: 26.4.2025.

Seligman, M.E.P., Ernst, R.M., Gillham, J., Reivich, K., Linkins, M. (2009) Positive education: Positive psychology and classroom interventions. Oxford review of education. Vol 35, June 2009, s. 293-311

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

Seligman, M.E.P., Adler, A. (2018). Positive education in J.F. Helliwell, Layard, R. & J. Sachs (Eds.), Global happiness policy report: 2018, s. 52-73. Luettu 20.4.2025. Saatavilla: (PDF) Positive Education (Seligman, M. E. P., Adler, A. (2018). Positive Education. In J. F. Helliwell, R. Layard, & J. Sachs (Eds.), Global Happiness Policy Report: 2018. (Pp. 52 - 73). Global Happiness Council.)

Shankland, R. & Rossett, E. (2016). Review of Brief School-Based Positive Psychological Interventions: a Taster for Teachers and Educators. Educ Psychol Rev (2017) 29:363–392, Springer Science+Business Media New York, julkaistu 29.1.2016. DOI 10.1007/s10648-016-9357-3

Syrjämäki, M. 2019. Leikkien, havainnoiden, kannatellen. Vertaisvuorovaikutusta vahvistavaa pe dagogiikkaa varhaiserityiskasvatuksen toimintaympäristössä. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia, numero 59. Väitöskirja.

Turja, L. & Vuorisalo, M. (2023) Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessa. Teoksessa M. Koivula, A. Siippanen & P. Eerola-Pennanen (toim.), Valloittava varhaiskasvatus, E-kirja, Osa 2.

Turja, L. & Vuorisalo, M. (2018). Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessa. Teoksessa M. Koivula, A. Siippanen & P. Eerola-Pennanen (toim.), Valloittava varhaiskasvatus (s. 36–55). Tampere: Vastapaino Oy.

Ukkonen-Mikkola, T., Yliniemi, R. & Wallin, O. (2020). Varhaiskasvatuksen työ muuttuu – muuttuuko asiantuntijuus? Työelämän tutkimus Doi: https://doi.org/10.37455/tt.89217

Uusitalo-Malmivaara, L., a,toim. (2014). *Hyveet ja luonteenvahvuudet.* Teoksessa Positiivisen psykologian voima, Santalahti-kustannus

Uusitalo-Malmivaara, L. b, (2014) VIA-vahvuusmittari lasten ja nuorten luonteenvahvuuksien kartoitukseen. NMI-bulletin, 2014, Vol. 24, No. 1 © Niilo Mäki -säätiö

Uusitalo, L., toim. (2023). Positiivisen psykologian voima. PS-Kustannus, Jyväskylä.

Vilkka, H. (2023). Kirjallisuuskatsaus metodina, opinnäytetyön osana ja tekstilajina. Arthouse, Helsinki. Luettu e-kirjana 05/2025.

Waters, L. & Loton, T. (2019). SEARCH: A Meta-Framework and Review of the Field of Positive Education. International Journal of Applied Positive Psychology (2019) 4:1–46. https://doi.org/10.1007/s41042-019-00017-4 Luettu 13.5.2025

Aineisto

Ranta, S. & Hyvärinen, S. (2022) *Outlining the Positive Pedagogy of Early Childhood Education and Care.* Teoksessa: Less Struggling, More Flourishing – Introduction in the Multidisciplinary Research of Positive Education. Cambridge Scholars

Sandholm, D., Simonsen, J., Strön, K. & Fagerlund, Å. (2022) Teachers' experiences with positive education. CAMBRIDGE JOURNAL OF EDUCATION2023, VOL. 53, NO. 2, 237–255 https://doi.org/10.1080/0305764X.2022.2093839

Vuorinen, K., Pessi, A. B. & Uusitalo, L. (2021) *Nourishing Compassion in Finnish Kindergarten Head Teachers: How Character Strength Training Influences Teachers' Other-Oriented Behavior. Early Childhood Education Journal*, *49*(2), 163-176. https://doi.org/10.1007/s10643-020-01058-0