

Opettajan antaman opetuksen merkityksellisyys oppilaan kokemuksissa

Oppilaiden merkittävät kokemukset opettajan antamasta kasvatuksesta ja opetuksesta

Anna-Maija Välimaa

Kasvatustieteen progradu -tutkielma

Kevätlukukausi 2020

Luokanopettajan aikuiskoulutus

Kokkolan yliopistokeskus Chydenius

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Välimaa, Anna-Maija. 2020. Opettajan antaman opetuksen merkityksellisyys oppilaan kokemuksissa. Oppilaiden merkittävät kokemukset opettajan käytöksen, toiminnan ja työskentelyn osalta. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius. 71 sivua.

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin oppilaiden positiivisia ja negatiivisia kokemuksia opettajan antaman kasvatuksen ja opetuksen viitekehityksessä. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mitkä ovat ne oppilaan merkitykselliset positiiviset ja negatiiviset kokemukset opettajan käytöksestä, toiminnasta ja työskentelystä, jotka ovat auttaneet tai heikentäneet oppilasta koulussa. Tarkoituksena on myös kartoittaa kuinka paljon oppilaiden kokemuksissa olisi tilaa positiivisen pedagogiikan antamiin mahdollisuuksiin.

Laadullinen tutkimusaineisto kerättiin eläytymismenetelmällä ja aineiston analyysissä käytettiin fenomenologis-hermeneuttista tutkimusotetta. Tutkimusaineisto koostuu 33 oppilaan vastauksista heille annettujen kehyskertomusten avulla sekä kahden opettajan vastauksista positiivisen pedagogiikan käytöstä. Teoriaosuudessa perehdytään opettajan pedagogiseen vuorovaikutukseen, positiiviseen ja vahvuusperustaiseen pedagogiikkaan ja peilataan teorian soveltuvuutta ja tarpeellisuutta suhteessa oppilaiden vastauksiin.

Tutkimuksen perusteella voidaan päätellä, että positiivisen pedagogian menetelmiä käyttäen on mahdollista tukea ja kasvattaa oppilaan hyvinvointia ja positiivisen pedagogian menetelmillä olisi aivan oma tarpeellinen paikkansa koulun perusopetuksessa. Oppilaille merkityksellisiä kokemuksia olivat juuri positiivisessa pedagogiikassa ilmentyvä tunnetuki ja myönteinen oppilaan vahvistaminen ilman negatiivisuuden värittämää heikkouksien huomioimista. Tutkimustulokset osoittavat, että hyvinkin pienellä opettajan positiivisella käytöksellä ja toiminnalla on merkitystä.

Positiivinen pedagogiikka voi mahdollistaa oppilaille mahdollisimman hyvää ja kokonaisvaltaista opetusta, koska samat tavoitteet ovat perusopetuksen opetussuunnitelmassa. Positiivinen pedagogiikka on melko uusi menetelmä eikä niin tunnettu vielä suomalaisessa perusopetuksessa. Se on kuitenkin hyvin helposti toteutettavissa oleva kokonaisuus, joka voi mahdollistaa oppilaalle mahdollisimman hyvää ja kokonaisvaltaista opetusta.

Asiasanat: positiivinen pedagogiikka, vahvuusperustainen opetus, positiiviset tunnekokemukset

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	5
2	RAKKAUS KASVATUKSEN JA OPETUKSEN PERUSTANA.....	8
	2.1 Rakkaus kasvatuksen lähtökohtana.....	9
	2.2 Rakkauden pedagogiikan mahdollisuus ihmiseksi kasvussa	11
3	POSITIIVINEN PEDAGOGIIKKA JA VAHVUUSPERUSTAINEN OPETUS OPPIMISEN TUKENA	16
	3.1 Positiivisen pedagogiikan mahdollisuudet opetuksessa.....	19
	3.2 Ihmisen perustarpeet hyvien oppimistulosten saavuttamisessa	21
	3.3 Vahvuusperustainen opetus	23
	3.4 Hyveet ja luonteenvahvuudet työvälineinä opetuksessa	25
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA -KYSYMYKSET	30
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	31
	5.1 Tutkimukseen osallistujat ja aineiston kerääminen.....	32
	5.2 Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusmenetelmä	33
	5.3 Aineiston analyysi.....	34
	5.4 Eettisyys	36
6	TUTKIMUKSEN TULOKSET	39
	6.1 Opettajan käytöksestä nousevat positiiviset kokemukset.....	40
	6.1.1 Opettajan toiminnasta nousevat positiiviset kokemukset.....	42
	6.1.2 Opettajan työskentelystä nousevat positiiviset kokemukset	43
	6.2 Opettajan käyttäytymisestä nousevat negatiiviset kokemukset	45
	6.2.1 Opettajan toiminnasta nousevat negatiiviset kokemukset.....	46
	6.2.2 Opettajan työskentelystä nousevat negatiiviset kokemukset	47
	6.3 Oppilaiden muut kokemukset.....	48
	6.4 Opettajille esitettyjen kysymysten vastaukset.....	49
	6.5 Tulokset ja tulosten yhteenvetoa	50
7	POHDINTA	55
	7.1 Oppilaiden kokemukset ja positiivinen pedagogiikka suhteessa oppilaiden ja yhteiskunnan tarpeisiin	55

7.2 Tutkimuksen luotettavuuden arviointia.....	61
7.3 Jatkotutkimushaasteet.....	64
LÄHTEET	67

1. JOHDANTO

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) arvoperusta koostuu yksilöllisyydestä ja yhteiskunnallisesta ulottuvuudesta. Jokainen on arvokas omana itsenään ja tarvitsee yksilöllistä huomiota kasvaakseen ja löytääkseen omat mahdollisuutensa täysivertaisena yhteiskunnan jäsenenä. Yksilöllisyys ja toisaalta yhteys toisiin antavat oleellisen merkityksen oppimispolussa. Kokonaisvaltaisuus opetuksessa oppilaan ihmiseksi kasvamiseksi on varsin laaja tavoite ja kuitenkin aivan oleellinen. Jokaisella lapsella on oikeus kasvaa omaksi persoonaksi, saada kannustusta ja yksilöllistä tukea. Yhdessä muiden kanssa nämä oikeudet luovat merkitystä myös yhteiskuntamme hyvän rakentamiseen. (POPS 2014, 15.) Ihmisen psykologisiin perustarpeisiin kuuluu tarve tulla nähdyksi ja kuulluksi omana itsenään.

Opettajina olemme muokkaamassa yksilöä ja samalla yhteiskuntaa. Perusopetuksen opetussuunnitelma tähtää tasa-arvoiseen, yhdenvertaiseen ja oikeudenmukaiseen opetukseen, jonka tulisi lisätä oppilaan hyvinvointia sekä inhimillistä ja sosiaalista pääomaa. Näiden toteutuminen edistävät niin yksilöllistä kuin yhteiskunnallista hyvinvointia. (POPS 2014, 18.) Aikamme haasteet eriarvoisuudesta ja syrjäytymisestä koskettavat myös opettajan työkenttää ja joudumme pohtimaan todellisia ja merkittäviä keinoja oppilaan nähtyksi ja kuulluksi tulemiseen. Opetuksen tulisi tavoittaa oppilaan oma merkityks maailma, tätä kautta oppiminen mahdollistuisi oppilasta kehittäväenä ja kokonaisvaltaisuutta tukevana prosessina.

Lapsi ei opiskele koulua vaan elämää varten. Tärkeintä on, että oppilas löytää oman arvokkaan ydinminuutensa, koska silloin hän pyrkii elämässään toteuttamaan oman simpänsä kiinnostuksen kohteita valitessaan esimerkiksi ammattiaan. Tätä voisi kutsua jopa kestäväksi kehitykseksi. Mitä hyötyä on yhteiskunnalle nuorista, jotka suorittavat elämää, etsien itseään ja omaa arvoaan, löytämättä kuitenkaan omaa tehtävää ja paikkaansa tasapainoisina yhteiskunnan jäseninä.

Yhteiskuntamme määrittelee arvokkaana olevia päämääriä ja opettajina meidän tulee noudattaa opetussuunnitelman tavoitteita ja sisältöjä. Opettajan työn tukena on myös eettisiä periaatteita, jotka eivät voi korvata opettajan omaa eettistä ja pedagogista pohdintaa. Opettajina ja kasvatuksen ammattilaisina olemme arvokkaan tehtävän edessä. Oma arvomaailmamme, ihmiskäsityksemme ja yhteiskuntakäsityksemme kulkevat ope-

tuksessa merkityksellisinä tienviittoina ja ohjaavat sanojamme, tekojamme ja opetustamme halusimme sitä tai emme. Opettajan tasapainoileminen näiden välillä on ehdottomaa. (Hämäläinen & Nivala 2008, 117.)

Tämän päivän yhtenä keinona antaa oppilaalle itsetuntoa vahvistavaa opetusta, voisi olla positiivinen pedagogiikka ja vahvuusperustainen opetus. Positiivinen pedagogiikka on aika uusi tieteellinen tutkimusalue, jonka pohja kumpuaa positiivisesta psykologiasta. Positiivinen psykologia keskittyy ihmisen hyvinvointiin, jo olemassa oleviin voimavaroihin ja niiden vahvistamiseen. (Uusitalo-Malmivaara 2014a, 14.) Positiivisuus nähdään mahdollisuutena pureutua ihmisen omaan kokemusmaailmaan, jotta ihmisen voimavarat rakentuisivat tietoisuudesta mitä hyvää minussa jo on ja kuinka voin parantaa mahdollisuuksiani selvitä haasteistakin. Positiivisuudella siis vahvistetaan haasteina koettuja osa-alueita ja huomataan lapsen mahdollisuudet eli vahvuudet ja niiden kautta vahvistetaan sitä hyvää, joka lapsessa jo on. Tarkastelen opetusta nykyisen opetussuunnitelman, aikaisempien kasvatusajattelijoiden ja positiivisen pedagogiikan ja vahvuusperustaisen opetuksen kentässä. Mitkä ovat positiivisen pedagogiikan mahdollisuudet opetuksessa?

Aihevalintani kumpuaa oman opettajan työn kautta tulleista oppilaiden tarpeista. Monet oppilaat ponnistavat heikoista lähtökohdista ja opettajana tarvitsen lisää keinoja oppilaiden hyvinvoinnin lisäämiseen. Minkälainen opetus tuo oppilaalle sitä merkitystä, joka kantaisi häntä läpi elämän? Vahvan itsetunnon rakentaminen, oppilaan mahdollisuuksien löytäminen ja niiden vahvistaminen on yksi opettajan tehtävä, jonka tulisi olla oppimisen ja opetuksen perusta.

Oman työhistoriani aikana olen kohdannut monenlaisia oppijoita, olen myös työni kautta kokenut ja huomannut, että opettajan arvoilla, asenteilla, työtavoilla ja pedagogiikalla on valtavan paljon merkitystä lapsen oppimispolussa. Mihin suuntaan me opettajat haluamme viedä opetusta? Tämän päivän eriarvoisuus ja syrjäytyminen kaipaavat erityistä huomiota ja väliintuloa, joita positiivinen pedagogiikka voisi tarjota.

Opettajalla on mahdollisuus vaikuttaa työnsä laatuun ja opetussuunnitelman arvo-pohja, jossa oppilaan ainutlaatuisuus nostetaan kasvatuksen ja opetuksen kärkitavoitteeksi antaa hyvät raamit työn toteutukseen. Opettaja tarvitsee työhönsä myös käytännön tukea ja sitä positiivinen pedagogiikka ja vahvuusperustainen opetus haluavat antaa. Positiivinen pedagogiikka kannattelee niin yksilöä, yhteisöä ja koko yhteiskuntaa. Se antaa yhteenkuuluvaisuuden tunnetta konkreettisten keinojen kautta sekä oppilaille että opetuksen henkilökunnalle näin koko opetuskulttuuria positiivisemmaksi muokaten.

Oppilaan hyvinvoinnista hyötyvät kaikki, aivan jokainen oppilaan elämänpiiriin kuuluva ihminen. Oppilaan vahvuuksien huomaaminen ongelmien sijaan nostaa lapsen eteenismahdollisuuksia ja luo oppilasta kannattelevan ilmapiirin. (Sandberg & Vuorinen 2015, 13). Näen positiivisen pedagogiikan mahdollisuutena opetuksessa ja olen itse toteuttanut sitä työssäni. Pienilläkin sanoilla ja teoilla on merkitystä.

Haluan tutkimuksessani selvittää oppilaiden kokemuksia opettajan antamasta opetuksesta. Mitkä kokemukset ovat vieneet heitä eteenpäin ja mitkä eivät sitä ole tehneet? Haluan tehdä pro gradu -tutkimukseni oppilaan näkökulmasta, koska heidän ajatuksensa opetuksesta on aivan yhtä oleellinen kuin opettajankin. Miten oppilas kokee opetuksen ja saako hän opetuksesta rakennusaineita omaan kasvuunsa ja yksilöitymiseensä?

Haen tutkimuksessani opetuksen arvopohjaa historiasta, koska rakkauden pedagogiikka on kuulunut koulukontekstiin ainakin jo 1800-luvulta lähtien. Nykyisen opetus suunnitelman tarkastelu luo myös hyvän pohjan positiivisen pedagogiikan käyttämiselle ja nostaa opettajan mahdollisuudet toteuttaa opetusta lasta eteenpäin vahvistaen ja siten täysivertaisena yhteiskunnan jäsenenä toimimiseen. Mahdollisuudet hyvään opetukseen ovat jo olemassa, mutta olemmeko siinä onnistuneet? Mitä kertoo oppilaan ääni?

2. RAKKAUS KASVATUKSEN JA OPETUKSEN PERUSTANA

Jo antiikin yhteiskuntafilosofiassa korostettiin kasvatuksen yhteisöllistä ja yhteiskunnallista luonnetta, mutta vasta myöhemmin kasvatuksen mahdollisuuksiin hyvinvoinnin edistäjänä ja huono-osaisuuden lieventäjänä kiinnitettiin huomiota. Teoreetikko Johan Heinrich Pestalozzin mukaan kasvatusta perustuu jo ihmisessä olevaan potentiaaliin, jossa on kyse ihmisyyden eteen päin viemisestä ja kasvatuksen kautta ihmisen kehittymisen mahdollistamisesta (Hämäläinen & Nivala 2008, 182.)

Rakkaus erottaa hyvän ja erinomaisen opettajan. Erinomainen opettaja rakastaa aistioppilaitaan. Kasvatusalan suurmiehet Johann Pestalozzi, Uno Cygnaeus ja Martti Haavio puhuivat jo aikoinaan tästä pedagogisesta rakkaudesta. (Leskisenoja & Sandberg 2019, 51.) Kansakouluisämme Uno Cygnaeus oli Pestalozzia lainaten vuonna 1910 sitä mieltä, että pelkkä tieto ei auta ihmistä, jos se ei ravitse myös hänen sydäntään ja ajatteluaan. Ilman näitä ulottuvuuksia tieto on arvotonta. Cygnaeus ajatteli, että kasvatuksen pitäisi koskettaa päätä, sydäntä ja kättä. Opettajan lempeys, rakkaus ja kärsivällisyys olivat ne työmuodot, joilla kasvatuksen ja opetuksen päämäärät tulisivat toteutetuksi. (Cygnaeus 1910, 192.) Rakkaus, emotionaalisuus ja tunneyhteys ovat kaikki liitetty jo vuosisatoja ihmisen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin ja siten myös opetukseen olennaisena osana kuuluvaksi. Ilman myönteistä tunneyhteyttä oppimista ei tapahdu, tietoa voidaan siirtää oppilaisiin, mutta tiedon muuntautuminen ihmistä ravitsevaksi voimavaraksi estyy. Tieto ei kehity oman elämän käyttöä varten. (Hollo 1959, 105–125.)

Jo 1800-luvulla J.V. Snellman perehtyi koulun tehtävään. Hän oli sitä mieltä, että koulussa yksilö kasvatetaan itsetietoiseksi ajattelevana ja tahtovana subjektina. Tämä edellyttää aitoa vuorovaikutusta opettajan ja oppilaan välillä. Näin oppilaan erillisyyttä ja tietoinen ajattelu omana itsenä kasvaa. Kansakoulun tehtävä on siis toteutunut, jos se herättää rakkauden, sivistyksen ja elävän kiinnostuksen tietoa kohtaan. (Väyrynen 2007, 159.) Pedagogisen rakkauden mahdollisuus ja voimavara opetuksessa on ymmärretty jo 1800-luvulta lähtien. Tietoa ei tulisi vain siirtää, vaan herättää ja mahdollistaa ihmisen varsinainen minuus. Tämä kaikki johtaa hyvään, toteen ja kauniiseen sanoo Erik Ahlman, julkaistussa teoksessa Ihmisen probleemi (1982).

POPS (2014) tähtää tähän samaan. Koulu ei saisi olla enää pelkkä opetuslaitos, jossa

tieto siirretään oppilaalle ilman ravitsevaa läsnäoloa, yhteyttä ja kokonaisuutta huomi-
oonottavaa dialogia. Koulu on paikka, jossa lapsi on kasvatuksen ja opetuksen ydin.
Lapsen kykyjen ja mahdollisuuksien löytyminen palvelevat niin yksilöä kuin yhteiskun-
taakin. Opettajan pedagogisen rakkauden on edelleen mahdollisuus toimia kasvatuksen
ja opetuksen punaisena lankana, jonka varaan koko oppimiskulttuurin tulisi perustua.
Tämän pohjalta voimme opettajina tarttua nykypäivän mahdollisuuksiin viedä opetusta
yksilöiden ja yhteiskunnan tarpeita ja haasteita vastaavaksi oppimiskokonaisuudeksi.

2.1 Rakkaus kasvatuksen lähtökohtana

Kasvatukselliseen toimintaan sisältyy vuorovaikutuksellinen, sosiaalisen kanssakäymi-
sen kautta tapahtuva kasvun ja kehityksen tukeminen. Vuorovaikutuksellisuuden vuoksi
kasvatus on aina erityislaatuista. Kasvatus sisältää vaikuttamisen ulottuvuuden, ohjaa-
misen ja pedagogisen toiminnan. Kun kasvatusta tarkastellaan pedagogisena toimintana,
huomio kiinnittyy sen käytännön toteutukseen ja menetelmiin, joiden pohjalta kasvatus-
ta toteutetaan. Kasvatuksessa on kysymys tieteellisen tiedon ja teoreettisen taidon yhte-
näisyyden toteuttamisesta. Tieteellinen tieto yhdistettynä tekemiselle pohjautuvan teori-
an tuntemiseen takaa osaavan kasvatuksen ammatillisuuden. Osaava kasvattaja on halu-
kas hankkimaan tietoa toimintansa tukemiseksi ja refleктоimaan omia ajatuksiaan sekä
toimintaa kehittyäkseen aina paremmaksi kasvattajaksi. (Hämäläinen & Nivala 2008,
199–200.)

Teoksessa *Kasvatuksen teoria* (1929) Hollo mieltää kasvatuksen koko olemuksen
pohjaksi, jolle opetus voidaan rakentaa. Kasvatus on älyn, tunteen ja tahdon kolminai-
suus. Totuudellisuus, eettisyys ja esteettisyys takaavat kasvatuksen onnistumisen. Hol-
lon mukaan esteettinen ja eettinen kasvatus tulisi ilmentyä kasvattajan ja kasvatettavan
välisessä yhteydessä. Ilman oikeaa tunneyhteyttä kasvattajan ja kasvatettavan välillä ei
tapahtu ponnistuksista huolimatta kasvua eikä tuloksia. Pelko kasvattajan ja kasvatetta-
van välillä estää kasvun ja oppimisen. Kasvu tyrehtyy ja oppiminen estyy, kun sen pitäi-
si puhketa kukkaan ja kukoistaa. (Hollo 1959, 99–125.) Kasvatuksen erityisenä ulottu-
vuutena on kasvattajan kyky muodostaa pedagoginen suhde kasvatettavaan. Herman

Nohl loi pedagogisen käsitteen 1900-luvun alkupuolella ja kuvasi käsitteellä kasvattajan ja kasvatettavan välistä suhdetta ja sen erityisyyttä. Kasvattajan tehtävänä Nohl'n mukaan on varmistaa kasvatettavan oikeus osallistua yksilölliseen, edellytystensä mukaiseen ja ainutlaatuiseen kasvuprosessiin. Tämä koostuu ihmisenä kasvun itseisarvosta oman ainutkertaisen yksilöllistymisen merkityksessä. Pedagogisen suhteen pohjana on pedagoginen rakkaus, joka mahdollistaa emotionaalisen syvyyden ja vahvuuden kehittymisen. Tämä on olennaista, koska itseluottamus ja usko omiin kykyihin voivat kehittyä ja kasvaa vain turvallisessa ja kannustavassa kasvatussuhteessa. (Hämäläinen & Nivala 2008, 200–202.)

Rakkauden teemaa jatkoi Martti Haavio (1954) kirjoittaessaan opettajapersoonallisuudesta. Opettajan työn ytimessä akateemisten taitojen opettamisen ohella tulisi olla myös oppilaan kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistäminen. Haavio nostaa yhdeksi tärkeäksi ja keskeiseksi ominaisuudeksi opettajan persoonallisuudessa pedagogisen rakkauden. Lämmin ja rakkaudellinen dialogisuus oppilaita kohtaan on heidän yksilöllisyytensä ymmärtämiselle tärkeää. Eettisyys pedagogisessa rakkaudessa ilmenee pyrkimyksenä saattaa lapsi ja nuori sellaiseksi yksilöksi, jollaiseksi hänet on tarkoitettu. Näin opettaja kunnioittaa lapsen persoonallisuutta ja tuntee vastuuta niiden elämänarvojen säilymisestä ja vahvistamisesta, joihin opettajana pystyy vaikuttamaan. Opettajan työssä on kaksi ulottuvuutta, opettajan tunneyhteys oppilaisiin ja vastuullinen kasvatus opetustyössä. Opetuksen tulisi sisältää niin tiedollinen kuin oppilaan sisäisten voimavarojen huomioiminen. Opettajan pedagoginen rakkaus ei ole riippuvainen oppilaan kyvyistä vastata pedagogiseen rakkauteen. Opettajan tehtävä on luoda mahdollisuus oppilaan itsenäiseen kasvuun. (Haavio 1954, 39–41.) Määttä ja Uusiautti (2014) määrittelevät opettajan pedagogisen rakkauden ilmenevän opetuksessa johdonmukaisuutena ja oppimisen luotsaajana, mutta samalla myös pitkäjänteisyytenä ja lapseen luottavana aikuise-
na. Oppiminen ei ole lapselle aina helppoa tai mukavaa ja joskus oppiminen vaatii pinnistelyä. Opettajan tulisikin osata luoda raamit oppimiselle, jotta oppilas voisi kehittyä omien mahdollisuuksiensa ylätasolla. Rakastava opettaja näkee oppilaan mahdollisuudet ja auttaa oppilasta uskomaan omiin kykyihinsä, mutta opettajan on itse myös uskottava niihin. Näin oppilaan on helpompi nähdä itsensä myös haasteista selviävänä. Opettajan pedagoginen rakkaus näkyy lapsen aitona välittämisenä ja vahvana kalliona, johon lapsi voi halutessaan tukeutua. (Määttä & Uusiautti 2014, 112–113.)

Ihmisen hyvinvointiin kuuluu kokonaisvaltainen tarpeiden huomioiminen. Jotta opetus tuottaa pysyvää tietojen ja taitojen karttumista ja niiden hyödyllistä käyttöönottoa

omassa arkielämässä, ihminen tarvitsee myös sisäistä hyvinvointia. Emme voi ulkoistaa opetusta irralliseksi osaksi, vaan ensin on turvattava ihmisen sisäinen hyvinvointi, jonka päälle opetuksen tulisi rakentua. Ihmisen kokonaisvaltainen hyvinvointi on yhteydessä myös hyviin oppimistuloksiin. Kokonaisvaltaisuus näkyy jo 1800-luvun kasvatusajattelussa, vaikka opetusta ei vielä käytännössä yhdistetty hyvinvoinnin kokonaisvaltaiseen yhteyteen. Muutos on hidasta, mutta onneksi muutosta tapahtuu. Leskisenojan (2016, 25) mukaan oppiminen koetaan edelleen haastavaksi ja oppilaiden omasta kokemusmaailmasta irralliseksi opetuksiksi ilman sisäisen kokemuksen tuomaa hyvinvointia. Pelkät tiedolliset saavutukset ja niiden ohella opettajiin kohdistuvat tehokkuuspaineet eivät riitä tuomaan oppilaan oppimiselle tarvittavaa laadukkuutta.

Kasvatukseen liittyy myös aina valtaa. Kasvatustieteen paradigma saa osakseen kritiikkiä juuri kasvattajan kasvatettavaan käyttämän vallan vuoksi. Kasvattajan vaikutusvaltaa ohjaavat kasvattajan omat ja yhteiskunnan luomat kasvatuspäämäärät. Kasvattajan tarkoitus vaikuttaa tekee kasvatuksesta auktoriteettisen suhteen, pedagoginen auktoriteettisuus perustuu kuitenkin kykyyn nähdä kasvatettavan mahdollinen paras ja olla herkkä tuntemaan ja kuulemaan kasvatettavan tarpeita hänen omien yksilöllisten kasvumahdollisuuksiensa etenemiseksi. Pedagoginen auktoriteetti ei käytä vaikutusvaltaansa väärin eikä auktoriteettisuus tarkoita erehtymättömyyttä. Pedagoginen auktoriteettisyys ei ole kaikkivoipaisuutta tai kaikkitietävyyttä vaan inhimillisyyttä ja sisältää halun kehittyä myös itse kasvattajana ja ihmisenä kasvussa. (Hämäläinen & Nivala 2008, 203–206.)

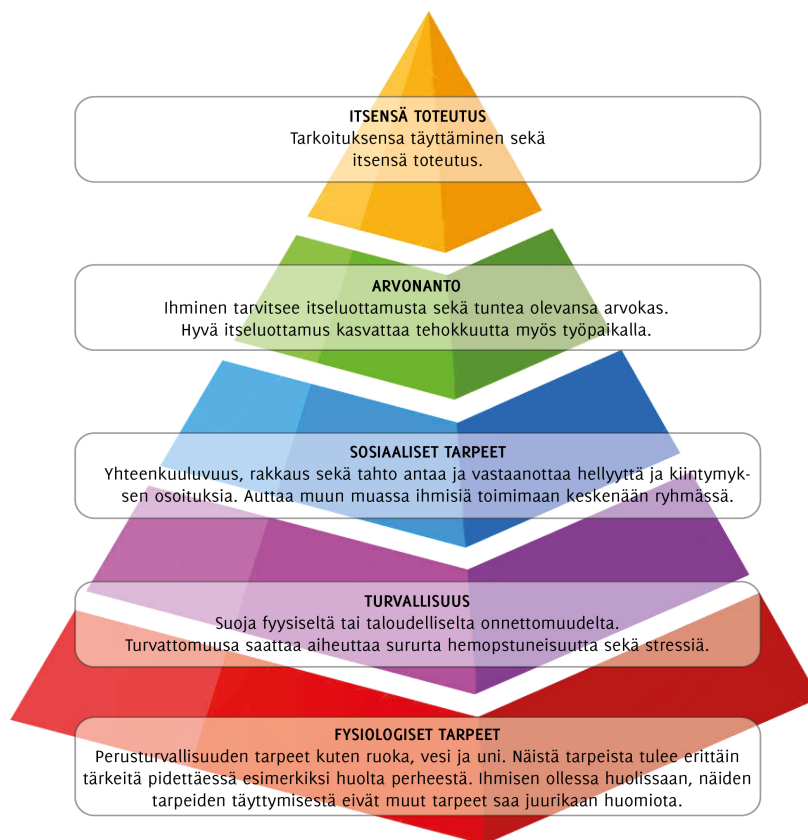
2.2 Rakkauden pedagogiikan mahdollisuus ihmiseksi kasvussa

1900-luvun alussa koulun didaktisena käsitteenä oli opetus. Opetuksen lähestymistapana oli behaviorismi, jossa opettaja opettaa ja oppilas kuuntelee. Opetuksesta oppimiseen siirryttiin pikkuhiljaa ja oppimistakin tärkeämmäksi asiaksi nousi vuosisadan lopussa oppimaan oppiminen. Skinnari (2004) näkee pedagogisen rakkauden olevan tie koko maailman eettiseen kehittämiseen. Se on tie vapaaseen ja vastuulliseen kasvamaan kasvamiseen. Silloin ihmisen toiminnassa yhdistyvät rakkaus (philia) ja viisaus (sofia).

Kasvatuksen päämääränä on auttaa ihmistä löytämään oma paikkansa yhteiskunnassa. Rakkauden pedagogiikassa autetaan lasta ymmärtämään oman itsensä rakastamisen tärkeys ja näin herää itsetajuinen rakkaus. Kyse on todellisen ydinminuuden heräämisestä. Se, joka löytää oman ainutlaatuisuutensa, on löytänyt perustan, jonka varassa pystyy ponnistamaan. (Skinnari 2004, 192–194.) Skinnarin ajatus koskee myös meitä opetusalan ihmisiä. Meidän tulisi osata rakastaa, arvostaa ensin itseämme ja sitä kautta pysytymme välittämään parempaa toimintakulttuuria niin oppilaisiin, työyhteisöömme kuin omaan yksityiselämäämme. Jokainen ponnistaa omista lähtökohdistaan, meidän tulisi huolehtia hyvinvoinnistamme niin fyysisellä, psyykkisellä kuin sosiaalisella osalla. Tämän päivän Suomessa ei yksilön hyvinvointi ole enää itsestäänselvyys. Masentuneisuus ja mielenterveysongelmat ovat uhkia, jota tulostavoitteet ja suorittaminen siivittävät aina vain enemmän.

Yhdysvaltalaisen psykologi Abraham Maslow`n (1908-1970) kehittämä teoria tarvehierarkiasta käsittää ihmisen perustarpeet, jotka tulisi olla täytettyinä saavuttaakseen korkeamman tason tarpeita. Maslow`n julkaisema tutkimus 1943 ”A Theory of Human Motivation”, sisälsi teorian ihmisen perustarpeista. Teoriassa on viisi tasoa, jotka ovat kuviossa 1. Ensimmäisellä tasolla on ihmiselle välttämättömät fysiologiset tarpeet. Toisella tasolla ovat turvallisuuden tarpeet, kolmannella tasolla ovat rakkauden ja hyväksytyksi tulemisen tarpeet suhteessa toisiin ihmisiin. Neljännellä tasolla on arvostuksen tarve ja viidennellä on itsensä toteuttamisen tarve. Kun nämä tarpeet ovat tyydytty melko hyvin alimmasta perustarpeista lähtien, ihmiselle syntyy ennakoiva tarve seuraavaan tasoon. Jos nämä alimman tason tarpeet jätetään täysin huomiotta, on vaarana ylempien tasojen toteutumattomuus. (Maslow 1943, 370–396.)

Tasapainoisena yksilönä ja muiden kanssa toimimiseen ihminen tarvitsee kokonaisvaltaista hyvinvointia. Tarpeidemme hyvä tyydyttyneisyys takaa ihmiselle parhaimman toimintakyvyn, opettajat ovat tärkeässä roolissa oppilaan tarpeiden täyttymisessä. Maslow`n tarvehierarkiassa jokainen taso kuuluu olennaisesti opetuksen vaatimukseen lapsen tarpeiden tyydyttymisessä. Opetusta pohiessa, tarvehierarkian jokainen kerros ovat ainutlaatuisessa merkityksessä lapsen oppimisen tukemista ajatellen. Äärelä (2012, 167) nostaa tutkimuksestaan turvallisuuden erittäin tärkeäksi oppimisen perusedellytykseksi oppilaan ja opettajan välisessä vuorovaikutuksessa. Turvattomuuden kokemus oli usein läsnä tutkimukseensa osallistuvien, syrjäytymisvaarassa olevien nuorten puheissa. Lapsi voi kokea myös kotona turvattomuutta ja monien lähtökohdat saattavat olla heikot. Silloin opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutuksen merkitys kasvaa suureksi.



KUVIO 1. Maslowin tarvehierarkia. Lähde: sovellettu versiosta <https://peda.net>

Opettajan tärkein tehtävä on rakastaa, se on pohja ja perustus, jonka varaan opetuksen tulisi rakentua. Rakkauden myötä opetus ja sen tuoma sisältö juurtuvat oppilaaseen antaen rakennusaineita hänen omaan elämäänsä. Pedagoginen rakkaus opettajan työssä on elämistä kokosydämisesti ja olemuksellisesti. Ei siis vain pään tietona, vaan koko ihmisestä ravitsevana ja ihmiselle merkitystä antavana voimana. (Skinnari 2004, 210.) Perusopetuksen opetussuunnitelmassa sanotaan, että perusopetus on opetuksen ja kasvatuksen kokonaisuus, jossa eri osa-alueiden tavoitteet ja sisällöt liittyvät yhteen ja muodostavat opetuksen ja toimintakulttuurin perustan. (POPS 2014, 9).

Positiivinen pedagogiikka ja vahvuusperustainen opetus tähtäävät tähän kokonaisu-

teen, keskittymällä lapsen vahvuuksiin. Opetuksen hyvien tavoitteiden saavuttamisessa positiivisella pedagogiikalla ja vahvuusperustaisella opetuksella voisi olla oma paikkansa. Positiivinen pedagogiikka ja vahvuusperustainen opetus tähtäävät lapsen potentiaalisten mahdollisuuksien ja taitojen löytymiseen ja käyttöön ottamiseen. Näin ollen jo historiasta noussut pedagoginen rakkaus voisi toteutua tämän päivän kouluissa positiivisen pedagogiikan ja vahvuusperustaisen opetuksen myötä.

Positiivinen pedagogiikka, jossa oppilaan ydinvahvuudet pyritään löytämään ja ottamaan käyttöön, voisivat olla myös yksi mahdollisuus yhteiskuntamme syrjäytymisen, eriarvoistumisen ja suorituskeskeisyyden ehkäisyssä. Positiivinen pedagogiikka ei ole tarkoitettu vain yhden opettajan toteutettavaksi ja voimavaraksi vain omaan luokkaan vaan positiivisen pedagogiikan hyödyt voidaan saavuttaa koko kouluyhteisössä. Leskisenoja & Sandberg (2019, 27) kuvaavat positiivisen ja myönteisyyden vahvistamista koko kouluyhteisön hyvinvointia parantavaksi keinoksi. Opetuskulttuurin myönteisyydellä vahvistetaan myös opettajien keskinäistä vuorovaikutusta. Jokainen opettaja alkaa näkemään ja sanoittamaan sitä hyvää, jota työyhteisössä kokee. Tämä vahvistaa yhteenkuuluvaisuuden tunnetta ja saa opettajat toimimaan yhteisten päämäärien eteen myönteisyyden kautta. Hakanen (2011, 122–131) kuvaa myönteisten tunnetilojen vaikutusta monella tasolla. Myönteiset tunnetilat työyhteisössä kasvattavat aikuisen henkilökohtaisia voimavaroja ja siten ne voivat vaikuttaa myös työntekijöiden työn ulkopuolella olevaan elämään. Myönteisten tunteiden vaikutukset työyhteisössä näkyvät myös työntekijän omassa arjen elämässä, esimerkiksi töistä kotiin palatessa hyväntuulisena ja jaksavana. Hyvin voiva aikuinen levittää hyvää myös ympärilleen. Hyvän huomaaminen synnyttää myönteisiä toinen toisiaan vahvistavia kehiä.

Määttä ja Uusiautti (2014, 111–113) kuvaavat pedagogista rakkautta opettajan ja oppilaan väliseksi yhteydeksi, jossa opettaja luo välittävän oppimisilmapiirin ja uskoo oppilaan mahdollisuuksiin tuomalla oppilaan potentiaalit ja kyvyt myös oppilaan tietoisuuteen.

Pedagoginen rakkaus voisi olla synonyymi positiiviselle pedagogiikalle, joka on noussut nyt yhdeksi mahdollisuudeksi toteuttaa pedagogisen rakkauden täyttymistä. Hyvyys, myönteisyys ja positiivisuus tulisi olla opettajuuden selkäranka ja punainen lanka, jolle opettajan toiminnan periaatteet, menettelytavat ja auktoriteetti tulisi kytkeytyä.

Jo 1800-luvun kasvatusajattelijat nostivat opettajan merkityksen olennaiseksi osaksi opetuksen laatua. Tiedollinen opetus ei riitä vaan tarvitaan opettajan lempeyttä, rakkautta

ta ja kärsivällisyyttä, jotta kasvatus ja opetus voisi tavoittaa ne päämäärät, jotka sille on annettu (Cygnaeus 1910, 192). Pedagoginen rakkaus nähtiin tärkeänä osana opettajan persoonassa, jotta opetus tavoittaisi ihmisen kokonaisvaltaisesti. Positiivinen pedagogiikka voisi toimia ikään kuin jatkumona ja konkreettisena keinona vahvistaa oppilaiden yksilöllisiä voimavaroja, jotta opetus tavoittaisi oppilaan oman arkielämän ja voisi olla vaikuttamassa oppilaan elämään, hyvinvointiin ja valintoihin elämän mittaisessa oppimispolussa.

3. POSITIIVINEN PEDAGOGIIKKA JA VAHVUUSPERUSTAINEN OPETUS OPPIMISEN TUKENA

Positiivisen pedagogiikan taustalla on positiivinen psykologia, jonka tutkimusalueeseen kuuluu ihmisen käyttäytyminen. Positiivinen psykologia keskittyy hyvinvoinnin lisäämiseen ja ylläpitämiseen ihmisen ongelmien ehkäisemiseksi. Keskeinen positiivisen psykologian johtotähti on yhdysvaltalainen Martin Seligman, joka toi psykologiseen tutkimukseen näkökulman, jossa ongelmien sijaan keskitytään onnellisuuden tutkimiseen ja siihen mikä tekee ihmisen onnelliseksi ja mitkä seikat vaikuttavat ihmisen onnellisuus pyrkimyksiin.

Positiivinen psykologia tähtää ihmisen ymmärtämiseen tieteen keinoin, tarjoamalla myönteisiä keinoja vanhan ongelma lähtöisten näkökulmien tilalle. Positiivisen psykologian taustalla on vankkaa tutkimustietoa ja se on vaihtoehto vanhalle ongelmakekselle lähestymistavalle. (Ojanen 2014, 15–17.) Positiivinen pedagogiikka on pedagoginen suuntaus, joka pohjautuu positiivisen psykologian viitekehykseen. Positiivinen pedagogia voisi toimia yhtenä keinona rakkauden pedagogiikan toteutuksessa. Positiivinen pedagogiikka rakennettiin positiivisen psykologian käsitteen pohjalta, jonka Seligman ja Csikszentmihalyi esittelivät (2000) *American Psychologist* -lehdessä. Elämisen arvoisen elämä ja hyvinvointia lisäävät onnenhetket ovat positiivisen psykologian tutkimuskenttää. Ongelmien ja negatiivisten asioiden kieltäminen ei poista niitä, vaan elämisen kohdentaminen voimavarojen nostamiseen ja hyvinvointiin antaa kestävyttä ongelmien käsittelemiseen ja haasteista selviämiseen. Hyvään keskittyminen ja sitä kautta voimavarojen kohentuminen on positiivisen psykologian avain. (Seligman & Csikszentmihalyi 2000, 7–13.)

Positiivisen psykologian ideoita on viety myös koulumaailmaan. Oppimisen rinnalle on alettu nostaa oppilaiden hyvinvointiin tähtääviä keinoja oppimisen edistämiseksi. Positiivinen pedagogiikka, jonka pohjateorian on positiivinen psykologia, syntyikin tarpeesta kohdentaa positiivisuus mahdollisuudeksi vaikuttaa ihmisen toimintakykyyn ja haasteista selviämiseen. Maksimaalista toimintakykyä ei voi saavuttaa vain korjaamalla ihmisen epätasapainoa vaan saavuttamme kokonaisvaltaista hyvinvointia keskittymällä positiivisuuteen, ihmisen vahvuuksiin ja tätä kautta ihmisen kukoistukseen. Seligman ja

Csikszentmihalyi (2000) ymmärsivät omien kokemustensa kautta, ettei heidän tehtävänänsä ole ainoastaan korjata rikkoutunutta, vaan vahvistaa jo ihmisessä olevia vahvuuksia. (Seligman & Csikszentmihalyi 2000, 5–7.) Seligman ym. (2009) pohtivat oppilaiden kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistämisen olevan yhteydessä akateemisten taitojen kehittymiseen ja tämän tutkimuksen myötä syntyi positiivinen pedagogiikka, jonka kautta mahdollistuu ihmisten tavoittelema hyvinvointi. (Seligman, Ernst, Gillham, Reivich & Linkins 2009, 293–311.)

Jokaisen oppilaan oppimisen polku on ainutlaatuinen ja koulussa vietetään suuri osa varhaislapsuudesta aina aikuiselämän kynnykselle asti, vielä jopa aikuisenakin elämään kuuluu monella opiskeleminen. Koulu paikkana on hyvin merkityksellinen ja viihtyvyyteen satsaaminen hyvinvoinnin edistämisen kautta on hyödyllistä. Tutkimukset osoittavat, että hyvinvointi on yhteydessä kouluvihtyvyyteen ja oppimistuloksiin. (Seligman ym. 2009, 293-295.) Opettajalla on merkitystä. Opettajan opetustapa, arvot, asenteet ja valta heijastuvat oppilaiden kanssa olevaan vuorovaikutukseen ja opetuksen oppimisilmapiiriin. Opettaja kasvattaa myös omalla persoonallaan ja esimerkillään. Opettaja on esikuva, jonka antama malli ohjaa oppilaan omaa käyttäytymistä ja olemisen tapaa ja toimintaa. Opettajan kasvatustyön ja opettajuuden asiantuntemus ja taidot pohjautuvat muodolliseen koulutukseen, opettajan pedagogisen työn luonteen vuoksi opetustyössä ei voi korostua vain tietopuolinen osuus. Jos kasvatuksen tehtävänä on lisätä yksilön ja yhteiskunnan hyvää ja arvokasta, on kasvattajan tunnettava hyvä. Jotta kasvattaja voi tuntea hyvyyden hänen on koettava hyvyyttä ja osattava elää hyvyyttä toteuttamalla. Kasvatustyö asettaa opettajan vastuulliseen tehtävään. (Hämäläinen & Nivala 2008, 214–220.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) tähtää oppilaan hyvään sekä yksilöllisesti että yhteisöllisesti. Myönteiset tunnekokemukset ovat yksi opetussuunnitelman tavoite, joita myös positiivisen pedagogiikan avulla pystytään toteuttamaan. Positiivisen pedagogiikan ydinajatus on, että keskittymällä hyvään ja hyvän kautta toimimiseen, oppilas kokee tyytyväisyyttä, joka johtaa hyviin tunnekokemuksiin, jotka puolestaan edesauttavat oppimista ja kokonaisvaltaista hyvinvointia. (POPS 2014, 17; Seligman ym. 2009, 293–311.)

Positiivisten tunteiden, kuten ilon, tyytyväisyyden ja onnistumisen kokemukset vaikuttavat ajatteluun ja käyttäytymiseemme. Ne vahvistavat sinnikkyyttä ja auttavat stressaavista tilanteista selviytymiseen. (Leskisenoja 2019, 19-22.) Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö ja Lipponen (2015) nostavat positiivisen pedagogiikan lähtökohdaksi

lapsen hyvinvoinnin ja opetuksen välisen synergisen yhteyden. Lapsen oma merkitys-suhde on suhteessa muihin lähellä oleviin. Lapsen oma kiinnostus on perusta ja lähtökohta, joka johtaa lapsen itseohjautuvaan vaikuttamiseen. (Kumpulainen, ym. 2015, 226.) Leskisenoja (2019) kuvaa tätä osallisuuden ja vastuun ohjaavana ulottuvuutena. Lapsen mahdollisuus vaikuttaa oppimiseen hänen mielenkiinnonkohteistaan käsin, luo tunnetta kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta. Samalla tämä luo lapsessa aitoa vastuunottoa omista valinnoistaan. Tämä on myös perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) oppimiskäsitys. Oppilaan omat kiinnostuksenkohteet yhdessä oppilaan tunteiden, arvojen ja kokemusten kanssa ohjaavat koko oppimisprosessia. (POPS 2014, 17.)

Lapsen kokemus siitä, että häntä kuunnellaan, luo hyväksytyksi tulemisen tunteen, joka vahvistaa lapsen yhteenkuuluvaisuuden tunnetta. Aikuisen tehtävänä on luoda rajat ja puitteet toiminnalle ja luoda mahdollisuuksien mukaan onnistumisen kokemuksia, jotta lapsi uskaltaa yrittää ja välillä myös epäonnistua. (Leskisenoja 2019, 150–154.)

Positiivisen pedagogiikan mahdollisuudet kulkevat yhteisöllisyyden ja myönteisen toimintakulttuurin, lapsen toiminnan ja osallisuuden vuorovaikutuksellisessa kasvuympäristössä ja myönteisten tunteiden ylläpitämisessä oppimista edistävänä voimavarana. Jokaisen lapsen vahvuuksien tunnistaminen on kokonaisvaltaisen oppimisen ja hyvinvoinnin tukemisen edellytys. Kasvatuskumppanuus, johon positiivinen pedagogiikka myös tähtää, syntyy vain luottamuksellisessa ja arvostavassa vuorovaikutuksessa. Positiivisen pedagogiikan avulla voidaan rakentaa hyvää yhteistyötä kodin ja koulun välille, jotta vanhemmat huomaavat lapsessaan olevat vahvuudet ja mahdollisuudet. (Kumpulainen ym. 2015, 228–230.)

Opettajan tehtävänä on mahdollistaa lapsessa olevan hyvän esiin puhkeaminen. Jokainen aikuinen tietää ja tuntee arvostuksen ja rakkauden mahdollisuudet elämässämme aivan samoin kuin negatiivisuuden voimankin. Leskisenoja (2017) kirjoittaa, että ihminen muistaa ja rekisteröi syvemmälle negatiiviset kuin positiiviset kokemukset. Tämä vaikuttaa myös oppimiseen. Opettajina meidän pitäisi tietoisesti keskittyä hyvään jokaisessa lapsessa. Jotta ihminen kestää kielteistä palautetta tai informaatiota, hän tarvitsee myönteisten tunteiden tuomaa pääomaa itselleen. Tasapainoinen tila tunteiden välillä on merkityksellistä. Jatkuvat negatiiviset tunnetilat heikentävät ja vaikuttavat tekemiseemme kokonaisvaltaisesti, mutta myös katteettomat positiiviset palautteet voivat johtaa esimerkiksi välinpitämättömään käytökseen. (Leskisenoja 2017, 39–40.) Esimerkiksi jos koulussa annetaan positiivista palautetta ilman, että lapsi on tehnyt mitään hyvää, reagoi lapsi tähän ikään kuin millään ei olisi mitään väliä. Positiivisen palautteen konk-

reettinen kohdistaminen auttaa myös lasta ymmärtämään, missä ja miksi hän onnistui.

Silinskansin, Pakarisen, Lerkkasen, Poikkeuksen ja Nurmen (2017, 39) tekemä tutkimus osoittaa opettajan ja opetuksen laadun merkityksen oppimiseen. Kun lapsi saa tukea emotionaalisesti, hän uskoo omaan oppimiseensa. Vahva tunnetuki ennustaa hyvää selviytymistä oppimisessa. Mitä vahvempi opettajan antama tunnetuki on, sitä paremmin lapsi motivoituu tehtäviin. Vuorovaikutuksen laadulla, emotionaalisella tuella ja luokkahuoneen organisoinnilla oli pidemmän aikavälin vaikutuksia lapsen oppimiseen. Opettajan antama tuki lapselle voi toimia myös korvaavana kokemuksena kotoa saatavan liian vähäisen tuen kanssa. Lapsella olisi oltava edes yksi hyvälaatuinen tunnesuhde, jotta lapsi kykenee toimimaan ja selviämään koulussa riittävän tasapainoisesti.

Positiivinen pedagogiikka ei ole ongelmatilanteiden tai niiden puuttumisen pakene- mista, vaan se on ongelmien ehkäisemistä ja niiden ratkomista positiivisin keinoin. Positiivinen pedagogiikka on ennen kaikkea ajatuksiin, asenteisiin ja arvomaailmaan vaikuttava toimintamalli, jonka vaikutukset näkyvät lapsissa elinvoimaisuutena.

3.1 Positiivisen pedagogiikan mahdollisuudet opetuksessa

Seligmanin ym. (2009) mukaan oppilaiden hyvinvointi on yhteydessä hyviin oppimistuloksiin. Hyvinvointi ennaltaehkäisee kaikkea henkistä pahoinvointia koulussa, toimii välineenä tyytyväisyyden sekä onnellisuuden lisäämisessä ja näin voi olla oppimista ja luovaa ajattelua tukeva keino opetuksessa. Tavoitteena ja lähtökohtana positiivisessa pedagogiikassa on ajattelun ja toiminnan myönteisyys sekä keskittyminen oppilaan vahvuuksiin ongelmien sijaan. Hyvinvointia tulisikin opettaa aivan kuten muitakin aineita. Seligman ym. ovat luonut käsitteen positiivinen kasvatus (engl. positive education), joka on synonyymi positiiviselle pedagogiikalle. Nykyinen koulukasvatus ei toimi kokonaisvaltaisesti vain antaessaan tiedollista opetusta, vaan oppilas tarvitsee hyvinvointiinsa myönteisiä tunnekokemuksia, jotka auttavat solmimaan ihmissuhteita, lisäämään sinnikkyyttä, vahvistamaan hyvän olemusta itsessä ja sitä kautta muissa ihmisissä. (Seligman ym. 2009, 293–311.)

Myönteiset tunteet ovat hyvinvointimme perusta. Barbara Fredricksonin (1998) mukaan myönteiset tunteet, kuten ilo, tyytyväisyys ja rakkaus, tuottavat monenlaisia posi-

tiivisia vaikutuksia itseemme ja ympäristöömme niitä tuntiessamme ja niillä on luultua enemmän merkitystä. Ne tuovat esiin parhaimman mahdollisen potentiaalimme niin älyllisellä, fyysisellä, sosiaalisella kuin psykologisellakin osa-alueella ja näin vaikuttavat myös oppimiseen. Myönteiset tunteet auttavat ratkaisemaan ongelmia, pitävät stressinsietokyvyn hyvänä, lisäävät vastustuskykyä ja edistävät ihmissuhteiden ylläpitämistä. Fyysisen toimintakyvyn koheneminen näkyy aktiivisuutena ja psyykkisen jaksamisen vahvistuminen näkyy kognitiivisten taitojen parantumisena. (Fredrickson 1998, 300–319.) Lisa Aspinwall, Utahin yliopiston professori, on koonnut vakuuttavaa näyttöä siitä, että tehdessään merkittäviä arkielämän ratkaisuja onnelliset ihmiset saattavat olla älykkäämpiä kuin onnettomat ihmiset. Seligman kuvaa tätä jännittäväksi mahdollisuudeksi, jolla on monia seurauksia. Myönteinen mielentila siirtää meidät kokonaan erilaiseen ajattelutapaan (Seligman 2002, 54).

Fredrickson kumppaneineen (2009) on tutkinut myönteisten tunteiden positiivisia vaikutuksia mielenterveyteemme, elämästä selviämiseen ja hyvinvointiimme. Positiiviset ja myönteiset tunteet vaikuttavat ajatuksiimme ja käyttäytymiseemme. Myönteisessä ilmapiirissä ihminen pystyy ratkaisemaan paremmin ongelmia ja sosiaalisten suhteiden ylläpitäminen helpottuu. Myönteisten tunteiden kerääntyminen ennustaa myöhäisempää vahvaa psyykkistä toimintakykyä ja edistää näin hyvää mielenterveyttä. Jotta pysymme vahvoina ja toimintakykyisinä tarvitsemme myönteisiä tunteita kolminkertaisen määrän suhteessa kielteisiin tunteisiin. Kielteiset tunteet lamaannuttavat toimintakykyämme, mutta voimme positiivisuutta ruokkimalla ja positiivisesti suhtautumalla kompensoida ja kehittää negatiivisten tunteiden vaikutusta. (Fredrickson 2009, 13–24.) Pikkarainen, Hakala & Kykyri (2019, 132) nostavat koulun tärkeään rooliin myös syrjäytymisriskissä olevien lasten ja nuorten kouluun motivoitumisessa ja tasavertaisen yhteiskunnan jäsenenä toimimisessa.

Näiden merkityksellisyyden näkeminen koulumaailmassa olisi ensiarvoisen tärkeää. Opettajina pystymme vahvalla pedagogisella rakkaudella ja positiivisuudella edesauttamaan jokaisen lapsen tulevaisuutta, ennaltaehkäisemään syrjäytymistä ja eriarvoisuutta. Jos koulu on paikka, jossa on hyvä olla, ihminen kokee onnistumisia ja siten elämän hallinta ja tasapaino vahvistuvat. Tämä auttaa koko yhteiskuntaa laajemmastakin näkökulmasta. Hyvinvoiva ihminen tuo hyvää omaan elämäänsä ja tätä kautta myös ympäristöön. Näin rakennetaan myös parempaa yhteiskuntaa.

3.2 Ihmisen perustarpeet hyvien oppimistulosten saavuttamisessa

Kun hyvinvointia tarkastellaan psykologisena käsitteenä, sillä tarkoitetaan ”ihanteellista psykologista toimintakykyä ja kokemusta”, joka perustuu ihmisen psykologisiin perustarpeisiin, hyvinvointiin ja motivaatioon (Ryan & Deci 2001, 142). Siinä on kaksi ulottuvuutta: se, miltä elämä tuntuu ja se, miten toimintakykyisinä pystymme toimimaan. Professoreiden Edward Decin ja Richard Ryanin (1999) kehittämästä itseohjautuvuus-teoriasta löytyy kolme psykologista perustarvetta: Omaehtoisuus, kyvykkyys ja yhteisöllisyys, jotka määrittelevät ison osan ihmisen kokemasta tyytyväisyydestä elämäänsä ja tarpeiden tyydyttyneisyyden kautta koetuista myönteisistä tunteista. Näitä kolmea perustarvetta huomioiva opetus ja kasvatus tukee ihmisen kokonaisvaltaista kasvua. Omaehtoisuus eli autonomia on ihmisen kokemusta vapaudesta päättää itse tekemisistään. Valinnan mahdollisuus tukee tämän tarpeen täyttymistä ja käynnistää motivaation kasvamisen. Tiukasti kontrolloitu tekeminen kiihdyttää autonomista tunnetta. Kun oppilas saa valinnan mahdollisuuksia tekemisissään tehtävissä koulussa, hän syttyy sisäisesti tekemiseen ja näin syntyy sisäinen motivaatio. Oppilas kokee tärkeäksi saavuttaa tehtävässä olevia päämääriä. Kyvykkyys on yksilön kokemusta tehdä asioita oman osaamisensa ja pystyvyytensä kautta. Onnistumisen kokemukset vahvistavat tätä tunnetta ja lisäävät emotionaalista hyvinvointia. Kolmas perustarve sisäisen motivaation syntymisessä on yhteisöllisyys. Koemme merkitystä yhdessä toisten kanssa. Voimme hyvin, kun saamme osaksemme yhteisöllisyydestä ja yhteenkuuluvaisuudesta kumpuavaa merkitystä. (Deci, Koestner & Ryan 1999, 627–668.)

Nämä kolme psykologista perustarvetta koskevat olennaisesti opetusta. Jos haluamme saada oppilaista oppimiseen motivoituneita, innokkaita ja onnellisia, meidän tulisi tukea näitä tarpeita. Tarpeiden tyydyttäminen johtaa oppimismotivaatioon ja antaa oppilaalle merkitystä ja tätä kautta vaikuttaa kokonaisvaltaisesti oppilaan elämänlaatuun ja oppimispolkuun.

POPS (2014, 15–16) pyrkii kokonaisvaltaisesti hyvinvoivaan yksilöön ja koko kouluyhteisöön. Opetuksen arvoperustana on jokaisen oppilaan kasvaminen omaksi persoonaksi ja oman elämänsä mahdollisuuksien löytäjäksi. Tämä haastaa meidät opettajat

toteuttamaan kestäväää ja laadukasta opetusta, jossa otetaan huomioon oppilaan tarpeet.

Martin Seligman (2002) mukaan onnellisuutta voidaan katsoa myös kolmesta eri näkökulmasta. Hänen mukaansa onnellisuus on tunnepohjaista nautinnon ja tuskan välistä tasapainoa (positive emotion), tekemiseen uppoutumista (engagement), jossa itseä innostava vie syvästi uppoutumisen tilaan ja kolmantena merkityksellisyyden (meaning) kokemista onnellisuudessa. Myöhemmin Seligman (2011) tuo vielä kaksi muuta ulottuvuutta teoriaansa, jota kutsutaan PERMA-teoriaksi. Seligmanin PERMA- teoria perustuu Ryan & Decin (1999) itseohjautuvuusteoriaan, joka sisältää myös sosiaalisen ulottuvuuden ihmisen hyvinvoinnissa. Hän esittää hyvinvointiteoriassaan, että tyydyttävä elämä koostuu viidestä itsearvoisesta elementistä, joihin kuuluvat kaiken kaikkiaan positiiviset tunteet (Positive emotions), sitoutuminen (Engagement), ihmissuhteet (Relationships), merkityksellisyys (Meaning) ja saavuttaminen (Accomplishment). Seligman nimeää hyvinvointiteoriaansa PERMA-teoriaksi sen elementtien ensimmäisten kirjainten muodostaman akronyymin mukaisesti.

PERMA-teoriaa voi käyttää hyvin koulussa ja varhaiskasvatuksessa, koska se antaa kokonaisvaltaisen ja konkreettisen kehyksen tämän hetkisen opetussuunnitelman tavoitteisiin ja toteutukseen. Positiiviset tunteet ovat kaiken ydin ja mahdollistavat sitoutumisen eli itselle tärkeään uppoutumisen. PERMA-teoria tuo painoarvoa sosiaalisille suhteille ja kokonaisvaltaiselle ihmisen hyvinvoinnille. Koulussa oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa ja siksi on tärkeää tukea opetuksessa hyvien ihmissuhteiden muodostumista. PERMA-teorian merkityksellisyys tarkoittaa tyydytystä jostakin itselle merkityksellisestä asiasta, jonka jokainen määrittelee henkilökohtaisesti. Saavuttaminen on näiden askelten ja PERMA-teoriaan sisältyvien työkalujen mahdollistama päämäärä, joka tyydyttää oppilasta. (Seligman 2011, 16; Seligman ym. 2009, 293–311.)

Lappalainen, Kuittinen & Meriläinen (2008) puhuvat pedagogisesta hyvinvoinnista, joka koostuu myönteisistä tunnekokemuksista koulussa. Myönteiset tunnekokemukset oppimisprosessissa auttavat ja vievät oppilasta eteenpäin kokonaisvaltaisesti. (Äärelä 2012, 238.) Nämä ovat myös opetussuunnitelman punaisia lankoja. Kaikki opetus ja toiminta koulussa perustuu yhteisöllisyyden ja vuorovaikutuksellisuuden merkityksiin. Myönteiset tunteet muodostavat pohjan ja perustan oppimiselle.

Eliisa Leskisenoja on tutkinut suomalaisissa kouluissa sovellettua PERMA-teoriaa, sen käytännön sopivuutta koulukontekstiin ja vaikuttavuutta oppilaiden koulutyytyväisyyteen. Tutkimuksen mukaan PERMA- teoria sopii hyvin kouluun ja menetelmien avulla pystytään tarjoamaan oppilaille onnistumisen kokemuksia, jotka vaikuttavat ja

lisäävät innostavaa, myönteistä ja motivoitunutta ilmapiiriä luokassa. (Leskisenoja 2016, 22–27.)

3.3 Vahvuusperustainen opetus

Seligmanin (2002) mielestä ihmiset kokevat merkityksellisyyttä, kun he kehittävät vahvuuksiaan ja käyttävät niitä muiden hyväksi. (Seligman 2002, 11–12.)

Vahvuusperustainen opetus nojaa ajatuksensa positiiviseen pedagogiikkaan ja toimii yhtenä tapana positiivisen pedagogiikan toteutuksessa. Jokaisella ihmisellä on ominaisvahvuuksia, joita voi harjoittaa. Oppilaan vahvuuksien näkeminen ja niiden työstäminen on yksi mahdollisuus onnistuneeseen oppimispolun rakentamisessa. Yleensä psykologia keskittyy korjaamaan vaurioita, mutta positiivinen psykologia on vahvuuksien ja hyveiden löytämistä, luomista ja haltuunottoa. (Leskisenoja 2017, 135; Leskisenoja & Sandberg 2019, 24.) Opettajan oma luonteen harjoittaminen tekee kasvattajasta ainutlaatuisen. Hyveitä harjoittelemalla ja kehittämällä opettaja on esimerkkinä oppilailleen. (Hämäläinen & Nivala 2008, 116.)

Perusopetuksen opetussuunnitelma (2014) tavoittelee oppilaan kokonaisvaltaista hyvinvointia, joka mahdollistaa jokaisen oppilaan kasvun maksimaaliseen potentiaaliin. (POPS 2014, 15.) Tämän päivän koulukontekstissa vahvuusperustainen opetus voisi olla yksi tapa toteuttaa perusopetuksen opetussuunnitelman mukaista opetusta. Vahvuusperustainen opetus nojaa ajatukseen, että jokaisella on ainutlaatuisia vahvuuksia, erilaisia taitoja ja kykyjä, joita tunnistamalla voi ottaa vahvuuksia käyttöön ja tunnistamisen kautta alkaa näitä vahvuuksia kehittämään. Omien vahvuuksien tunnistaminen sekä nimeäminen mahdollistavat hyvän minäkäsityksen kehittymisen ja vievät ihmisen hyvinvointia eteenpäin. Opettajan tehtävänä on tuoda oppilaan kyvyt ja vahvuudet esille ja vahvistaa koko kasvuprosessia. (Leskisenoja 2019, 155–156.)

Seligmanin (2008) mukaan elämälle ja olemiselle syntyy merkitys ja tarkoitus, kun käytämme vahvuuksiamme jokapäiväisessä elämässämme. (Seligman 2008, 310.) Vahvuusperustainen opetus pedagogisena toimintatapana koulussa tukee myönteisen ja kunnioittavan vuorovaikutuksen syntymistä. Lasta kunnioitetaan ja hänestä välitetään arvostavassa ilmapiirissä. (Kumpulainen ym. 2015, 230.) Hotulainen ym. (2015) muis-

tuttavat, että vahvuuksien tunnistaminen ja nimeäminen vahvistaa oppilasta myönteisesti ja näin oppilas osaa asettaa itselleen realistisia tavoitteita ja suunnata toimintaansa tavoitteiden saavuttamiseksi. (Hotulainen, Lappalainen & Sointu 2015, 277.)

Jokainen ihminen vauvasta vaariin tarvitsee kuulluksi ja nähdyksi tulemista. Jos oppilas tai nuori ei tule kohdatuksi, yhteistyö ja toiminta estyvät tai jäävät puolinaiseksi. Oppilas ei esimerkiksi halua osallistua opetustilanteisiin, jos opettajan ja oppilaan välillä ei ole yhteyttä tai oppilas ei koe kohdatuksi tulemista. Oppilas ei välttämättä kysy apua vaikeissa oppimistehtävissä tai jos häntä esimerkiksi kiusataan, hän ei kerro asiasta kenellekään. Emotionaalinen yhteys opettajan ja oppilaan välillä nostaa opetuksen ja oppimisen tasoa kokonaisvaltaisesti. (Leskisenoja & Sandberg 2019, 49.) Äärelä (2012, 247) nostaa Honneth'in (1996) esittämän tulkinnan ihmiselämästä. Se on kuin suuri ja pitkällinen taistelu tunnustuksen saamisesta. (Heikkinen & Huttunen 2002) ovat sitä mieltä, että joskus tunnustuksen yrittäminen voi ajautua negatiivisen käyttäytymisen avulla saaduksi. Negatiivisen käyttäytymisen takana on usein kipeä tarve saada huomiota. Tarve kokea olevansa rakastettu kaikilla keinoilla. (Äärelä 2012, 247.)

Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2017) näkevät vahvuusperustaisen opetuksen ja positiivisten kokemusten yhdessä vaikuttavan oppilaan voimavarojen kohentumiseen ja itsetunnon voimistumiseen. Nämä myönteiset kokemukset vahvistavat positiivista minäkäsitystä ja lisäävät uskoa oppilaan omiin kykyihin ja minäpystyvyyteen. Vahvuudet ovat jokaisessa ihmisessä olevia mahdollisuuksia, jotka odottavat löytäjää. Vahvuusperustainen opetus pyrkii tuomaan jokaisen oppilaan vahvuudet, kyvyt ja mahdollisuudet esiin. Tarkoitus on tuoda esille niitä vahvuuksia, jotka auttavat kognitiivisen tiedon soveltamisessa oppilaan käyttöön. (Uusitalo- Malmivaara & Vuorinen 2017,17; Uusitalo-Malmivaara 2015, 79.)

Opettajina kohtaamme päivittäin monenlaisia ja monenlaisista lähtökohdista tulevia oppijoita. Oppilaiden kohtaamisessa ja heidän erilaisissa haasteissansa voimme onnistua paremmin positiivisilla keinoilla. Se, mihin kiinnitämme huomiota jää usein kantavaksi voimaksi oppilaan kokemuksissa. Jos keskitymme puutteisiin, virheisiin ja epäkohtiin, oppilaalla on erilainen kokemus selviytymisestään kuin silloin, jos kohdistamme huomiomme onnistumisiin ja hyvän näkemiseen.

Vuorovaikutuksen laadulla on merkitystä. Se, mitä ja miten puhumme, minkälainen sävy sanoissamme on, rakentavat oppilaan mahdollisuuksia joko hyvään tai huonoon suuntaan. Vahvuusperustaisessa opetuksessa huomio kiinnitetään niihin osa-alueisiin, joissa jo oppilas onnistuu ja suhtaudutaan myönteisesti vielä kehitettävissä oleviin koh-

tiin. Myönteinen palaute muistuttaa hyvistä asioista niin itsessä kuin muissa ja vie oppilasta eteenpäin. Oman osaamisen tunnistaminen ja taitojen tiedostaminen luo hyvää jatkumoa kehittymiseen ja omien mahdollisuuksien löytymiseen. Vahvuuksien huomaaminen ja sanoittaminen auttaa oppilasta rakentamaan myönteistä käsitystä itsestään. Tämä on merkityksellistä jokaisen oppilaan kasvussa, mutta erittäin tärkeää negatiivisesta minäkuvasta kärsivien oppilaiden keskuudessa. (Sandberg & Vuorinen 2015, 13–14; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 25–27.)

3.4 Hyveet ja luontevahvuudet työvälineinä opetuksessa

Positiivisen psykologian kentässä toimii hyvänä selkärankana Petersonin ja Seligmanin aikaansaama luontevahvuusmittari Values in Action (VIA). VIA-hankkeessa tarkoituksena oli löytää ihmisestä hyveitä, hyviä asioita ja hyvän luonteen määrittäjiä. (Uusitalo-Malmivaara 2015, 65–66.) Seligman (2011) mielestä hyvän tutkimusta tarvitaan. Ihmiset voivat edelleen huonosti, vaikka yritämme luoda tasa-arvoa ihmisten välille. Lääketiede ja teknologia kehittyvät ja mahdollisuudet ihmisten hyvinvoinnille ovat paremmat kuin koskaan. Puutteisiin keskittyminen ja ongelmalähtöinen toimintatapa eivät ole pystyneet saamaan ihmistä kukoistamaan. (Uusitalo-Malmivaara 2015, 65.)

VIA-luontevahvuudet syntyivät Petersonin ja Seligmanin (2004) perinpohjaisella perehtymisellä luontevahvuuksien kirjallisuuteen ja niistä tehtyihin tutkimuksiin. (Peterson & Seligman 2004, 15.) Tutkimuksen pohjalta hyveet luokiteltiin kuuteen päähyveeseen, joihin sisältyvät vahvuudet. Päähyveiksi he määrittivät: viisauden, rohkeuden, inhimillisyyden, oikeudenmukaisuuden, kohtuullisuuden ja henkisyyden. Luontevahvuudet ovat niitä välineitä, joilla hyveet tulevat näkyviksi. Luontevahvuuksia VIA-mittarissa on 24, jotka perustuvat ajatukseen, että niitä voidaan opettaa ja harjoitella myönteisyyden valossa. Rohkeutta voisi harjoitella esimerkiksi oman mielipiteen ilmaisemisen kautta. Opettaja voi luoda tilanteita, joissa jokaisella on mahdollisuus ilmaista oma mielipiteensä. Luontevahvuudet ovat tasavertaisia keskenään ja ne vahvistuvat niitä harjoitellessa. (Peterson & Seligman 2004, 53–107.)

Leskisenojan (2019) mukaan opetustyössä luontevahvuudet ja niiden sanoittaminen kannattaa ottaa luontevaksi osaksi mukaan arkipäiväiseen työskentelyyn. Näin ne

tarttuvat lastenkin sanavarastoon ja vuorovaikutuksen voimaksi. Kun lapsen huomaa toimineen jonkun vahvuuden mukaisesti, siitä annetaan välitöntä eheyttävää palautetta. Eheyttävä palaute kertoo, mitä vahvuutta oppilas käytti ja selittää, mikä oppilaan toiminnassa oli vahvuuden käyttöä ja lopuksi myös kiittää lasta. (Leskisenoja 2019, 159.) Lapsi kasvaa tietoiseksi omista vahvuuksistaan ja saa voimaa harjaannuttaa niitä. Ojanen (2014) painottaa toistuvia ja johdonmukaisia hyviä tekoja, joiden avulla ihminen voi kehittää luonnettaan. Hyveet kehittyvät harjoittelun avulla ja näin mahdollistuu myös luonteen kehittäminen. Oppilaiden kasvatukseen ja opetukseen kuuluu myös luonteen kehittäminen. Kun oppilas haluaa tehdä hyviä asioita ja tekoja, hyveiden ja vahvuuksien kehittäminen mahdollistuu. (Ojanen 2014, 121.)

Mitä uutta tämä VIA-mittari antaa aikaisemmille luokitteluille ja mittareille? Tiede on tarjonnut paljon luokitteluita ja mittareita. VIA-mittarin luomisessa on käytetty aikaisempia persoonallisuuspsykologian teorioita ja koottu niistä parhaiten kuvaavat luonteenvahvuudet hyveiden edustajina. Oleellisinta ja tärkeintä VIA-mittarissa on mittauksen avulla löydetyt parhaat puolet jokaisesta ja se, ettei VIA-mittarilla voi saada kielteistä tulosta. Ydinvahvuuksien ulkopuolelle jäävät eivät ole heikkouksia, vaan kaikkia vahvuuksia voi harjoittaa. Puutteita ei huomioida, vaan vahvistetaan vahvuuksia. (Uusitalo-Malmivaara 2015, 71.)

Leskisenoja (2016, 212) nostaa vahvuusperustaisen opetuksen merkittäväksi vaikuttimeksi koulun toiminnassa myös myönteisen ilmapiirin ja opettaja-oppilas-suhteen rakentamisen. Opettajan pedagoginen ajattelu ja toiminta perustuvat vahvuuksien ja voimavarojen nostamiseen, eikä haasteiden esille tuomiseen. Tämä tuo myönteisyyden oppimisilmapiiriin ja on tärkeä vaikutin oppilaan mahdollisuuksissa oppia kokonaisvaltaisesti. Opettajan ja oppilaan välinen lämmin ja myönteinen suhde ja hyvydestä ponnistava ilmapiiri ovat lähtökohtia oppilaan kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille.

TAULUKKO 1. VIA-luonteenvahvuudet ja hyveet. (Peterson & Seligman, 2004)

HYVE	LUONTEENVAHVUUDET
1. VIISAUS JA TIETO (tiedon hankkimen ja sen käyttö, kognitiiviset vahvuudet).	1. Luovuus 2. Uteliaisuus 3. Arviointikyky 4. Oppimisen ilo 5. Näkökulmanottokyky
2. ROHKEUS (emotionaaliset vahvuudet, joita tarvitaan vastoinkäymisten yli pääsemisessä ja päämäärien saavuttamisessa).	6. Rohkeus 7. Sinnikkyys 8. Rehellisyys 9. Innokkuus
3. INHIMILLISYYS (sosiaaliset taidot, joita tarvitaan ystävyydessä ja toisten huomioimisessa).	10. Rakkaus 11. Ystävällisyys 12. Sosiaalinen älykkyys
4. OIKEUDENMUKAISUUS (taidot, joita yhteisössä elämisessä tarvitaan).	13. Ryhmäyötaidot 14. Reiluus 15. Johtajuus
5. KOHTUULLISUUS (taitoa välttää liioittelua ja ylitsevuotavaisuutta).	16. Anteeksiantavuus 17. Vaatimattomuus 18. Harkitsevaisuus 19. Itsesäätely
6. HENKISYYS (taitoa antaa elämän ilmiöille syväallinen merkitys).	20. Kauneuden arvostus 21. Kiitollisuus 22. Toiveikkuus 23. Huumorintaju 24. Hengellisyys

Jotta opetuksen sisältö kognitiivisten taitojen osalta voisi mahdollistua, tarvitsemme pohjaa ja perustusta toiminnalle, johon vahvuusajattelu tähtää. Vahvuusperustainen opetus ei painota ensisijaisesti kognitiivisten taitojen opettelua, vaan nostaa niitä vahvuuksia, jotka mahdollistavat ja tukevat maksimaalisten oppimisen ja ihmisen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin yhteyttä muihin ihmisiin. Vahvuuksien nostaminen toimii pedagogisena runkona opetuksessa ja on oppimisen ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukipilari, joka kasvattaa hyvinvointiin perustuvat siivet oppilaille koko elämää varten. (Uusitalo-Malmivaara 2015, 79; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 37; Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö & Lipponen 2015, 230.) Martinin (2008, 239–240) tutkimus osoittaa, että vahvuuslähtöinen opetus pystyy auttamaan niin oppilasta kuin opettajaakin kokonaisvaltaisesti. Myönteisyys sitouttaa yhteisöllisesti ja motivoi oppilasta sekä parantaa koulussa viihtyvyyttä. Tämä kaikki kykenee nostamaan oppilaan mahdollisuuksia selvittää paremmin koulussa ja parantaen oppilaan oppimistuloksia.

Seligman (2002, 253) toteaa, että lasten hyvinvoinnin edistäminen myönteisten tunteiden kautta, lisää älyllisiä, sosiaalisia ja fyysisiä voimavaroja, joita lapsi tarvitsee koko elämän ajan. Myönteisten tunteiden vahvistaminen mahdollistaa myönteisyyden kasvavan ja kertaantumisen kehän. Lapsen myönteiset tai kielteiset luonteenpiirteet ovat yhtä aitoja ja alkuperäisiä keskenään. Myönteinen tunne kehittyy todennäköisemmin ennen vahvuuksia ja hyveitä, siksi myönteisiä tunteita on tärkeä nostaa tietoisesti esiin raaka-aineiksi hyveille ja luontenvahvuuksille. Myönteiset tunteet eli onnistumisen kokemukset saavat aikaan kehämäisen jatkumon, joka kertaantuu, jaa saa ihmisen pyrkimään aina ylöspäin kaiken hyvän tavoittelemisessa ja onnistumisessa.

Kiurun, Laursenin, Aunolan, Zhangin, Lerkkasen, Leskisen, Tolvasen ja Nurmen (2016, 171) tekemän tutkimuksen mukaan opettajan antama tuki voi toimia myös korvaavana kokemuksena kotoa saatavan liian vähäisen tuen kanssa. Lapsella olisi oltava edes yksi hyvälaatuinen tunnesuhde, jotta lapsi kykenee kasvamaan, toimimaan ja selviämään koulussa riittävän tasapainoisesti.

Keltinkangas-Järvinen (2003, 48) kuvaa haasteellisia oppilaita eniten kannustusta, huomiota ja myönteisyyttä tarvitseviksi. He uskovat ansaitsevansa vähiten aikuisen hyvyttä ja myönteisyyden vastaanottaminen on siksi vaikeaa. Tämä on kehitysteorioiden mukaan suurin syy ongelmakäyttäytymismallien syntymiseen. Laajasalo (2016, 32) nostaa yhdeksi tärkeimmäksi keinoksi käytöshäiriöiden ennaltaehkäisemiseksi myönteisyyden ja hyvän palautteen antamisen. Ne toimivat lasta suojaavina keinoina ja paranta-

vat opettajan ja oppilaan välistä suhdetta. On kuitenkin merkityksellistä, miten hyvä palaute annetaan. Myönteinen palautteen tulisi olla suuntautuvaa eli kohdistettu joko oppilaaseen tai prosessiin/tehtävään, josta palaute annetaan. Suuntautuva palaute vie oppilasta eteenpäin. (Kemppainen, Pietiläinen ja Vehkakoski 2015, 64.) Luontevahvuuksien käyttäminen ja niiden kehittäminen opetuksessa auttavat positiivisen minäkuvan rakentamisessa ja ne luovat vahvan ja hyvän pohjan oppilaan koko elämää varten. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 31.)

4. TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA -KYSYMYKSET

Nykyinen perusopetuksen opetussuunnitelma perustuu vahvasti oppilaan hyvinvoinnille ja nostaa oppilaan hyvinvoinnin merkitykselliseksi tavoitteeksi oppilaan koulunkäynnissä (POPS 2014, 15–21). Oppilaiden moninaiset haasteet, pahoinvointi ja huono kouluviihtyminen heijastuvat oppimiseen. Oppilaiden kokonaisvaltainen hyvinvointi ja hyvinvoinnin tavoitteellinen opettaminen tulisi nostaa voimakkaammin opetuksen toteuttamisen perustukseen. (Seligman ym. 2009.)

Opettajan merkitys opetuksessa on hyvin keskeinen ja opetuksen vaikuttavuudella on kauaskantoisia merkityksiä oppilaiden kokemusmaailmassa. Tämän vuoksi tutkimuksen tehtävänä on tarkastella oppilaiden positiivisia ja negatiivisia kokemuksia opettajan antamasta opetuksesta. Näkökulmia opettajan antamassa opetuksessa ovat opettajan käyttäytyminen, toiminta ja työskentely. Paljonko opettajan antamassa opetuksessa on positiivisen pedagogiikkaan pohjautuvaa ideologiaa ja minkä arvon oppilaat antavat opetuksen tuomalle hyvinvoinnille suhteessa opettajan käytökseen, toimintaan ja työskentelyyn. Tutkimuskysymysten valossa tarkastelen opettajan antamaa opetusta oppilaiden antamissa merkityksissä ja peilaan positiivisen pedagogiikan mahdollisuuksia opetusta kokonaisvaltaisesti rikastuttavana toimintana.

Tutkimuskysymykset:

1. Mitä ovat ne positiiviset ja merkitykselliset kokemukset opettajan käyttäytymisessä, jotka vievät oppilasta eteenpäin?
2. Mitä ovat ne negatiiviset kokemukset, jotka estävät oppilaiden hyvinvoinnin kokemuksen opettajan antamassa opetuksessa?

5. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Toteutin tutkimukseni kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Laadullinen tutkimus pyrkii kuvaamaan ja ymmärtämään elämää ihmisen aitona kokemuksena, eikä osoittamaan olemassa olevia väittämiä todeksi. Laadullinen tutkimus ei tuota täysin yleistettävää tietoa eikä tutkimuksella pyritä välittämään tutkijan omien ajatusten ilmentymistä tutkimukseen. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 132, 156–157; Kalaja, Alanen & Dufva 2011, 20, 22.)

Valitsin tutkimusotteeksi laadullisen tutkimuksen, koska halusin saada ymmärryksen opettajan käyttämästä opetuksesta oppilaan näkökulmasta. Laadullinen tutkimus sopi mielestäni hyvin tutkimusotteeksi, koska se pyrkii kuvaamaan ja ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä tutkimukseen osallistuvien näkökulman huomioiden. (Eskola & Suoranta 1998, 61.) Kiviniemi (2018, 77) luonnehtii laadullista tutkimusta asteittain eteneväksi prosessiksi, jossa tutkittava ilmiö käsitteellistyy. Tarkoituksena ei ole kyseessä olevan teorian testaus. Vuorovaikuttuneisuus näkyy tutkimuksen teoreettisen näkökulman ja aineiston pohjalta nousevissa seikoissa.

Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2009, 164) painottavat laadullisen tutkimuksen kokonaisvaltaisuutta tiedonhankkimisessa, jonka olennaisena aineiston hankintatapahtumana on todellisessa tilanteessa tapahtunut aineiston kerääminen tarkkaan harkituilta ihmisiltä. Aineistoa tutkitaan yksityiskohtaisesti, eikä tutkija tiedä etukäteen mikä tutkimuksessa nousee tärkeimmäksi asiaksi vaan asiat muotoutuvat tutkimuksen edetessä. Laadulliseen tutkimukseen sopivat sellaiset menetelmät, joissa tutkittava pääsee itse kertomaan ajatuksiinsa ja kokemuksiinsa. Tutkimuksessani oppilaat saivat kertoa omista positiivisista ja negatiivisista kokemuksistaan opettajan, toiminnasta, käytöksestä ja työskentelystä.

Tutkimuksessani olin kiinnostunut oppilaiden omista positiivisista ja negatiivisista kokemuksista opettajan opetuksen, toiminnan ja työtapojen osalta. Valitsin aineistonkeruumenetelmäksi eläytymismenetelmän, jotta saisin suoria vastauksia oppilaan kokemuksista. Lisäksi valitsin kaksi suoraa kysymystä perinteisen fiktiivisen kehyskertomuksen sijaan, joiden avulla oppilaat kertoivat omat kokemukset selkeästi ja yksityiskohtaisesti.

5.1 Tutkimukseen osallistujat ja aineiston kerääminen

Keräsin tutkimuksen aineiston eläytymismenetelmän avulla. Eläytymismenetelmä on laadullisen aineiston tiedonhankintamenetelmä, joka on kehitetty 1960-luvulla. Eläytymismenetelmän ajatuksena on kerätä tietoa kahden kehyskertomuksen yhden tekijän muuttumisen avulla. Jos vastaajat ovat nuoria, kehyskertomuksen tulisi olla muutaman lauseen pituinen. Eläytymismenetelmässä vastaajille annetaan orientaatioksi pieni kertomus, jota kutsutaan kehyskertomukseksi. Vastaajien tehtävänä on jatkaa kehyskertomusta eteenpäin. (Eskola ym. 2017, 267, 276.) Yleensä eläytymismenetelmän avulla vastaajilta ei saada suoraan omia kokemuksia, mutta minä tein kaksi erilaista kehyskertomusta, joissa oli kaksi suoraa kysymystä tutkittavalle. Valintaani perustelen lasten nuoren iän ja tarpeesta saada mahdollisimman suoria vastauksia tutkittavan omasta kokemusmaailmasta käsin. Uskalsin tehdä omaperäisen ratkaisun, koska (Eskola ym. 2017, 7.) toteaa, että eläytymismenetelmää on käytetty ja voi edelleen käyttää hyvin monella tapaa. Kehyskertomuksia oli kaksi ja kysymys ei ollut fiktiivinen, kuten yleensä eläytymismenetelmää käyttäessä vaan suoraan oppilaille itselle tarkoitettu omaan kokemusmaailmaan pohjautuen. Kehyskertomukset tutkimuksessani olivat nämä:

- Sinun on hyvä olla koulussa ja lähdet aina mielelläsi kouluun. Kerro omakohtaisista kokemuksistasi, miten opettajan käytös, toiminta ja työskentely ovat vaikuttaneet tähän?

- Sinun ei ole hyvä olla koulussa, etkä lähde mielelläsi kouluun. Kerro omakohtaisista kokemuksistasi, miten opettajan käytös, toiminta ja työskentely ovat vaikuttaneet tähän?

Tutkimukseen osallistuvat valikoituivat olemassa olevien kontaktien kautta. Kehyskertomukseen vastaajat rajasin kuudesluokkalaisiin, koska ajattelin heidän pystyvän kirjoittamaan hyvin omakohtaiseen kokemukseen pohjautuvaa tekstiä. Valitsin vastaajiksi yhden alakoulun kaikki kuudesluokkalaiset. Heitä oli yhteensä 33 ja vastauksia kertyi kaiken kaikkineen yhteensä 66. Aineiston keruu tapahtui 13.8.2019. Kerroin oppilaille tutkimuksestani ja luin heille kehyskertomukset. Kehyskertomukset jäivät näkyviin heil-

le koko kirjoituksen ajaksi. Oppilaat kirjoittivat anonyymisti vastauksensa ja painotin heille, että vastaukset pysyvät nimettöminä, jotta saisin mahdollisimman rehellisiä ja aitoja vastauksia aineistoon. Oppilailla oli aikaa vastata kysymyksiin 45 minuuttia. Haastattelin myös molempien luokkien opettajia positiivisesta ja vahvuusperustaisesta opetuksesta. Kysyin opettajilta kolme kysymystä:

- Toteutanko itse positiivista pedagogiikkaa tai vahvuusperustaista opetusta?
- Jos toteutat, miten se näkyy opetuksen arjessa?
- Oletko saanut koulutusta positiivisen tai vahvuusperustaisen opetuksen käytännön toteuttamisesta?

5.2 Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusmenetelmä

Toteutin tutkimuksessani fenomenologis-hermeneuttista tutkimusotetta, koska fenomenologia käsittää ihmisen kokemus- ja elämismaailman, johon myös tutkimukseni pohjautuu. Fenomenologis-hermeneuttisessa ihmiskäsityksessä ja tutkimuksessa oleellisia käsitteitä ovat kokemus, merkitys ja yhteisöllisyys. Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus ei etsi niinkään yleistyksiä, vaan pyrkii ymmärrykseen, isomman joukon tai yhden ihmisen merkityksmaailmassa. Hermeneuttisuus fenomenologisessa tutkimuksessa tuo tutkimukseen ymmärtämistä ja tulkintaa. Tutkimusaineiston pohjalta tutkittavien kokemusta yritetään tulkita mahdollisimman todenmukaisesti. Tulkitsemisen onnistuminen on suhteessa tutkittavien kykyyn ilmaista kokemuksiaan ja tutkijan kyvystä ymmärtää ja tulkita ilmaisuja. (Laine 2018, 29–33.) Tutkijana pyrin ymmärtämään tutkittavien omia kokemuksia oppilaiden merkityksistä käsin ja ilman omien ennakko-oletusten tuomia käsityksiä, kuitenkin ne tiedostaen ja huomioon ottaen.

Fenomenologis-hermeneuttiseen tutkimukseen kuuluu oman tutkimuksesta nousevan ymmärryksen kyseenalaistaminen. Kriittisyys ja reflektiivisyys auttavat saavuttamaan tutkimuksellisen asteen. Tutkijan on laitettava aiemmat tutkimustulokset ja teoriat ko. tutkimuskohteesta sivuun, jotta tutkija pystyy tulkitsemaan aineistoa oikein. Vasta tutkimuksen lopussa, kun oma aineisto on jo käsitelty, voi tutkija nostaa aikaisempaa tut-

kimusta ja teoriaa keskustelemaan saaduista tuloksista. (Laine 2018, 35–37.) Niskanen (2005, 104) kuvaa fenomenologis-hermeneuttisen filosofian lähtökohdaksi Heideggerin mukaan olemassa olon tutkimuksen, joka on ihmistieteiden lähtökohta. Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus alkaa Laineen (2018, 36–37) mukaan sillä, että tutkija kyseenalaistaa aikaisemman ja aineistosta välittyvän esiymmärryksensä. Teoreettista viitekehystä ei käytetä ja tutkijan on siksi reflektoitava omaa ymmärrystään ja tulkintaa kriittisesti.

Tutkimuksessani keskityn oppilaiden kokemuksiin hyvästä tai huonosta ja oppilaalle itselleen merkityksellisestä opetuksesta. Hermeneuttinen ote tutkimuksessa nousee esiin aineistosta nousevien kokemusten tulkitsemisen kautta. Moilanen ja Rähkä (2018, 57) kuvaavat ristiriitaiseksi fenomenologis-hermeneuttista tutkimussuuntausta. Fenomenologiassa esiymmärryksen tiedostaminen ja asioiden kuvaaminen ennakkoluulottomasti on tärkeää. Hermeneutiikassa ennakkoluulot pitävät tutkijan kriittisenä omille käsityksille ja tutkijan tulee ymmärtää niiden vaikutus tutkimukseensa. Laine (2018, 33, 38) kuvaa hermeneutiikka ymmärtämiseksi ja tulkinnaksi. Tutkimuksessa tutkijalla on dialoginen suhde tutkimusaineistoon. Tätä tapahtumakokonaisuutta kuvataan hermeneuttiseksi kehäksi, jossa kyseenalaistetaan tutkijan esiymmärrys ja aineiston tulkinta, joka koetellaan hypoteesin kautta. Pyrkimys on yrittää oikeasti ymmärtää mitä vastaaja on tarkoittanut ilmaisullaan. Pyrin rakentamaan oppilaiden kokemuksista tulkintoja ja ymmärtää niitä.

5.3 Aineiston analyysi

Kehyskertomuksissa oli kaksi suoraa kysymystä oppilaille ja ne jaottuivat opettajan käytöksestä, toiminnasta ja työskentelystä nouseviin positiivisiin ja negatiivisiin kokemuksiin oppilaan omasta kokemusmaailmasta käsin. Silmäilin aineistoa tutkimuksen jälkeisellä viikolla kevyesti ja otin aikaa aineiston litterointiin. Litteroin oppilaiden vastaukset mahdollisimman pian sanasta sanaan ja jaottelin kokemukset kehyskertomusvariaatioiden mukaan positiiviset kokemukset ja negatiiviset kokemukset omiksi yläteemoikseen.

Teemoittelun avulla aineisto yksinkertaistuu ja pelkistyy eli redusoituu ja tutkimuk-

sesta poistuu epäolennaiset asiat. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 122–124.) Kysymyksissä positiiviset ja negatiiviset kokemukset oli jaettu myös kolmeen eri merkitykseen opettajan käytös, toiminta ja työskentely, joten minun piti jokainen vastaus jakaa näiden aihealueiden mukaan. Analysoin oppilaiden vastaukset alateemoihin ja ymmärrettäviin käsitteisiin. Kokosin vastauksista kuviot 2 ja 3, jotka sisältävät aineistosta nousevat positiiviset ja negatiiviset merkitykset. Huomasin vastauksia litteroidessa, että tutkimuskysymyksessä oleva, toiminta ja työskentely ovat hyvin lähellä toisiaan, joten oli vaikeutta jakaa vastauksia omiin alueisiin. Positiivisten ja negatiivisten kokemusten pääteemoiksi tulivat kuitenkin opettajan käytös, opettajan toiminta ja opettajan työskentely tutkimuskysymysten mukaan. Nämä isot teemat jakaantuivat omiin todellisiin ja sisällöllisiin merkityksiin aineiston analyysin käsitteiden nimeämisen vaiheessa. Eläytymismenetelmä ei sisällä valmista ohjeistusta miten aineistoa tulisi analysoida ja samaa aineistoa voi analysoida monenlaisilla analyysitavoilla. (Eskola ym. 2017, 287.)

Haastattelin myös kahta opettajaa positiivisen pedagogiikan ja vahvuusperustaisen opetuksen käytöstä heidän opetustyössään. Avaan haastattelun vastaukset tulosluvussa ja nostan haastattelun tarkasteluun pohdintaosuudessa.

Käytin aineiston analyysissä apuna hermeneuttista kehää. Hermeneuttinen kehä toimii tutkijan ja aineiston välisenä dialogisena suhteena koko tutkimuksen aineiston analyysin ajan. Hermeneuttisen kehän punaisena lankana on tutkijan kriittinen reflektio esiymmärryksen, tulkinnan, koettelu aineiston kautta, mahdollisen hypoteesin ja koettelu välisessä dialogissa. Näiden vaiheiden jälkeen tutkija voi yrittää ymmärtää, mitä tutkittava on halunnut sanoa. Tutkijan kriittinen etäisyys ja reflektiivisyys tuo väljyyttä tutkimuksen aineistosta nousevaan tulkintaan ja näin pyritään pois tutkijan luomasta merkityksestä, jotta aineistosta nousisi esiin jotakin sellaista, jota tutkija ei ole aiemmin huomannut. (Laine 2018, 33–38.) Luin aineistoa läpi moneen kertaan ja pidin välillä etäisyyttä tulkintaan, jotta pystyisin analysoimaan ja tulkitsemaan oikeita merkityksiä ilman minun omien ennakkokäsityksieni tuomaa hypoteesia. Toisaalta vastaukset olivat suoria kokemuksia ja jotkut yksityiskohtaisesti kirjoitettu, joten esimerkiksi opettajan antama palaute oppilaalle kuvataiteen työstä oli helposti analysoitavissa väheksynnäksi, kun opettajan palaute oppilaan kertomana oli negatiivista ja oppilaan taitojen väheksymistä.

”Kakkosluokalla eräs kuvaamataidon opettaja sanoi minulle päin naamaa, että en omaa mielikuvitusta ja eteen osaa piirtää mitään, koska en osannut piirtää mitään muuta kuin traktoreita ja

muuta koneita. Toki osasin piirtää muitakin asioita, mutta en koskaan ollut tyytyväinen tekeleisiini ja heitin kaikki roskiin ja tämän jälkeen aina kun tuli kyseisen opettajan kuvistunti niin en halunnut tai uskaltanut mennä sinne, joten tekeydyin aina kipeäksi tai muuta, koska se tuntui todella pahalta vielä, kun muut omat luokkalaiseni nauroivat asialle. Onneksi kolmannella luokalla ei ollut sama opettaja enää.”(H14)

Toinen esimerkki oli oppilaan kokemuksesta, jossa opettaja ei ollut laulanut hänelle hänen syntymäpäivänään, kun kaikki muut olivat, kuten koulussa on tapana. Jouduin pohtimaan oppilaan kokemusta, hän koki, ettei opettaja ollut kiinnostunut hänestä lainkaan. Toisaalta tämä kokemus voisi olla ulkopuolisuuden tunnetta, tulkitsin tämän väheksymiseksi oppilaan kokemuksessa. Torjutuksi tuleminen olisi myös ollut varteenotettava tulkinta oppilaan kokemukselle.

”Mun syntymäpäivänä kaikki oppilaat lauloi minulle, mutta ope ei ja mulle tuli vähän sellainen olo, et sitä ei kiinnostanut ollenkaan.”(H21)

Koin tärkeäksi kirjoittaa jokaisen oppilaan vastauksen sanasta sanaan tulosten käsittelyssä, koska se auttoi minua itseäni ymmärtämään oppilaan kokemusta paremmin. Pohdintaosuudessa vasta toin omaa tulkintaa enemmän ja tuloksissa oli puhtaasti oppilaan omista kokemuksista nouseva merkitys, kuitenkin sekin minun tulkintani kautta. Tein aluksi karkeaversio tulosten merkityksistä ja aineistoa lukiessani uudelleen ja uudelleen pystyin aina syvempään tarkasteluun.

5.4 Eettisyys

Tutkimuksen eettisyys on merkityksellinen ja olennainen osa tutkimuksen onnistumista. Tutkimuseettiset periaatteet tulisi tutkijan tuntea ja noudattaa niitä. Tutkimuksen tekemisen tiedonhankintaan ja tutkimustulosten julkistamiseen liittyy myös tutkimuseettisiä periaatteita, joiden toteutuminen on tutkijan vastuulla. Periaatteisiin kuuluu rehellisyys, huolellisuus, tarkkuus ja yksityiskohtaisuus, joiden lähtökohtana on ihmisarvon kunnioittaminen. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 23–25.) Sain tutkimusluvan kyseisen kaupungin koulutoimenjohtajalta ja koulun rehtori myönsi minulle sähköisesti tutkimusluvan ko. luokkaan. Pyysin tutkimusluvan myös luokan opettajalta, joka myönsi luvan

minulle. Minulle jäi epäselväksi, oliko luokanopettaja kysynyt oppilaiden vanhemmilta lapsen osallistumislupaa tutkimukseen, mutta oletin näin, koska kyse oli alaikäisistä lapsista. Minä en tutkimuslupaa erikseen oppilaiden vanhemmilta huomannut pyytää. Vastaaminen oli vapaaehtoista, vaikka luvat olikin myönnetty. Kaikki tutkimukseen osallistuneet halusivat osallistua tutkimukseen, vaikka jokaiseen kohtaan eivät kaikki vastanneetkaan.

Kiinnostukseni positiivisen pedagogiikan mahdollisuuksista opetuksessa ja oppilaiden omista kokemuksista opettajan antamasta opetuksesta olivat syynä tutkimuksen aiheen valintaan. Tutkimusaiheeni on mielestäni erittäin tärkeä. Opetuksen tutkiminen kunnioittaa oppilaiden oikeuksia saada mahdollisimman hyvää opetusta. On merkityksellistä, mitkä asiat oppilas nostaa opetuksen tärkeimmäksi asiaksi. Toisaalta, voiko oppilas verrata opetusta tai odottaa parempaa kohtelua, jos hänellä ei olisi kuin yhden opettajan antama kokemus opettajan käyttäytymisestä ja opetuksesta. Onneksi oppilaat olivat jo käyneet koulua vuosia, joten kokemuksia oli kertynyt monelta vuosiluokalta. Minulla oli omia ennakkokäsityksiä aiheesta, jotka yritin tiedostaa ja sulkeistaa analysoinnin ajaksi, jotta tutkimustulokset olisivat mahdollisimman totuuden mukaisia. Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista ja tutkimusaiheeni kerrottua, sain oppilaiden kommentteista käsityksen, että he odottivat päästä kertomaan negatiivisista kokemuksista. Yksi oppilas kysyi: -Saanko todella kirjoittaa kaiken kokemuksistani? Annoin siihen luvan ja kerroin, että vastaukset kirjoitetaan nimettöminä. Annoin mahdollisuuden myös oppilaiden kysymyksille tutkimuksen yleisen informaation jälkeen, jotta kysymyksiä ei ilmenisi tutkimuksen aloittamisen jälkeen. Näin varmistin hyvän keskittymisrauhan tutkimustilanteessa. Tutkimuksen informaatiossa pyrin johdottelemattomuuteen, jotta tutkimukseni täyttäisi kaikki eettisyyden kriteerit. Useat oppilaat kirjoittivat oikein yksityiskohtaisesti mieleenpainuvista kokemuksistaan ja koin tilanteen monelle oppilaalle merkitykselliseksi purkautumiseksi varsinkin negatiivisten kokemusten kohdalla.

Tieteen eettisyyttä on kunnioitettava ja noudatettava, jotta tutkimus täyttää tarvittavat kriteerit. Epärehellisyys ja piittaamattomuus eivät kuulu tutkimuksen mihinkään vaiheisiin. Pyrin tuomaan tutkimuksen eri vaiheet esille tarkasti ja aineiston tulkinnaassa toteutan aitoa omien käsityksieni tiedostamista ja reflektointia. Tutkijana minun on pystyttävä osoittamaan perustelut aineistosta nouseviin tuloksiin. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 25–27.)

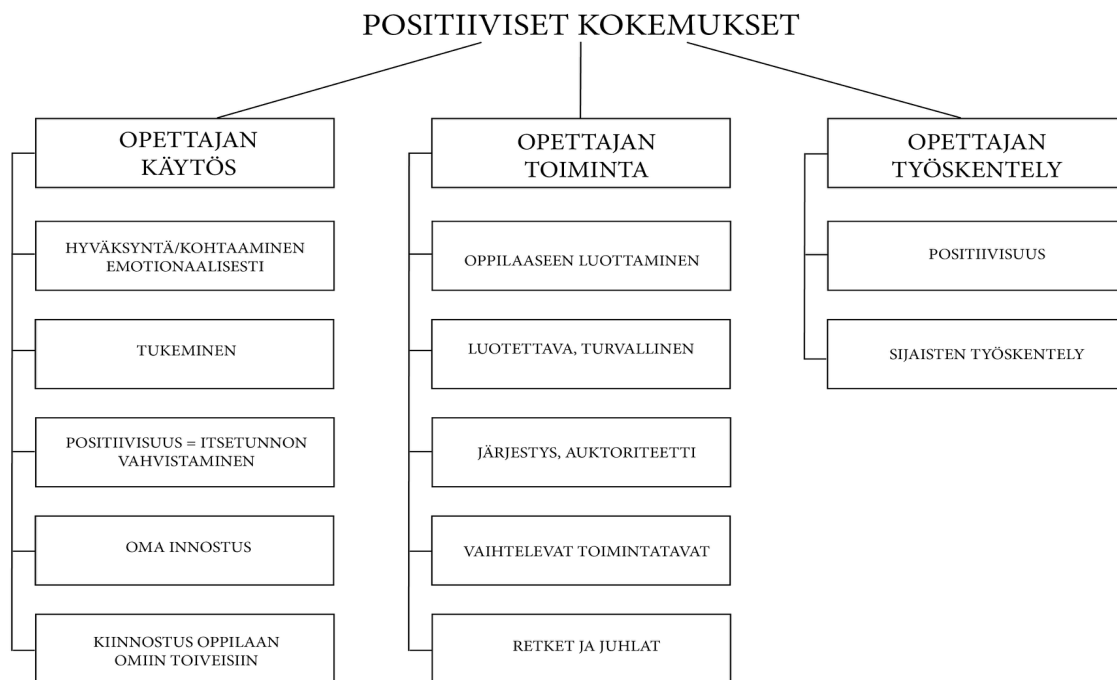
Koin eläytymismenetelmän kehyskertomusten suorien ja todellisten kysymysten aut-

tavan oppilaita kertomaan juuri heille tärkeät kokemukset. Kysymykset olisi voinut tehdä myös haastattelemalla, mutta sain melko ison aineiston eläytymismenetelmän avulla ja uskon, että kirjoittaminen on hyvä keino kertoa suoraan myös negatiivisista kokemuksista, joista ei aina ole helppoa kertoa suullisesti kenellekään.

6. TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tässä luvussa tarkastelen tutkimukseni tuloksia tutkimuskysymysteni antamissa raa-meissa ja suoraan oppilaiden kokemusten valossa. Olen jakanut vastaukset kuvion 2. ja kuvion 3. avulla oppilaiden positiivisiin ja negatiivisiin kokemuksiin ja vastauksista nouseviin merkityksiin, jotka avaan myös sisällöllisesti myöhemmin. Vastaukset ovat kirjoitettuna suoraan oppilaiden vastaamilla sanoilla sanatarkasti. Tutkimukseeni vastasi yhteensä 33 oppilasta, joten vastauksia oli yhteensä 66 kappaletta. 33 vastausta oli positiivisista kokemuksista ja 33 vastausta oli negatiivisista kokemuksista. Alaotsikko 6.1 sisältää kuvion 2. aineistosta nousseet positiiviset merkitykset opettajan käytöksestä, toiminnasta ja työskentelystä ja alaotsikko 6.2 sisältää kuvion 3. aineistosta nousseet negatiiviset merkitykset opettajan käytöksestä, toiminnasta ja työskentelystä. Alaotsikko 6.3 sisältää oppilaiden muut kokemukset, joita en saanut laitettua mihinkään erilliseen osioon niiden omalaatuisen sisällön vuoksi. Alaotsikossa 6.4 on opettajien vastaukset muutamasta kysymyksestä positiivisen pedagogiikan käytöstä ja alaotsikossa 6.5 on tulokset ja yhteenvetoa aineiston pohjalta.

6.1 Opettajan käytöksestä nousevat positiiviset kokemukset



KUVIO 2. Aineistosta nousseet positiiviset merkitykset.

Oppilaan merkityksellisimmäksi kokemukseksi opettajan käyttäytymisessä nousevat opettajan antama hyväksyntä ja kohtaaminen emotionaalisesti. Opettajan emotionaalinen yhteys luo turvallisen pohjan oppimiselle. Vastauksista ilmenee kuitenkin, ettei halaukset kuulu opettajan jokapäiväiseen käyttäytymiseen. Oppilas voi joutua odottamaan halausta aina todistuksen saamiseen saakka. Halaus tuntuu kuitenkin hyvältä, samoin hymyily, opettajan kiltteys ja ystävällisyys. Opettajan leikkimielisyys ja lämminhenkisyys muodostavat oppilaan ja opettajan välille vuorovaikutuksellista läheisyyttä. Lapsi hakee ja tarvitsee henkilökohtaista kontaktia opettajaan:

”Aina välkällä on kivaa mennä juttelemaan opelle.”

Kun olin viikon kipee, opettaja halasi, kun tulin takaisin kouluun. (H5)

Silloin, kun jaetaan todistukset, opettaja halaa. (H5)

Halauksetkin tuovat iloa. (H4)

Opettaja halasi minua, se oli kiva juttu. (H13)

Joka ikinen päivä maanantaista perjantaihin, kun astun omaan luokkaan opettajani tuo ikään kuin täydellisen kodin tunteen, tulee sellainen lämmin ja turvaise tunne. (H33)

Opettaja hymyilee, kun tulen luokkaan. (H5)

Opettajan kiltteys ja ymmärtävyisyys on auttanut minua. Opettajani on rento ja kiltti, olen oppinut paremmin, kun opettaja on ystävällinen ja mukava. (H9)

Ihan koulun alussa ykkösellä meillä oli tooooooosi mukava ope. Me oltiin aina kiinni opettajan jaloissa, kuin takaiset. Sitten joskus me yritettiin säikäyttää sitä opettajaa, mutta se näki meidän varjot. Se esitti ettei ois kuullu, kun kikatettiin tai nähny meidän varjoja. (H10)

Ope ei ole ikinä töykeä, ope on rauhallinen, mukava ja ystävällinen, eikä suutu turhaan. Toivon, että hän pysyy samanlaisena kuin nyt. (H25)

Opettaja on ollut ystävällinen ja katsonut silmiin. (H30)

Opettajani on ystävällinen ja ymmärtäväinen. (H31)

Ystävällinen opettaja on ihana(H23).

Opettaja on mukava ja kiltti. (H9)

Tulen mielelläni kouluun, koska opettajani on tosi mukava. (H18)

Ystävällinen. (H32)

Opettaja on rauhallinen ja mukava. (H8)

Opettajan iloisuus, positiivisuus ja hauskuus nousevat seuraavaksi tärkeimmiksi kokemuksiksi opettajan käyttäytymisessä. Opettajan oma innostuminen koetaan tärkeäksi myös oppimisen edistämisessä. Huumorilla on tärkeä merkitys positiivisen ilmapiirin kokemuksessa. Ilo tarttuu ja tekee hyvää opiskelumotivaatiolle. Kouluun on mukava mennä ja koulussa viihtyy paremmin, kun opettaja on hyvällä tuulella.

On kiva tulla kouluun, kun opettaja kertoo jotain hauskoja juttuja. (H2)

Opettajan iloisuus auttaa. Sijaiset ovat aina iloisia ja auttavat. (H4)

Opettaja ei suutu helposti ja ymmärtää huumoria. (H3)

Opettajan ilo ja nauru saa minutkin iloiseksi tai hymyilemään. (H12)

Jos opettaja on hyvällä tuulella, menen mieluummin kouluun seuraavana päivänä. (H17)

Minun opettajani on kiva, koska sillä on hyvä huumorintaju. (H21)

Opettajat on kivoja useimmiten, kun menen kouluu, ja kaikilla on hauska huumorintaju. (H21)

Opettaja on aina iloisella päällä, joten se on kiva nähdä, kun kaikki hymyilevät. (H27)

Kouluvuosi on kiva lopettaa, kun opettajat ovat olleet iloisia mulle ja mä takaisin. (H4)

Oppilaat odottavat opettajilta kohteliasta käytöstä ja hyvää vuorovaikutusta heidän kanssaan. Oppilaat kokevat tervehtimisen ja toivotukset kolmanneksi tärkeimmäksi kokemukseksi opettajan käyttäytymisessä. Opettajan oma kiinnostus oppilaasta on tärkeä kokemus oppilaan hyvinvoinnissa.

Opettajat tervehtivät esim. käytävässä ja ruokalassa. Joskus opettajat saattavat tulla jopa jutte-

lemaan. (H18)

Kun alkaa viikonloppu, opettaja sanoo: ”Hyvää viikonloppua.”(H5)

Opettajat tervehtivät aina, kun tulen kouluun ja lähdän. (H27)

Opettajat tervehtivät ja siitä saa iloista mieltä. (H4)

Opettajan käytös vaikuttaa minuun yleensä positiivisesti. (H4)

6.1.1 Opettajan toiminnasta nousevat positiiviset kokemukset

Opettajan antama tuki ja hyväntahtoisuus opettajan toiminnassa on tärkeintä oppilaan positiivisissa kokemuksissa. Oppilaan tietämys, että häntä autetaan tarvittaessa ja kokemus luotettavasta opettajasta tuntuvat oppilaasta hyvältä.

Jos on jotain vaikeaa jossain aineessa, niin tiedän, että opettaja auttaa. (H7)

On kiva tulla kouluun, kun opettaja auttaa oppimisessa. Jos on joku tehtävä väärin, niin se katsotaan yhdessä opettajan kanssa läpi, että mikä siinä on mennyt väärin ja miten se kuuluu tehdä..(H7)

Opettaja on auttava ja kiva. (H15)

Opettajat ovat olleet todella ymmärtäväisiä minua kohtaan. (H18)

Liikunnan opettajani ymmärtää, kun sanon etten voi ehkä joskus osallistua tuntiin. (H31)

Opettajan antama kehu on oppilaille seuraavaksi tärkein asia opettajan toiminnassa. Kehuminen ja kannustaminen koetaan tärkeänä hyvän mielen ja kannustuksen tuojana. Jopa aivan pienetkin kehut tuntuvat hyviltä.

Ope on kehunut minua, se on tuntunut hyvälle. (H16)

Kun opettaja kehuu tulee hyvä tunne. (H17)

Meillä oli kuvistunnilla sijainen, kun näytin työtäni, hän sanoi minulle, että oletpas lahjakas. Se tuntui hyvältä ja kaikki muutkin kehumiset, jopa pienetkin kehut opelta tuntuvat hyvältä. (H23)

Opettaja kannustaa tekemään hyvää, jota et ehkä uskaltaisi tehdä. (H31)

Kolmanneksi tärkeimmäksi asiaksi opettajan toiminnassa oppilaiden kokemusten pohjalta nousee erilaiset ja uudet toimintatavat sekä kaikki koulun arjesta poikkeava toiminta, kuten retket ja juhlat. Vaihtelevuus koulun arjessa tuo oppilaille mielekkyyttä opiskeluun.

Me saatiin olla jumppapallojen päällä tunnilla ja kaikkialla oli omat. Se oli kivaa. (H10)

Kun on retki tai juhla. (H11)

Jos on katsottu elokuvaa, se on hienoa. Opettaja on päättänyt tällaiset päivät(H1).

Opettaja voi joskus antaa meille palkintoja. Hän myös kyselee jollain liikkatunnilla, mitä me haluaisimme pelata tai tehdä. (H13)

Kun olemme liki lomaa, niin opettaja keksii aina jotain kivaa mihin mentäisi luokan kanssa retkelle. (H25)

6.1.2 Opettajan työskentelystä nousevat positiiviset kokemukset

Aineiston pohjalta opettajan työskentelyssä nousee tärkeimmäksi asiaksi oppilaiden kokemuksissa auttava, positiivinen opettaja, joka tukee oppilaan oppimisprosessia. Helposti lähestyttävä opettaja luo turvallisuutta, kun apua on saatavilla ja opettaja on halukas auttamaan, oppilas kokee saavansa tukea oppimiseensa.

Opettajat auttavat, kun tarvitsen apua. (H5)

Kun opettaja neuvoa ennen kokeen tai kirjaan tekemistä. (H5)

Opettaja auttaa minua aina tarpeen mukaan ja auttaa vaikeissa tehtävissä. (H4)

Opettaja auttaa, jos en osaa jotain asiaa koulussa. (H22)

Tykkään sellaisesta opetustyylistä, joka on positiivista. (H8)

Opettaja on rauhallinen ja mukava. (H8)

Jos tarvitsee apua jossain tehtävässä, voi mennä kysymään. (H12)

Kun minulla oli vaikeaa, opettaja auttoi ja minulla ei ollut paha mieli. (H12)

Opettajat aina auttavat, jos tarvitsen apua ja kuuntelevat, kun minulla on ollut asiaa.(H18)

Opettaja kehui meidän piirustuksiamme. (H13)

Olen oppinut koulussa lukemaan, laskemaan, kirjoittamaan, puhumaan englantia. Opettajat ovat auttaneet mua oppimaan. Jos olen ollut jossain asiassa väärässä, ope on auttanut. (H16)

Kun olemme tunnilla,opettaja opettaa hyvin ja auttaa, jos tarvitsee apua.(H25)

Opettaja auttaa, jos pyytää apua tunnilla. (H29)

Opettaja osaa opettaa tosi hyvin kaikkia asioita ja opin niistä paljon. (H28)

Opettaja on osannut auttaa minua ja kysynyt tarvitsenko apua. (H30)

Opettaja opettaa hyvin uusista asioista. (H6)

Ope on hyvä opettamaan ja olen oppinut paljon uusia ja mielenkiintoisia asioita. (H12)

Opettajan työskentelyssä auktoriteetti, järjestys ja työrauha ovat toiseksi tärkeimpiä kokemuksia oppilaiden mielestä. Oppilaat arvostavat opettajan pitämää järjestystä. Kasvatuksen tärkeys opettajan työkuvasa tulee esiin myös oppilaiden heille merkityksellisissä kokemuksissa.

Kun opettaja korottaa ääntänsä tai käskee, se auttaa muistamaan asioita. (H6)

Opettaja katsoo, että kaikilla on työrauha. (H12)

Opettaja auttaa selvittämään riidat. (H13)

Opettaja katsoo, että kaikilla on turvallista. (H12)

Ope pitää sopivasti kuria ja puuttuu kiusaamiseen. (H20)

Opettajat selvittävät kaikki riidat ja kaikki muut mitkä vaivaa. (H21)

Yleensä opettaja huutaa vain tietyille pojille ja se on hyvä juttu ja se ei häiritse koulutöitäni. (H21)

Opettajat osaavat auttaa, jos on joku hätänä ja opettajissa on hyvä kuri, koska ilman kuria kaikki vain riehuisi ja huutaisi. (H27)

Olen mielelläni koulussa, koska opettaja on juuri sopivan tiukka ja jos joku häiritsee tunnilla opettaja saa ne kuriin. (H29)

Opettaja ottaa kaikki sopivasti huomioon. Ei ota asioita liian vakavasti vaan juuri sopivalla tavalla vakavasti ja tosissaan. (H29)

Viimeisenä oppilaiden positiivisissa kokemuksissa opettajan työskentelyssä nousivat sopiva läksymäärä, sijaisten hyvä työskentely ja luovuus. Pelillisuus oppiaineissa nosti oppilaissa opiskelun mielekkyyttä.

Kun varaope keksi meille kivan leikin, tuli hyvä mieli. (H5)

Aika hyvä, jos ei tule läksyyä tai jos on lyhyt päivä. (H11)

Eka luokalla lauloimme jotain laulua, niin saimme vaihtaa sanoja mitkä sopivat meidän opettajaan. (H13)

Jos tunnilla tarvitaan paria senki saa valita itse. Se on minusta kiva juttu. (H13)

Läksyä tulee sopivasti. (H13)

Opettaja on keksinyt pelejä, joita olemme pelanneet. Nämä pelit liittyivät matematiikkaan. (H19)

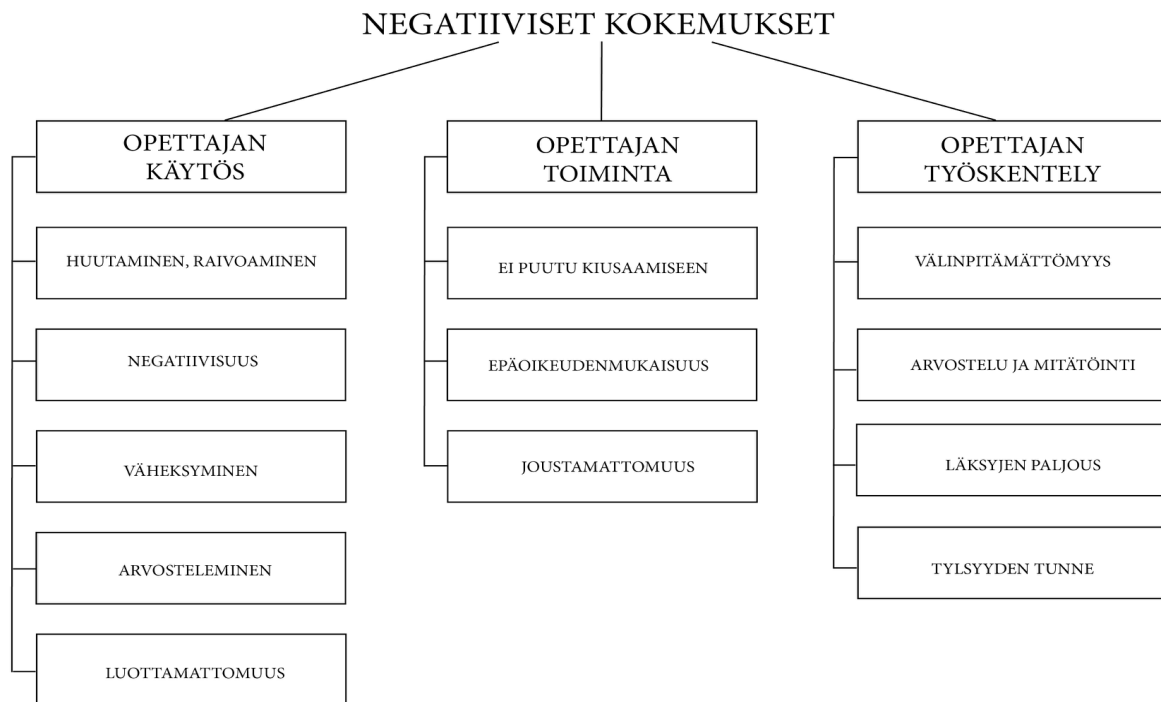
Sijaiset ovat olleet aina todella mukavia, auttavat ja kuuntelevat. (H18)

Opettajani kohtelevat kaikkia tasa-arvoisesti. (H18)

Ope ei anna liikaa läksyjä. (H20)

Jos ei tule hirveesti läksyä, niin jaksaa paremmin. (H17)

6.2 Opettajan käyttäytymisestä nousevat negatiiviset kokemukset



KUVIO 3. Aineistosta nousseet negatiiviset merkitykset.

Huutaminen ja raivoaminen ovat negatiivisimpia kokemuksia oppilaiden mielestä opettajan käytöksessä. Jos opettaja on kiukkuinen, huutava tai äreä, se harmittaa oppilasta.

Kun opettaja huutaa tai ärähtää toiselle oppilaalle, motivaatio laskee. (H5)

Joskus, kun opettaja, niin ei ole kivaa, kun opettaja suuttuu. (H12)

Opettaja huutaa. (H15)

Kun opettaja huutaa, raivoo ja antaa läksyä aukeaman, silloin ei jaksaisi mennä kouluun.

Jotkut opettajat tuovat aina huonoa mieltä. (H17)

No, silloin, kun joku on tehnyt jotain, niin silloin ope huutaa kaikille. Varsinkin, jos ei tiää kuka sen teki. (H10)

Negatiivisuus oli oppilaiden kokemuksissa opettajan käytöksessä seuraavaksi merkityksellisin asia. Oppilaat kokivat opettajan negatiivisuuden tai huonon mielen häiritsevän myös heitä.

Jos opettajalla on huono päivä, itsellekin tulee. (H5)

Kun opettaja ei hymyile tai näyttää siltä, että emme ole tervetulleita luokkaan. (H6)

Opettaja ei tule toimeen kanssani, enkä minä hänen kanssaan. (H9)

Jos opettaja on negatiivinen. Kerran, kun olin ruokalassa syömässä, yksi opettaja pysäytti minut, kun olin lähdössä ruokalasta. Hän sanoi minulle, että minun pitää syödä lautaseni tyhjäksi, vaikka jäljellä oli enää vähän, siihen kului aikaa ja myöhästyin tunnilta. (H22)

Joskus ilkeä, mutta harvemmin, muuten kiltti. (H21)

Opettajat ovat tiukkaa, saisi olla paljon rennompia. Olen puhunut. (H19)

Viimeisenä oppilaiden negatiivisista kokemuksista opettajan käytöksessä nousevat oppilaiden väheksyminen, arvosteleminen ja luottamattomuus. Opettajan arvostelu oppilaan taidoista jättää syviä jälkiä oppilaaseen, koulun käyminen voi jopa estyä tämänkaltaisten kokemusten myötä.

Jos luokassa on tapahtunut jotain, aina opettaja epäilee mua ja mun kaveria. Opettaja ei usko, vaikka puhuu totta. (H3)

Kakkosluokalla eräs kuvaamataidon opettaja sanoi minulle päin naamaa, että en omaa mielikuvitusta ja etten osaa piirtää mitään, koska en osannut piirtää mitään muuta kuin traktoreita ja muita koneita.

Toki osasin piirtää muitakin asioita, mutta en koskaan ollut tyytyväinen tekeleisiini ja heitin kaikki roskiin ja tämän jälkeen aina kun tuli kyseisen opettajan kuvistunti niin en halunnut tai uskaltanut mennä sinne, joten tekeydyin aina kipeäksi tai muuta, koska se tuntui todella pahalta vielä, kun muut omat luokkalaiseni nauroivat asialle. Onneksi kolmannella luokalla ei ollut sama opettaja enää. (H14)

Mun syntymäpäivänä kaikki oppilaat lauloi minulle, mutta ope ei ja mulle tuli vähän sellainen olo, et sitä ei kiinnostanut ollenkaan. (H20)

Jos sanon jotain sarkastisesti, niin opettaja luule, että se on vitsi ja sanoo mulle ”Luuletko olevasi hauska?”(H1)

6.2.1 Opettajan toiminnasta nousevat negatiiviset kokemukset

Opettajan toiminnasta negatiivisimmiksi kokemuksiksi nousevat oppilaiden mielestä puuttumattomuus kiusaamiseen, epäoikeudenmukaisuus ja joustamattomuus. Oppilaan kokema väärinkohtelu voi tuntua oppilaassa kiinnostuksen alenemisena.

Erään arvонnan jälkeen olin vähän vihainen, niin ope oli silleen, että tekee ihan hyvää sulle hävitä, vaikka häviän AINA! (H8)

Kerran tappelin yhden tyypin kanssa, koska se kävi päälle koko ajan. Sit vedin sen maihin ja sit ope tuli väliin ja se ei saanut mitään, mutta jos mä olisin näin tehnyt, olisin saanut jälki-istuntoa. (H8)

Sitten on kans nää open LELLIKIT!!(H8)

Opettaja ei puuttunut minuun kohdistuvaan kiusaamiseen, vaikka se kesti viisi vuotta, joten en halunnut tulla kouluun tai edes puhua siitä kenellekään muulle. Opettaja ei edes puhunut kiusaajien kanssa, kun kerroin kiusaamisesta hänelle. Opettajani asenne minua kohtaan ei ollut hyvä, eikä täten minun asenteeni ollut myöskään hyvää. (H9)

Aina, kun joku oli tehnyt jotain niin minua syytettiin siitä ja se oli sanonko mistä. Vaikka oikeesti en ollut tehnyt mitään. (H19)

Yksi opettaja antoi minulle merkinnän ilman syytä. Siinä luki, että oppivälineet puuttui, vaikka silloin ei edes tarvittu välineitä. (H31)

Ykkösluokalla minulla oli vanha opettaja, joka ei melkein koskaan valinnut minua, kun nostin käteni ylös vastatakseni kysymykseen. Ja, kun sanoin jonkun väärin, hän tuli vihaiseksi. Sen jälkeen en ole halunnut vastata kysymyksiin, vaikka olisin 100% varma vastauksesta. (H31)

Kaikkea ei tarvisi ottaa niin tosissaan. Vois ottaa ees vähän rennommin. (H19)

Minä ja ystäväni oltiin juuri syöty mitä voitiin ja meinattiin mennä tunnille, mutta yksi opettaja tuli sanomaan meille, että meidän pitää mennä takaisin syömään loput. Lautasellani ei ollut melkein mitään ja melkein myöhästyimme tunnilta sen takia. (H31)

Liikunnassa pakotetaan tehdä, vaikka sanoo, että en pysty ja sattuu, niin ei auta, pakko silti tehdä. Tuntuu kuin mikään ei kiinnosta, koska pakotetaan tekemään kaikki. (H19)

6.2.2 Opettajan työskentelystä nousevat negatiiviset kokemukset

Oppilaiden negatiivisista kokemuksista opettajan työskentelyssä merkityksellisimpiä ovat opettajan välinpitämättömyys, arvostelu ja mitätöinti.

Jos jotain kiusataan kouhun pihalla tai tulee joku tappelu, opettajat puutuu vasta, kun niille mennään sanomaan. (H12)

Joskus, kun teemme kuviksen töitä, olin omasta mielestä saanut sen täydelliseksi ja valmiiksi, opettaja tulee ja rupee laittamaan itse siihen jotain ja sanoo, että näin se olisi kuulunut tehdä. Se on ärsyttävää, että opettaja olettaa aina, että kaikki on ok.(H16)

Kerran menin pyytämään apua yhteen tehtävään ja ope sanoo: ”Kyllä sä nää osaat. Mee omalle paikalle”, ja mulla meni koko tunti siinä tehtävässä. (H20)

Käsityötunneilla opettajat pitävät pitkät alkupuheet, jossa voi mennä ensimmäinen tunti niin sit valitetaan, kun ei ole saanu tunnissa töitä kauheesti eteenpäin. (H13)

Jos opettaja ei auta, vaan sanoo, että yritä. (H5)

Näiden jälkeen nousevat läksyjen paljous ja tylsyyden tunne oppilaiden negatiivisissa kokemuksissa. Tylsyyys koetaan häiritsevän oppimista.

Liian paljon läksyy. Liian pitkät päivät. Vaikeat tehtävät. Ei oo tosi paljo järkee. (H11)

Mun ei oo hyvä olla, kun pitää tehdä jotain todella epäkiinnostavaa – inspiroivaa. (H16)

Joskus opettaja antaa todella paljon ja vaativia läksyjä kotiin niin, että vanhempikaan ei osaa auttaa. (H18)

Koulussa on tylsää. (H32)

En tule kouluun, koska siellä on tylsää. (H6)

6.3 Oppilaiden muut kokemukset

Jos olen väsynyt, opettaja ärsyttää. (H4)

Pahaa kouluruokaa. (H11)

Liian pienet välkät. (H11)

Mä en halua lähteä kouluun, väsyttää en pysty keskittymään. (H19)

Ei ole vaikuttanut hyvällä tai pahalla. Tänne tullaan, kun on pakko. (H24)

Ei ole hyvä eikä huono. (H26)

*Opettaja ei sinänsä vaikuta pahasti mun koulun käyntiin ja jos joku on sanonut et se on opettajas-
sa vika niin kyl mä oon sitä mieltä et se vika on siinä oppilaassa, koska yleensä se himputin oppi-
las on semmonen ärsyttävä kakara, joka esittää et kaikki ois ny niin maailman huonoiten ja yrit-
tää koko ajan vaa saada huomiota! Joten juttu ois että koulussa vika on pelkästään niissä kaka-
roissa! (H33)*

6.4 Opettajille esitettyjen kysymysten vastaukset

Kysyin opettajilta kolme kysymystä:

- Toteutatko itse positiivista pedagogiikkaa tai vahvuusperustaista opetusta?
- Jos toteutat, miten se näkyy opetuksen arjessa?
- Oletko saanut koulutusta positiivisen tai vahvuusperustaisen opetuksen käytännön toteuttamisesta?

Opettajien vastaukset ovat hyvin lyhyitä, mutta saan kuvan positiivisen pedagogiikan käytön laajuudesta jokapäiväisen koulun arjen kontekstissa. Opettajat eivät toteuta jokapäiväisessä käytöksessään, toiminnassaan ja työskentelyssään positiivisen pedagogiikan ideologiaa. Positiivisuus ja vahvuusperustaisuus näkyy jaksoittain opettajan työskentelyssä. Koulutusta aiheesta opettajat ovat saaneet.

Opettaja 1.

Olemme ottaneet näitä vahvuuksia kyllä joka vuosi eri pituisina jaksoina, noin parista viikosta kuukauteen.

Meillä on ollut jokaisen vahvuuden kohdalla erilaista toimintaa. Koulutuksissa olen ollut sekä omalla koululla että muilla paikkakunnilla.

Opettaja 2.

Olen pitänyt vahvuusperustaisia viikkoja silloin tällöin lukuvuoden aikana. Oppilaat ovat tutustuneet omiin vahvuuksiin erilaisen toiminnan kautta. Olen käynyt yhdessä koulutuksessa muualla paikkakunnalla.

6.5 Tulokset ja tulosten yhteenvetoa

Opettajan käytöksestä nousevat positiiviset kokemukset

Oppilaiden tarve emotionaaliseen kohtaamiseen ja opettajan antama hyväksyntä nousevat aineistosta opettajan käyttäytymisen osalta aivan ensimmäisenä esille. Opettajan emotionaalinen yhteys luo turvallisen pohjan oppimiselle. Oppilaiden mielestä se on tärkein asia opettajan käytöksessä, mutta kuitenkin emotionaalisen kohtaamisen kokemus näkyi vähäisenä määränä oppilaiden kokemuksissa. Oppilas saattaa saada halauskokemuksen kerran vuodessa todistusten jaon yhteydessä. Halaukset eivät kuulu useinkaan opettajan jokapäiväiseen käyttäytymiseen. Halaus tuntuu kuitenkin hyvältä, samoin hymyily, opettajan lempeys ja ystävällisyys. Opettajan leikkimielisyys ja lämmihenkiyys muodostavat oppilaan ja opettajan välille vuorovaikutuksellista läheisyyttä. Lapsi hakee ja tarvitsee henkilökohtaista kontaktia opettajaan: ”Aina välkällä on kivaa mennä juttelemaan opelle.” Jollekin oppilaalle astuessaan omaan luokkaan, opettaja tuo kodin lämmön ja turvaisan tunteen. Luottamuksen, turvan ja ennakoitavissa olevan opettajan tärkeys oppilaan kokemusmaailmassa nousevat tärkeäksi, toisaalta myös opettajan muuttumattomuus. Oppilas kokee myös oppivansa paremmin, kun opettaja on ymmärtäväinen, ystävällinen ja kiltti. Jään pohtimaan, nousiko opettajan emotionaalisuus ensimmäiseksi oppilaiden merkityksellisissä kokemuksissa, koska se ilmeni opettajan käyttäytymisessä vähäisenä, jos vertaan emotionaalisuuden positiivisia kokemuksia opettajan antamaan opetukseen, opetuksesta nousseita positiivisia kokemuksia oppilaiden kokemuksissa oli määrällisesti myös enemmän.

Opettajan käytöksessä aineiston pohjalta nousevat tärkeiksi myös opettajan oma asenne, positiivisuus ja hauskuus. Opettajan oma iloisuus ja innostus koetaan tarttuvan myös oppilaisiin. Opettajan ilo vaikuttaa myönteisesti oppilaan opiskelumotivaatioon ja kouluun tulemiseen. Opettajan hyvällä huumoritajulla on merkitystä positiivisen ilmapiirin ja innostuksen luomisessa. Opettajan käyttäytymisen yhtenä osa-alueena oppilaiden positiivisissa kokemuksissa nousevat aineistosta tärkeänä myös opettajan kohtelias käytös ja hyvä vuorovaikutus oppilaan kanssa. Oppilaiden mielestä on hienoa, kun opettaja tervehtii ja tulee jopa juttelemaan.

Opettajan toiminnasta ja työskentelystä nousevat positiiviset kokemukset

Opettajan antama tuki ja apu oppimisessa ja luottamus opettajaan ovat aineistossa merkityksellisiä kokemuksia opettajan toiminnassa. Oppilaan tietämys, että häntä autetaan tarvittaessa ja kokemus luotettavasta opettajasta ovat tärkeitä tehtäviä opettajuudessa. Opettajan antama kehu nousee aineistosta myös tärkeäksi osaksi opettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutuksessa. Kehuminen ja kannustaminen koetaan tärkeäksi opettajan toiminnassa ja sen koettiin tuovan hyvää mieltä ja toimivan kannustavana asiana oppimisessa. Jopa aivan pienetkin opettajan antamat kehut tuntuvat hyviltä ja merkitsevät oppilaalle paljon. Kehuminen koetaan tärkeänä, mutta aineiston kokemusten määrässä opettajan antama kehu oli vähäistä. Aineiston pohjalta oppilaat nostavat myös tärkeäksi opettajan toiminnassa erilaiset ja uudet toimintatavat sekä koulun arjesta poikkeavan toiminnan, kuten retket ja juhlat. Vaihtelevuus koulun arjessa tuo oppilaille mielekkyyttä opiskeluun ja loman lähestyessä oppilas kokee mukavana tulevan retken tai koulun arkityöskentelystä poikkeavan toiminnan.

Opettajan työskentelyssä tärkeimpinä positiivisina kokemuksina nousevat oppilaan auttaminen ja positiivinen opettaja. Oppilaat kokevat avun saamisen tärkeäksi ja helposti lähestyttävä opettaja luo turvallisuutta oppimiseen. Kun apua on saatavilla ja opettaja on valmis auttamaan, oppilas voi kysyä apua ja neuvoa vaikeilta tuntuvien tehtävien edessä. Jos aineiston vastauksia katsoo myös määrällisesti, opettajan persoona koettiin auttavaksi ja turvalliseksi. Opettajan työskentelyssä auktoriteetti, järjestys ja työrauha ovat tärkeitä kokemuksia oppilaille. Oppilaat arvostavat opettajan pitämää järjestystä ja työrauhan varmistamista jokaiselle. Oppilaat pitävät opettajan pitämää kuria tärkeänä ja hyvänä asiana. He kokevat sen myös välttämättömänä oppimisrauhan saavuttamisessa. Kasvatuksen tärkeys opettajan työkuvassa tulee esiin myös oppilaiden heille merkityksellisissä kokemuksissa.

Opettajan antama sopiva läksymäärä, sijaisten hyvä työskentely ja luovuus ovat oppilaiden vastausten pohjalta viimeiseksi esiin nousevia positiivisia kokemuksia. Pelillisuus oppiaineissa nosti opiskelun mielekkyyttä oppilaissa. Sijaisten toiminta koetaan hyvänä ja yksi oppilas muisti jopa ensimmäiseltä luokalta mukavalta tuntuvan toiminnan musiikissa.

Opettajan emotionaalinen läheisyys ja yhteys ovat tärkeimpiä positiivisia kokemuksia oppilaan kokemusmaailmassa. Oppilaat arvostavat opettajan positiivisuutta, iloisuutta ja humoristista opetusta, yhdistettynä kaikki tämä opettajan hyvään käytökseen ja vuorovaikutukseen oppilaiden kanssa. Opettajan antama tuki ja auttaminen koko oppimispolussa muodostavat tärkeät tukipilarit oppilaiden kokemusmaailmassa. Opettajan antama apu yhdistettynä kannustavaan ja kehuvaan ilmapiiriin tekevät oppilaille oppimisesta mielekästä ja antoisaa. Koulun arkityöhön tuovat vaihtelevuutta opettajan järjestämät retket ja juhlat. Oppilaat pitävät myös tärkeinä opettajan auktoriteettia, kuria ja järjestystä. Nämä lisäävät oppilaiden opiskelussa ja koulun toimintakulttuurissa työrauhaa ja turvallisuutta. Liian suuret läksymäärät laskevat opiskelun motivaatiota ja kouluun ei aina jakseta lähteä opettajan negatiivisuuden, mitätöinnin, läksymäärän tai kiussaamisen vuoksi. Sijaisten toimintaan oltiin yleisesti tyytyväisiä.

Opettajan käytöksestä nousevat oppilaiden negatiiviset kokemukset

Huutaminen ja raivoaminen ovat negatiivisimpia kokemuksia oppilaiden mielestä opettajan käytöksessä. Huutaminen koetaan motivaatiota laskevaksi ja kouluun tulemistä vaikeuttavaksi tekijäksi. Huutaminen tuo pahaa mieltä ja harmitti oppilaita. Opettajan negatiivisuus koetaan myös huonoksi kokemukseksi. Negatiivisuuden katsotaan häiritsevän opiskelua ja se koetaan oppilaaseen tarttuvana tunteena. Oppilaat kokevat opettajan negatiivisuuden tai huonon mielen häiritsevän myös heitä. Oppilaiden negatiivisista kokemuksista opettajan käytöksen osalta nousevat myös oppilaiden väheksyminen, arvosteleminen ja luottamattomuus. Opettajan arvostelu oppilaan taidoista jättää syviä jälkiä oppilaaseen ja koulun käyminen voi jopa estyä tämänkaltaisten kokemusten myötä. Oppilaan sanaan luottamattomuus tuntuu myös oppilaasta pahalta. Oppilaalle tärkeiden hetkien väheksyminen vaikuttaa oppilaan mieleen negatiivisesti. Oppilas voi kokea, ettei opettaja ole kiinnostunut hänestä lainkaan.

Opettajan toiminnasta ja työskentelystä nousevat oppilaiden negatiiviset kokemukset

Opettajan toiminnasta negatiivisimmiksi kokemuksiksi nousevat oppilaiden mielestä puuttumattomuus kiusaamiseen, epäoikeudenmukaisuus ja joustamattomuus. Oppilaan kokema väärinkohtelu tuntuu pahalta oppilaassa ja aineistoon oppilaat ovat kirjoittaneet myös joitakin yksityiskohtaisia tapauksia negatiivisista kokemuksista. Oppilaan kasvu-kohtien julkilausuminen tuntuu oppilaasta pahalta ja väärinkohtelulta. Opettajan pitämät suosikkioppilaat vievät myös pohjaa oppilaan tasa-arvoisen kohtelun tuomasta odotuksesta. Opettajan oma negatiivinen asenne vaikuttaa oppilaan asenteeseen myös negatiivisesti.

Oppilaiden negatiivisimmista kokemuksista opettajan työskentelyssä nousevat opettajan välinpitämättömyys, arvostelu ja mitätöinti. Opettajan välinpitämättömyys oppilaan avun tarvitessa tuntuu oppilaasta pahalta. Oppilaan työn arvosteleminen opettajan tehdessä oppilaan työhön oman jäljen tuntuu myös oppilaan mielestä hänen työnsä mitätöimiseltä. Opettajan oletus kaiken olevan aina oppilaan mielestä ok tai hyvin, tuntuu oppilaasta negatiiviselta kokemukselta. Kiireen tunne työskentelemisessä ja liian vähäinen työn edistymisen arvosteleminen tuntuu myös oppilaan huonona kokemuksena.

Opettajan työskentelystä ja muista palautteista aineiston pohjalta nousee esiin läksyjen paljous ja tylsyyden tunne oppilaiden negatiivisissa kokemuksissa. Jos opettaja antaa liian paljon läksyä tai päivät tuntuvat tylsiltä oppilaat tunsivat negatiivisuutta opettajan työskentelyä kohtaan.

Väsymys koetaan yleisesti kouluun tulemisen mielekkyyttä alentavana asiana ja toisaalta opettajan käyttäytymistä, toimintaa ja työskentelyä ei muutama vastaaja kokenut merkittävänä vaikuttimena kouluun tulemisessa ja koulussa viihtymisessä.

Opettajan huutaminen, raivoaminen ja negatiivinen suhtautuminen asioihin ovat oppilaiden mielestä aineistosta nousseita huonoja kokemuksia opettajan käyttäytymisessä. Oppilaiden väheksyminen, arvostelu ja luottamattomuus tuntuvat oppilaista pahalta ja vaikuttavat kouluun tulemistä estävänä tekijänä, samoin tylsyyden tunne vaikuttaa negatiiviselta kokemukselta koulun käymistä kohtaan. Puuttumattomuus kiusaamiseen, epäoikeudenmukaisuus ja joustamattomuus tuntuvat oppilaista negatiivisilta kokemuksilta. Opettajan välinpitämättömyys, arvostelu ja mitätöinti tuntuvat oppilaasta myös negatiivisilta kokemuksilta ja kaiken olemisen hyvin olettaminen tuntuu oppilaasta pahalta.

Kiireen tuoma opettajan arvostelun kokemus oppilaan työn edistymisestä tuntuu myös oppilaasta negatiivisena. Kiinnostusta koulua tai opetusta kohtaan vähentää oppilaan kokemus kaiken tekemisen pakottamisena liikunnan suorituksissa.

7. POHDINTA

7.1 Oppilaiden kokemukset ja positiivinen pedagogiikka suhteessa oppilaiden ja yhteiskunnan tarpeisiin

Oppilaan tarve olla yhteydessä opettajan kanssa emotionaalisesti nousee aineistosta ensimmäisenä esille niin positiivisten kokemusten kuin negatiivisten kokemusten myötä. Opettajalta saatu hyväksyntä, tuki ja turva ovat oppilaille ensiarvoisen tärkeitä ominaisuuksia opettajan käytöksessä. Oppilaalla nämä tarpeet ovat olemassa ja meille opettajille jää vastuu näiden toteuttamisesta.

Aineiston valossa positiivinen pedagogiikka ja perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteet pystyisivät täydentämään oppilaiden tuomia positiivisia kokemuksia ja toimimaan ennaltaehkäisevästi oppilaiden negatiivisten kokemusten kokemisessa. Positiivisen pedagogiikan tuomat välineet opettajan jokapäiväiseen toimintaan näkyvät opettajan ajatuksissa, sanoissa ja teoissa. Leskisenoja (2019, 9) kuvaa positiivista pedagogiikkaa kokonaisvaltaiseksi tavaksi elää ja olla suhteessa ympäröivään elämään. Se on hyvän kautta elämistä ja paljon enemmän kuin vain lapsessa olevien vahvuuksien etsimistä ja hyödyntämistä. Silinskans, Pakarisen, Lerkkasen, Poikkeuksen ja Nurmen (2017, 39) tekemä tutkimus osoittaa opettajan ja opetuksen laadun merkityksen oppimiseen. Kun lapsi saa tukea emotionaalisesti, hän uskoo omaan oppimiseensa. Vahva tunnetuki ennustaa hyvää selviytymistä oppimisessa. Mitä vahvempi opettajan antama tunnetuki on, sitä paremmin lapsi motivoituu tehtäviin. Vuorovaikutuksen laadulla, emotionaalisella tuella ja luokkahuoneen organisoinnilla oli pidemmän aikavälin vaikutuksia lapsen oppimiseen. Tämä näkyi myös aineistossa, oppilas koki oppivansa paremmin turvallisessa ja hyvässä ilmapiirissä. Opettajan antama emotionaalinen tuki nousevat merkityksellimmiksi kokemuksiksi oppilaiden positiivisissa kokemuksissa opettajan käyttäytymisessä. Johtuuko nämä oppilaiden arvostamat merkitykset niiden vähäisen ilmenemisen ja saannin vuoksi? Kuljemmeko kuitenkin edelleen opetus edellä koulun toimintakulttuurissa. Olemmeko sittenkään ymmärtäneet oppilaiden todellisia tarpeita?

Jos vertaan tutkimusaineiston pohjalta opettajan käytöksestä nousevia oppilaiden merkityksellisiä positiivisia tai negatiivisia kokemuksia opettajan toiminnan ja työsken-

telyn pohjalta nouseviin kokemuksiin havaitsen, että opettajan positiivisella käyttäytymisellä on paljon merkitystä ja painoarvoa. Opettajan ilmeet, eleet, halaukset, kehuminen ja niiden kautta oppilaiden kokema myönteinen oppimisilmapiiri on oleellinen ja tärkeä oppilaiden kokemusmaailmassa. Opettajan antamat pienetkin keuhut nostavat oppilaan myönteistä tunnekokemusta ja vaikuttavat myönteisesti oppilaan oppimismotivaatioon, samoin halaukset, jotka tutkimusten valossa ovat osoittautuneet kokonaisvaltaisiksi vaikuttamiskeinoiksi oppilaiden opiskelutytytyväisyydessä ja kokonaisvaltaisessa hyvinvoinnin edistämisessä. Äärelän (2012) tutkimus vahvistaa, että opettajan antamat hyväksyvät ilmeet, eleet, katseet ja hymyily ovat erittäin merkityksellisiä oppilaille. Hyväksyvä ilmapiiri ja myönteinen suhtautuminen nousevat esiin opettajan toiminnan kautta, jota myös ystävälliset sanat täydentävät. (Äärelä 2012, 142, 203.)

Opettajan ja oppilaan välinen lämmin ja myönteinen suhde ja hyvydestä ponnistava ilmapiiri ovat lähtökohtia oppilaan kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille. (Uusitalo - Malmivaara 2007, 17.) Vaikka halaukset oppilaiden kertomana ovat heille tärkeitä, ne kuitenkin ovat monessa koulussa kiellettyjä. Jotkut opettajat eivät uskalla halata itse oppilasta, koska pelkäävät halauksen nostavan jonkinlaisen syytteen opettajan liiallisesta lähentelystä. Nämä ovat vaikeita asioita. Joku oppilas tarvitsisi halauksia päivittäin ja toinen oppilas ei koe sitä tärkeäksi, vaan kotoa saatu turva ja tunneyhteys riittävät. Jotkut koulut ovat linjanneet tätä niin, että lapsi saa lähestyä opettajaa oma-aloitteisesti ja silloin halaus on hyväksyttävää. Tämä kuitenkin kannattaa opettajan oppilaalle kertoa, niin oppilas uskaltaa itse lähestyä opettajaa esimerkiksi halauksella.

Positiivinen pedagogiikka on melko tuore suuntaus, joten tutkimustietoa sen hyvistä vaikutuksista en saanut tutkimukseeni, mutta positiivisen pedagogiikan teoreettinen perusta nojaa vahvaa tutkimustietoon, jonka varassa on helppo toimia ja ymmärtää positiivisen pedagogiikan toimivuutta. (Leskisenoja 2019,13.) Ajattelen pedagogisen rakkauden opetuksessa olevan opettajan pohja ja perustus koko toiminnalle. Positiivinen pedagogiikka on jatkoa pedagogiselle rakkaudelle ja opettajalle mahdollisuuksia käytännön toteutukseen antava suuntaus, joka toimii kokonaisvaltaisesti opettajan tavassa olla, elää ja toimia. Positiivinen pedagogiikka on pitkäjänteistä työtä, johon sitoutumalla vaikutetaan niin opettajien asenteisiin ja ajattelutapoihin kuin oppilaiden yhteenkuuluvaisuuden tunteeseen ja hyvän ilmapiirin vaikuttamaan yhteenkuuluvaisuuden tunteeseen. (Leskisenoja & Sandberg 2019, 18–19.)

Koulun toimintaan ja siitä muodostuvaan kulttuuriin vaikuttavat koko työyhteisön arvot ja asenteet, koulun säännöt ja toimintatavat ja opetuksen perustana olevat tavoit-

teet, periaatteet ja kriteerit (POPS 2014, 26–33). Työyhteisöjen toimintakulttuurissa myönteisyys ja myönteiset tunteet vahvistavat ja hyödyttävät jokaista niin yksilöllisellä kuin yhteisöllisyyden tasolla. Hyvinvoiva yksilö ja työyhteisö levittää myös ympärilleen hyvää omien toimintamallien ja asenteiden kautta. (Hakala 2011, 121–123.) Koko koulukulttuurissa olisi erittäin tärkeää kääntää huomio hyvän huomaamiseen oppilaassa ja toisissa aikuisissa. Myönteisyydestä ja sen vahvistamisesta hyötyy koko kouluyhteisö. (Leskisenoja & Sandberg 2019, 27.)

Oppilaan viettämä aika koulussa on hänen muistissaan aina. Usein oppilaan mieleen jää erityislaatuiset ja miellyttävät oppimistilanteet ja arkityöskentelystä poikkeava toiminnallisuus. Opettaja ja opettajan käyttämä tapa toimia ja olla yhteydessä oppilaisiin jää myös oppilaan mieleen pysyvästi. Joskus kokemus opettajasta voi olla ikävä tai ahdistava, joka jättää oppilaaseen koko elämään vaikuttavia seurauksia. Toisaalta parhaimmillaan opettajan välittämä arvostava ja lämmin vuorovaikutus ja oppilaan kohtaaminen voivat olla käännteentekeviä, merkityksellisiä ja koko tulevaisuutta edistäviä tekoja, joiden arvo on merkittävä. Opettajalta edellytetään kasvatuksessa ja opetuksessa pedagogisen rakkauden sisältämää suhtautumista, joka käsittää lapsen kokonaisvaltaisuuden niin fyysisen turvallisuuden kuin sosiaalisen, emotionaalisen ja kasvatuksellisen hyvinvoinnin. (Määttä & Uusiautti 2014, 111.)

Opettajan myönteisyys, positiivisuus ja iloisuus ovat merkittäviä kokemuksia oppilaille myös aineistosta nousevassa kontekstissa. Oppilaat pitävät hyväntuulisesta ja positiivisesti suhtautuvasta opettajasta ja opetuksesta. Myönteisyys tarttuu myös oppilaisiin ja heitä innostaa myönteinen ja iloinen oppimisilmapiiri. Aineiston pohjalta oppilaiden kokemuksissa noussut opettajalta saatu myönteinen palaute tai kannustus vaikuttivat oppilaiden opiskelutyytyväisyyteen, samoin kuin negatiiviset huomautukset oppilaan taidoista tai negatiivisuus yleensä oppilaiden kokemuksissa heikensivät oppilaiden oppimismotivaatiota tai kouluviihtyvyyttä. Aineistossa opettajan negatiivisuus, johon kuuluvat oppilaiden kokemuksissa huutaminen, arvostelu, mitätöinti, väheksyminen, välinpitämättömyys ja arvostelu tuntuivat erittäin pahoilta kokemuksilta, jotka vaikuttivat kokonaisvaltaisesti oppilaiden oppimismotivaatioon ja opettajan arvostamiseen.

Äärelä (2012) tuo tutkimuksessaan myös esille, että opettajan antama hyvä palaute on keskeisesti yhteydessä oppilaan kokemukseen opettajan ja oppilaan välisen suhteen myönteisyydestä. Hyvää palautetta antava opettaja koetaan myönteisenä ja negatiivista palautetta antava opettaja koetaan kielteisenä. Opettaja on esimerkki ja peili oppilaille, joten opettajan asenteet, ajatukset ilmeet, eleet, sanattomat ja sanalliset viestit ja teot

ovat kaikki merkityksellisiä asioita ja kokemuksia oppilaille.

Tutkimuksessani opettajien haastatteluista käy ilmi, ettei positiivinen pedagogiikka ollut opettajien jokapäiväiseen toimintakulttuuriin kuuluva suuntaus, mutta aineistosta käy hyvin ilmi miten tärkeänä oppilaat pitävät opettajan emotionaalista tukea. Oppilaiden vastausten perusteella positiiviselle pedagogiikalle ja vahvuusperustaiselle opetukselle olisi aivan oma paikkansa. Oppilaat nostavat positiivisissa kokemuksissa tärkeäksi opettajan ja oppilaan välisen tunneyhteyden. Halaukset tuntuivat hyviltä ja jopa kaikki pienetkin opettajan antamat keuhut. Sijaisen kehuminen lahjakkaaksi voi olla käännteentekevä kokemus oppilaan kokemusmaailmassa. Opettajan iloisuus, positiivisuus ja humoristisuus yhdistettynä hyvään auktoriteettiin ja turvallisuuden tunteeseen ovat oppilaille ensiarvoisen tärkeitä kokemuksia. Ensisijainen emotionaalisen tuen ja turvan antaminen kuuluu vanhempien huolenpito- ja kasvatusvastuuseen, mutta opettajina meidän tulisi ottaa huomioon vanhempien erilaiset lähtökohdat ja heidän kyvykkyytensä toimia vanhempina. (Hämäläinen & Nivala 2008,210-211.) Opettajan vastuu emotionaalisen tuen antajana kasvaa, mitä heikommista lähtökohdista oppilas joutuu ponnistamaan.

Mainitsemisen arvoinen asia aineiston pohjalta on oppilaan arvostama auktoriteetti opettajan toiminnassa. Olen monesti kuullut keskustelua, jossa opettajat kokevat auktoriteetin opetuksessa kadonneen tai hävinneen erilaisten säädösten tai kasvatuksen sallivuuden myötä. Oppilaat kuitenkin arvostavat järjestystä ja opettajan pitämää työrauhaa, ei tingitä siitä! Ehkä juuri muualla löystyneiden rajojen vuoksi, opettajan tulisi pitää kiinni säännöistä ja järjestyksestä entistä tiukemmin. Lujuus yhdistettynä lempeyteen voisivat olla tavoittelemisen arvoisia elementtejä opettajan työkuvasa. Lapsi tarvitsee positiivista johtajuutta, jonka varassa oppilas voi turvallisesti oppia ja kasvaa.

Opettajat osaavat auttaa, jos on joku hätänä ja opettajissa on hyvä kuri, koska ilman kuria kaikki vain riehuisi ja huutaisi. (H27)

Olen mielelläni koulussa, koska opettaja on juuri sopivan tiukka ja jos joku häiritsee tunnilla opettaja saa ne kuriin. (H29)

Opettaja katsoo, että kaikilla on hyvä työrauha. (H12)

Positiivisuudesta ja vahvuuskielestä opetuksessa olisi hyötyä, kun tarkastelen tutkimuksesta nousseiden oppilaiden negatiivisia kokemuksia. Opettajasta välittyvä oppilaan väheksyntä, arvostelu ja mitätöinti ovat oppilaiden mielestä satuttavia kokemuksia. Op-

pilas tarvitsee myönteisyyttä ja positiivista pedagogiikkaa, jossa hänen lahjakkuutensa nostetaan esiin, niitä vahvistaen ja käyttöön ottaen.

Kokonaisvaltainen hyvinvointi koko yhteiskunnassa tarvitsee ihmisen todellisia sisältäpäin merkitystä antavia koko elämää rikastuttavia sisältöjä, jossa ihminen kokee onnellisuutta ja arvokkaana olemista ilman pelkkien ulkoisten tulostavoitteiden ja suorittamisen mittareita. Eriarvoistumisen ja syrjäytymisen huoli eivät voi olla vaikuttamatta meidän opettajien opetustyön arkeen, jossa todellista merkitystä ei voida mitata vain riittäväällä koulujen teknologisilla resursseilla vaan aitoa ihmisyyttä tarvitaan täyttämään ihmisen todellinen nälkä, olemisen ja elämisen syvin merkitys suhteessa toisiin ihmisiin. Itseohjautuvuusteoria voisi olla avain ihmisen toimintakykyä ja onnellisuutta mitattaessa.

Itseohjautuvuusteoria käsittää ihmisen kolme perustarvetta, joihin sisältyy ihmisen hyvinvointi niin yksilöllisyyden kuin yhteisöllisyyden näkökulmasta. Ihmisen kokonaisvaltainen hyvinvointi ja toimintakyky itseohjautuvuusteorian kautta sisältää ihmisen kolme psykologista tarvetta, omaehtoisuuden eli ihmisen omien kiinnostusten ja arvojen mukaisen elämän, kyvykkyyden eli yksilön kokemuksen tehdä asioita oman kehittyvän osaamisensa kautta, yhteisöllisyyden, jossa yksilönä voimme hyvin, kun saamme osaksemme yhteisöllisyydestä ja yhteenkuuluvaisuudesta kumpuavaa merkitystä. (Deci, Koestner & Ryan 1999; Deci & Ryan 2001).

Positiivisen pedagogiikan tuoma myönteinen suhtautumistapa ja vahvuuksien kautta toimiminen yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden merkityksessä voivat antaa kouluissa syvällistä ja todellista hyvinvointia. Positiivinen pedagogiikka koulussa lisää oppilaan henkilökohtaista hyvinvointia, onnellisuutta ja parantaa jokaisen yksilön omakohtaista minäpystyvyyden kokemusta ja sitä kautta auttaa koko yhteiskuntaa rakentumaan ja vahvistumaan ensin yksilöllisesti ja sen myötä yhteiskunnallisesti. Positiivinen pedagogiikka on myös tapa suhtautua elämään ja olla olemassa, jonka kautta oppilaan ajattelumallit voivat jalostua myönteisyyden värittäväksi ja positiivisiksi kokemuksiksi ja tämän kautta oppimista ja haasteista selviämistä helpottaviksi toimintatavoiksi. (Leskinen 2016, 25.)

Erilaiset hankkeet ja toimintamallit positiivisen pedagogiikan kentässä ovat saavuttaneet jo monet suomalaiset koulut. Lappeen koulun rehtori Ville Laivamaa kertoo yle.fi sivuston haastattelussa, että myönteisen palautteen avulla kasvattaminen onärkevintä mitä hän on työurallaan kuullut, vaikka aluksi se tuntui vieraalta. Hän tutustui Pro koulu-malliin ja tuli vakuuttuneeksi kehumalla kasvattamisen toimivuudesta. Hänen koke-

mustensa pohjalta opettajan auktoriteettisyys ei ole vähentänyt myönteisen vuorovaikutuskulttuurin luomisen myötä vaan päinvastoin lisännyt sitä. Kun hän kunnioittaa muita, hän saa myös osakseen oman toiminnan johdosta oikein perusteltua kunnioitusta. (Yle Uutiset 2019.) ProKoulu – malli tulee sanoista positiivisesti ryhmässä oppien ja Suomessa hanke on aloitettu syksyllä 2013 opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittamalla tutkimushankkeella. Mallin tavoitteena on edistää ja lisätä oppilaan hyvinvointia ja ehkäistä ongelmakäyttäytymistä myönteisen palautteen ja ratkaisukeskeisyyden avulla. (Prokoulu 2013.)

Aineiston tuoman viestin perusteella oppilaiden negatiivisten ja positiivisten kokemusten myötä on helppo asettua positiivisen pedagogiikan taakse ja nähdä se mahdollisuutena lisätä oppilaiden hyvinvointia ja mahdollisuuksia toimia täysivertaisena yhteiskunnan jäsenenä vaativissakin olosuhteissa ja taustoissa, joista ihminen voi joutua ponnistamaan. Näen positiivisen pedagogiikan yhtenä mahdollisuutena olla auttamassa niin opettajaa kuin oppilastakin ihmisyyden kasvussa ja hyvinvoinnin kokonaisvaltaisessa edistämässä kouluissa ja myös koulun ulkopuolella. Aineistosta ilmeni myös tyytyväisyys sijaisiin ja heidän toimintaansa. Tässä kohtaa, voiko ajatella opettajan työn vaativuutta. Voiko joskus sijainen jaksaa eri tavalla arjen haasteissa, kun sijainen ei useinkaan ole kuin joitakin viikkoja tai kuukausia sijaisena?

Opettajien haastatteluista ilmeni, etteivät opettajat käyttäneet positiivista pedagogiikkaa jokapäiväisessä opetuksessaan. Onko sittenkään riittävä tietoa kouluilla positiivisen pedagogian menetelmistä, tuloksista ja opetussuunnitelman selvästä yhteydestä positiivisen pedagogiikan toimintaideologiaan. Mistä johtuu, että jotkut opettajat kokevat tämän mahdollisuudeksi ja toisia opettajia nämä menetelmät eivät innosta. POPS 2014 tuo esille oppilaan myönteisen minäkäsityksen vahvistamisen ja myönteisen palautteen antamisen tärkeyden. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa opettajan kannustava ja rohkaiseva vuorovaikutus ja oppilaan arvostaminen ovat selkeästi esillä. Jokaisella on oikeus kasvaa täyteen mittaansa yksilönä ja yhteiskunnan jäsenenä. Tähän kasvuun oppilas tarvitsee hyvää ja arvostavaa vuorovaikutusta. Opetussuunnitelmassa on kytketty rohkaiseva ohjaus oppilaan vahvistamiseen ja omien kykyjen luottamukseen. Monipuolinen, myönteinen ja realistinen palaute ovat keskeinen osa koko oppimisprosessia. (POPS 2014, 15,17.)

Opettajan työn kuormittavuus ja sen vuoksi toimivien tapojen löytäminen jokaista palvelevaksi pedagogiikaksi voisi auttaa ja olla varteen otettava vaihtoehto haasteista selviämässä. Myönteisyys auttaa opettajaa ja oppilasta uskaltamaan olla aitoina ja

haavoittuvaisina erilaisia tilanteita kohdatessa. Ongelmat eivät poistu positiivisuuden myötä, mutta tapa suhtautua, käsitellä ja selvittää haasteista muuttuu ja mahdollistuu. Voima, joka kumpuaa ihmisen hyvinvoinnista antaa uskallusta käsitellä myös vaikeita asioita ja auttaa tarttumaan niihin ilman epäonnistumisen pelkoa. On muistettava, ettei mikään pedagoginen suuntaus tai menetelmä ole aukoton ja kaikkiin tilanteisiin parhaiten sopiva. Positiivinen pedagogia ei tarkoita ongelmien pois sulkemista tai karttamista vaan pikemminkin se voi antaa mahdollisuuksia selvittää niistä. Itse koen, että oppilaiden hyvinvoinnin lisääminen on tärkeää, jos tämä toteutuu positiivisen pedagogian avulla, se on varteenotettava vaihtoehto koko koulun toimintakulttuurissa. Erityispedagogiikan professori Eija Kärnä toteaa Opettajalehdessä, että positiivinen ajattelu on todettu hyväksi myös erityispedagogiikan toimintamuodoissa. Opettajan positiivinen suhtautuminen auttaa oppilasta eteenpäin paremmin kuin negatiivisuus. Opettaja tarvitsee myös lisää työkaluja toimiakseen erilaisten oppijoiden kanssa. (Tikkanen, Opettaja-lehti 2020).

7.2 Tutkimuksen luotettavuuden arviointia

Jotta teksti täyttää tieteellisyyden kriteerit tai sitä voi kutsua tieteeksi, luotettavuuden tarkastelu on olennainen osa tutkimusta ja ilman luotettavuuden arviointia tutkielmaa ei voida pitää kvalitatiivisena tutkimuksena. (Eskola & Suoranta 1998, 210–211.) Tutkimusraportti laadullisessa tutkimuksessa on osa tutkimuksen luotettavuutta, joten raportin laadulla ja tutkimuksen toteutuksella on merkitystä. Huolellisesti tehty raportti ja tutkimus takaavat luotettavuudelle asetetut kriteerit (Kiviniemi 2018, 85.) Luotettavuuden arviointi on yksi tärkeä osa tieteellistä tutkimusta. Tutkijan on syytä arvioida tutkimuksensa luotettavuutta, koska virheiden välttäminen on yksi keskeinen osa tutkimusta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 134.) Tutkimusta vie eteenpäin tutkimukselle asetetut motiivit, jotka tutkija on itse asettanut. Aiheellista on kysyä, miksi juuri tämä tutkimus on tärkeä ja ajankohtainen tutkijalle itselleen sekä myös laajemmassa merkityksessä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 163.)

Tutkimuksen aiheen valinnan jälkeen on tutkijan perehdyttävä kirjallisuuteen ja aikaisemmin tehtyihin tutkimuksiin kokonaiskuvan ja ymmärryksen syventämiseksi. Uuden tiedon tuottaminen tutkimuksen kautta on mahdollista tutkimuksen kokonaisproses-

sin myötä. Olen pyrkinyt käsittelemään ja tuomaan perustellusti niin yksilöllisen kuin yhteiskunnallisen viitekehyksen kautta positiivisen pedagogiikan mahdollisuutta perusopetuksessa. Minulle ei riittänyt tarkastelunäkökuumaksi ja tutkimuskysymysten suuntaaminen opettajien näkökuumasta, vaan koin tärkeänä oppilaiden omat kokemukset opetuksesta, käytti opettaja positiivista pedagogiikkaa tai ei. Tutkimukset positiivisen pedagogiikan vaikutuksista oppilaisiin ovat vielä vähäisiä positiivisen pedagogiikan ollessa suhteellisen tuore suuntaus suomalaisessa perusopetuksessa. Positiivinen pedagogiikka, jonka lähtöajatukset juontavat positiivisesta psykologiasta on näkyvissä laajemmin koko yhteiskunnassa. Tämän ajan suoriutuneisuus ja hektisyys kaippaa rinnalleen ihmistä tasapainottavia keinoja ja kokonaisvaltaista hyvinvointia vauvasta vaariin.

Johdonmukaisuus, läpinäkyvyys ja tarkkuus koko tutkimusprosessissa ovat ehdottomia vaatimuksia tutkimuksen luotettavuuden toteutumiselle. Koko tutkimusprosessin kulku ja sen avaaminen täsmällisesti ovat luotettavuuden arvioinnissa keskeisiä kriteereitä. (Kiviniemi 2018, 77; Tuomi & Sarajärvi 2018, 209–211.) Laadullisen tutkimuksen tutkimusprosessin esiin tuominen on tärkeää, koska näin lukija saa kokonaiskäsityksen tutkimuksesta, sen kulusta ja valinnoista. (Kiviniemi 2018, 83–84.) Olen yrittänyt huomioida tämän avaamalla tutkimusprosessin eri vaiheet täsmällisesti. Eri vaiheiden aikana ja varsinkin aineiston analyysissä kirjoitin ajatuksiani ja huomioitani ylös. Tämä auttoi minua pohdintaosuudessa palamaan muistiinpanoihini ja kirjoittamaan omat ajatukset esiin. Moilanen ja Rähä (2018, 57) puhuvat fenomenologisen ja hermeneuttisen tutkimussuuntauksen ristiriidasta, koska fenomenologisessa suuntauksessa on tärkeä tiedostaa esiymmärryksen merkitys. Hermeneuttisessa tutkimussuuntauksessa ajatellaan, ettei ennakkoluuloista tarvitse päästä eroon, vaan niillä on myös rakentava merkitys. Tutkija voi kulkea molempien suuntausten välimaastossa, kun ymmärtää ennakoasenteiden merkityksen suhteessa tutkimukseen. Oma reflektio suhteessa omaan esiymmärrykseen on tärkeää ja tämän yritin huomioida oman esiymmärryksen ja olettamuksien kirjoittamisella, jotta voisin tutkia aihetta tutkimukseni asettamissa rajoissa enkä oman esiymmärryksen antamassa valossa. Tämä osoittautui hyvin hedelmälliseksi, koska huomasin aineiston analyysissä oppilaiden nostamissa merkityksellisissä kokemuksissa olevan erilaisia tuloksia kuin mitä oma esiymmärrykseni valossa olisin ajatellut niistä ilmenevän. Laadullista tutkimusprosessia voisi kuvata myös oppimisprosessiksi, jonka seurauksena tutkijan oma ymmärrys kasvaa ja syventyy tutkittavan aiheen ympärillä. (Kiviniemi 2018, 76.)

Aineiston validiteetin arvioinnissa merkityksellistä on aineiston tarkkuus ja kattavuus.

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston laatu on tärkeää ja eläytymismenettelmissä tärkeintä olisi saada käyttökelpoinen aineisto, jossa tutkimuskysymykset antaisivat tutkimukselle relevantit vastaukset. Aineistonkeruutilanteessa vastaajille tehty johdattelemaan ohjeistus on tärkeää ja riittävä aineiston koko on parempi vaihtoehto kuin liian pieni aineisto. (Eskola ym. 2017, 283–285.) Tutkimukseni aineistonkeruun tutkimuskysymykset olivat suoraan kohdistettu tutkittavien omaan kokemusmaailmaan ja koin tämän hyväksi mahdollisuudeksi saada tutkittavilta juuri merkityksellisiä vastauksia tutkimukseeni. Koin haasteelliseksi muotoilla tutkimuskysymykset mahdollisimman kattavaksi. Olisin voinut vieläkin enemmän pohtia, miettiä ja muotoilla kysymyksiä, jotta kaikki vastaajat olisivat antaneet mahdollisimman syvällisiä vastauksia opettajan käyttäytymisestä, toiminnasta ja työskentelystä. Toisaalta myös toiminta ja työskentely olivat merkityksiltään samansuuntaisia, joten aineiston analyysivaiheessa oli vaikeutta sijoittaa vastaukset toiminnan ja työskentelyn osalta oikeisiin merkityskokonaisuuksiin. Tutkimuksen toteutus vaatii aikaa ja turha kiire vie tutkimukselta syvällistä vaikuttavuutta niin itse tutkijalta kuin tutkimuksen lukijoilta. Oma ymmärrykseni kasvoi tutkimuksen edetessä ja koin monta hätkähdyttävää ja herkistävää hetkeä tutkimusaineistoa läpi käydessä.

Tutkittavien omakohtaiset vastaukset saivat minut vakuuttuneeksi positiivisen pedagogiikan tarvitsevuudesta ja tärkeydestä opetuksessa ja vastaajien omien kokemusten antamien merkitysten kautta opettajan ammattitaidon tärkeys ja merkitys kasvoi. Toisaalta ilman erillistä positiivisen pedagogiikan suuntauksen toteuttamista opettajana pystyn omalla käytökselläni, toiminnallani ja työskentelylläni auttamaan jokaista lasta omien ajatusten, sanojen ja tekojen kautta. Olen aina ajatellut oman itseni onnellisuuden vaikuttavan myös ympärillä oleviin ja tämä pätee mielestäni myös opettajan työssä. Itseen ja omaan elämään tyytyväisyys näkyy ulospäin ja synnyttää positiivista otetta niin työhön kuin henkilökohtaiseen elämään ja näin hyvän kiertäminen moninkertaistuu. Positiivisen pedagogiikan koen lisämahdollisuudeksi kasvattaa jokaisessa ihmisessä omien kykyjen ja myönteisyyden valossa toimimisen kenttää, jotta yhteiskunta voisi rakentua vahvalle kokemukselle, että yhdessä hyvään pyrkien voimme saavuttaa paljon enemmän kuin mitä voimme ajatella. Omien heikkouksien ja puutteiden tutkiminen ei ehkä saavuta meidän maksimaalista potentiaalia toimia vaan tarvitsemme enemmän myönteistä suhtautumista ja positiivista uskallusta katsoa varjoja valosta käsin. Oppilaiden negatiiviset kokemukset ravisuttivat minua. Miten suuri onkaan opettajan käytöksen merkitys oppilaan kokemuksissa? Ei ole mitenkään merkityksetöntä laulaako

opettaja onnittelulaulua vai ei. Pienistä puroista kasvaa suuria jokia, järviä ja valtavia meriä, joten kaikki vaikuttaa kaikkeen opettajan työkentässä niin yksilöllisesti kuin yhteiskunnallisestikin.

Laadullinen tutkimus ei tuota täydellistä totuutta ja ymmärrystä mistään. (Eskola & Suoranta 2008, 219–222). Tämän myös voin todeta tutkimukseni osalta, ettei tutkimustuloksista voi tehdä kattavia yleistyksiä ja antaa täydellistä totuutta positiivisen pedagogiikan käyttöön ottamisen vaikutuksista. Tutkimukseen osallistuneiden vastaukset ovat kunkin omia subjektiivisia kokemuksia opettajan antamasta opetuksesta ja niitä voidaan tulkita teorian, tiedon ja ymmärryksen valossa. Tutkimustulokset ovat pienen joukon kokemuksia opettajan käytöksestä, toiminnasta ja työskentelystä, joka pitää ottaa huomioon tutkimuksen yleistettävyyden arvioinnissa. Tutkimustulokset voisivat kuitenkin antaa tienviittoja mietittäessä oppilaan kokemusten merkitystä opettajan toiminnan vaikutusten kentässä. Toivon, että tutkimukseni olisi saanut aikaan oivalluksia ja pohdintaa, kun suunnittelemme ja toteutamme opetuksen laadullisuutta yksilöllisesti ja kuitenkin yhteisöllisyyttä unohtamatta. Kaikki se hyvä, jonka annamme oppilaalle voi kertaantua monina hyvinä vaikutuksina koko yhteiskuntaa ajatellen. Hyvin voiva yksilö on toimintakykyinen ja terveellä tavalla kiinnittynyt yhteiskuntaan. Tämä on myös merkittävä asia yhteiskuntamme mielenterveystyössä.

7.3 Jatkotutkimushaasteet

Onko koulujen koko toimintakulttuuri murroksessa vahvasti nousevan positiivisen pedagogiikan myötä? Voisiko myös yhteiskunnallinen arvolataus saada sykkeen positiivisuuden mahdollisuuksista eri alojen toimijuudessa? Jos tiedämme positiivisuuden ja hyvinvoinnin merkityksen, tunnemme teorian ja suuntauksista tehtyjen tutkimusten tulokset, meidän on helpompi jatkaa ainakin yksilöinä suuntauksen toteuttamista. Tarvitsimme kuitenkin koko koulun sitoutuneisuutta toimintakulttuurin muutokseen ja yhteiskunnallisesti arvojemme uudelleen arviointia ihmisen hyvinvoinnin tukemiseksi. (Leskisenoja & Sandberg 2019, 21–23.)

Leskisenoja (2017, 11) kuvaa positiivisen pedagogiikan toimintakenttää vielä suhteellisen suppeaksi suuntauksen uutuuden vuoksi ja siksi tutkimusaineisto on vielä mel-

ko rajallista. Positiivinen pedagogiikka on vasta tulossa suomalaisiin kouluihin ja tämä aiheuttaa vielä monissa ennakkoluuloja ja asenteita koko suuntausta kohtaan. Jatkotutkimuksia tarvitaan niin kansainvälisesti kuin kansallisestikin ja tätä kautta positiivisen pedagogiikan tietouden, toimivuuden ja vaikutusten tietoisuuden lisäämistä opettajien keskuuteen. Koulutus ja opettajille annettu tuki aina kaiken uuden edessä olisi tarpeellista, muuten joku hyvältä kuulostava ja tuntuva asia voi hiipua pois käyttöönottamisesta edessä tuntevan liian suuren muurin vuoksi, joka kuitenkin johtuu tietämättömydestä ja oikeiden toimintaohjeiden riittämättömästä konsultoinnista. Koko koulun toimintakulttuuriin vaikuttaa usein koulun johtajuus, siksi olisi tärkeää saada ennen kaikkea koulun rehtori ja hänen kauttaan koko koulun henkilökunnan sitoutuminen asiaan, jotta koulun ilmapiirissä ja toiminnassa voisi kokea asenteiden ja arvojen muuttumista myönteisen oppimiskulttuurin mukaiseksi.

Halusin tutkimuksessani nostaa oppilaiden äänen esille, koska koen heidän äänensä opettajan antamasta opetuksesta ensiarvoisen tärkeäksi ja tutkimukseni pohjalta tämä vahvisti kokemustani entisestään. Tarvitsisimme myös vertailevaa tutkimusta positiivisen pedagogiikan käyttämisen vaikutuksista oppilailta, jotta näkisimme minkälaisia eroja oppilaiden vastauksissa opettajien käyttäytymisen, toiminnan ja työskentelyn kokemuksissa on. Pitkittäistutkimukset positiivisen pedagogiikan käyttämisestä antaisivat todellista kuvaa mahdollisista muutoksista oppilaiden asenteissa, käyttäytymisessä ja menestymisessä pitkällä aikavälillä. Positiivinen pedagogiikka on vahvasti painottunut myös sosiaaliseen kontekstiin yhteisöllisyyden ja yhteisön merkitykseen yksilön toimintatavoissa. Yksilön oppiminen on aina sidoksissa erilaisiin tarpeisiin, kuten Maslown tarvehierarkia osoittaa. Nämä voisivat olla jatkotutkimusten erilaisia lähestymistapoja. Ne voisivat tutkia esimerkiksi erilaisista sosioekonomisista taustoista lähtöisin olevien oppilaiden oppimista suhteessa positiivisen pedagogiikan mahdollisuuksiin parantaa erilaisia haasteita oppilaan oppimisessa. Hyötyykö esimerkiksi monien haasteiden kanssa kamppailevien vanhempien lapset positiivisen pedagogiikan tuomasta ideologiasta?

Positiivisen pedagogiikan mahdollisuudet ovat ajankohtainen ja tärkeä aihe niin yksilöllisesti kuin yhteiskunnallisestikin. Elämme suorituspainotteisessa ja erilaisten tulostavoitteiden sisällyttämässä vaatimusten viidakossa. Me aikuiset välitämme suorittaneisuuden ja kaikenlaisen mittaamisen kulttuuria lapsiin, joiden kanssa työskentelemme. Kiire ja vaatimukset vaikuttavat väistämättä opettajana toimimiseen ja työssä jaksamiseen.

Jokainen kohtaaminen jättää jäljen mieleen. Lasten ja nuorten mielenterveyden asi-

antuntija Anniina Pesonen kertoo mieli.fi sivuston haastattelussa kuinka opettajalla on mahdollisuus tietoisesti lisätä jälkien syntymistä niin kasvotusten kuin diginäkin. Nykyään puhutaan kohtaamisosaamisesta, mutta kyse on aivan tavallisesta hyvään vuorovaikutukseen kuuluvista pienistä asioista, tervehtimisestä, hymystä, silmiin katsomisesta ja kuulumisten kysymisestä. Pienetkin asiat viestittävät, että opettaja välittää. Jokaisen lapsen ja nuoren tulisi saada koulussa myönteistä palautetta ilman, että se liittyisi suoriin. Aikuisen malli vuorovaikutuksesta ja sen laadusta vaikuttaa oppilaisiin ja sitä kautta vertaussuhteisiin hyvän mallin antajana. Emme voi hypätä digimaailmaan panostamatta samalla myönteisesti tunne- ja vuorovaikutustaitoihin. Digimaailmassa se tapahtuu myönteisten asioiden korostamisella kielteisyyden sijaan. (Suomen Mielenterveysseura, mieli.fi)

Opettaja jättää joko hyvän tai huonon jäljen oppilaan kokemusmaailmaan. Myös Äärelän (2012) tutkimus osoittaa tätä. Opettajan toimintaan liitetään vahvoja tunnekokemuksia. Se, kuinka opettaja suhtautuu itseensä ja muihin heijastuu hänen toimintakenttäänsä. Hyvin voivan ja tyytyväisen opettajan luokalta ponnistaa hyvinvoivia oppilaita, jotka jaksavat opiskella ja heillä säilyy elämän ja tiedon jano. (Äärelä 2012, 185–187, 205.)

Hyvinvointimme heijastuu ympäristöömme. Otammeko myös vastuun omasta jaksamisestamme erilaisten haasteiden ympärillä. Aikamme syrjäytyminen, eriarvoisuus ja erilaiset mielenterveysongelmat ovat aina vain suurempia haasteita yhteiskunnallisesti ja tämä näkyy myös kouluissamme. Opettajan työkuva on myös muuttunut, yhä enemmän opetuksen rinnalle on tullut kasvatustyö, joka vaatii opettajalta voimavaroja. Teknologian osittain syrjäyttämä tai sitä vahvasti rappeuttava yhteisöllisyys on kärsinyt. Ihminen pystytään korvaamaan teknologialla, eikä ihminen ole enää tavattavissa arkipäivän kiiressä. Opettajan tärkein työväline on hänen oma persoonansa, joka edellyttää itsensä jatkuvaa kehittämistä ja kunnossa pysymistä. Voimmeko korvata ihmisyyden ja keskinäisen yhteyden kaikella muulla ja tuoko se riittävästi hyvinvointia elämäämme? Oppilaat sekä opettajat voisivat hyötyä positiivisen pedagogiikan interventioista, jossa ihmisyyden arvo on nostettu hyvinvoinnin keulakuvaksi.

LÄHTEET

- Ahlman, E. 1982. Ihmisen probleemi. Johdatus filosofisen antropologian kysymyksiin. Jyväskylä: Gummerus.
- Cohn, M. A. & Fredrickson, B. L. 2009. Positive emotions Teoksessa S. J. Lopez & C. R. Shyder (toim.) The Oxford Handbook of Positive Psychology. New York: Oxford University Press, 13-24.
- Cycnaeus, U. 1910. Kirjoitukset Suomen Kansakoulun perustamisesta ja järjestämisestä. Helsinki: kansanvalistusseura.
- Deci, E. L., Koestner, R. & Ryan, R. M. 1999. A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin* 125 (6), 627-668.
- Eskola, J., Karayilan, S., Kaski, T., Lehtola, T., Mäenpää, t., Nishimura-sahi, O., Oede, A-M., Rantanen, M., Saarinen, S., Toivikko, P., Valtonen, M. & Wallin, A. 2017. Eläytymismenetelmä 2017. Ojeita ja kokemuksia menetelmästä kiinnostuneille. Teoksessa J. Eskola, T. Mäenpää & A. Wallin. (toim.) Eläytymismenetelmä 2017: Perusteema ja 11 muunnelmaa. Tampere: Suomen Yliopistopaino, 266-293.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Oy.
- Fredrickson, B. L. 1998. What good are positive emotions? *Rewiew of General Psychology* 2 (3), 300-319.
- Fredricson, B. L. (2009). Positivity: Top-notch research reveals the 3 to 1 ratio that will change your life. Randon House Digital, Inc.
- Haavio, M. H. 1969. Opettajapersoonallisuus. 4.uusittu painos. Jyväskylä: K.J. Gummerus Osakeyhtiö.

- Hakala, J.T. 2008. Uusi graduopas. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hakanen, J. 2011. Tampere: Tammerprint Oy.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2008. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hollo, J. A. 1959. Kasvatuksen teoria. 5. painos. Porvoo: Werner Söderström Osakeyhtiön laakapaino.
- Hotulainen, R., Lappalainen, K., & Sointu, E. 2015. Lasten ja nuorten vahvuuksien tunnistaminen. Teoksessa L. Uusitalo-Malmivaara, (toim.) Positiivisen psykologian voima. Juva: PS-kustannus, 264-280.
- Hämäläinen, J. & Nivala, E. 2008. Kasvatustiede. Pedagogisen ihmistyön tiede. UniPress.
- Janhunen, K.-M. 2013. Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana. Itä-Suomen yliopisto. Dissertations in Social Sciences and Business Studies 52. Joensuu: Kopijyvä Oy.
- Kalaja, P., Alanen, R., Dufva, H. 2011. Minustako tutkija? Johdattelua tutkimuksen tekoon. Teoksessa P. Kalaja, R. Alanen & H. Dufva (toim.) Kieltä tutkimassa. Tutkielman laatijan opas. Helsinki: Finn Lectura, 8-32.
- Keltinkangas-Järvinen, L. 2003. Hyvä itsetunto. WSOY
- Kempainen, P., Pietiläinen, E., Vehkakoski, T. 2015. Opettajan antama kehuva palaute tutkimuskohteena. Kasvatus 46 (1), 60-73.
- Kiuru, N., Laursen, B., Aunola, K., Zhang, X., Lerkkanen, M-K., Leskinen, E., Tolvanen, A., Nurmi, J-E. 2016. Positive Teacher Affect and Maternal Support Facilitate Adjustment After the Transition to First Grade. Saatavilla: https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/51023/KIURUETAL_621823.pdf sequence=3&isAllowed=y Luettu 12.10.2019
- Kiviniemi, K. 2018. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. 5. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus 77-79.
- Kumpulainen, K., Mikkola, A., Rajala, A., Hilppö, J. & Lipponen, L. 2015. Positiivisen pedagogiikan jäljillä. Teoksessa L. Uusitalo-Malmivaara (toim.) Positiivisen psykologian voima. Juva: PS-kustannus, 224-242.
- Laajasalo, T. (2016). Hiljennä häirikkö hyvällä- tutkittua tietoa käytösongelmien ehkäisystä. Teoksessa A. Ahtola(toim.) Psykykinen hyvinvointi ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus,28-45.

- Laine, T. 2018. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. 5. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 29-38.
- Lauste Perhekuntoutuskeskus. Niina Junttila: Vierailijakirjoitus: Tarve tulla nähdyksi, kuulluksi ja kohdatuksi. 03.12.2019. Saatavilla: <https://lauste.fi/vierailijakirjoitus-kohtaaminen/> Luettu: 25.3.2020.
- Leskisenoja, E. 2016. Vuosi koulua, vuosi iloa. PERMA-teoriaan pohjautuvat luokkakäytänteet kouluilon edistäjinä. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.
- Leskisenoja, E. 2017. Positiivisen pedagogiikan työkalupakki. Jyväskylä: PS-kustannus. 23
- Leskisenoja, E. 2019. Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Leskisenoja, E. & Sandberg, E. 2019. Positiivinen pedagogiikka ja nuorten hyvinvointi. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Martin, A. J. 2008. Enchancing student motivation and engagement: The effects of a multidimensional intervention. *Contemporary educational psychology* 33 (2), 239-269.
- Maslow, Abraham H.: A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 1943, nro 50(4), s. 370–396. Saatavilla: <http://psychclassics.yorku.ca/Maslow/motivation.htm>. Luettu 20.2.2020.
- Moilanen, P. & Räihä, P. 2018. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa R. Valli. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. 5. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 57.
- Määttä, K. & Uusiautti, S. 2014. Rakkaus. Tunteita, taitoja, tekoja. Helsinki: Kirjapaja.
- Niskanen, S. 2005. Hermeneuttisen psykologian tieteen filosofinen traditio. Teoksessa: J. Perttula & T. Latomaa. (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen. Helsinki: Dialogia.
- Ojanen, M. 2014. Positiivinen psykologia. Porvoo: Edita.
- Paalasmaa, J. (toim.) 2011. Lapsesta käsin. PS-kustannus. Opetus 2000.
- Paatero, S. & Tikkanen, T. 2020. Miten opekoulutus luovii muuttuvassa maailmassa? *Opettaja-lehti* 5, 28–31. Saatavilla: <https://www.opettaja.fi/digilehti/oa20/28-213> Luettu 16.3.2020.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. POPS2014. Helsinki: Opetus-

hallitus.

- Peterson, C. & Seligman, M. E. P. 2004. Character strengths and virtues: A handbook and classification. New York: Oxford University Press.
- ProKoulu 2013. Käyttäytymistä tukeva, yhteistyössä kehittyvä toimintakulttuuri. Niilo Mäki -instituutti, Jyväskylän yliopisto, University of Eastern Finland, Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavilla: <https://www.prokoulu.fi/>. Luettu: 26.2. 2019
- Pikkarainen, M., Hakala, J. & Kykyri, V-L. 2019. ”Ulkopuolisuuden olo”-Tapaustutkimus peruskoulun keskeyttäneiden romaninaisten koulukokemuksista. *Kasvatus* 50 (2), 120-135.
- Puolimatka, T. 1999. Kasvatuksen mahdollisuudet ja rajat. Minuuden rakentamisen filosofia. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. 2001. On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology* 52 (1), 141-166.
- Sandberg, E. & Vuorinen, K. 2015. Kohti vahvuusperustaista opetusta positiivisen pedagogiikan keinoin. *ADHD, Vuosikerta* 26, Nro1, Sivut 12-14. Saatavilla: <http://hdl.handle.net/10138/155103> Luettu 20.1.2020
- Seligman, E. P., Ernst R. M., Gillham, J., Reivich, K. & Linkins, M. 2009. Positive education: Positive Psychology and classroom intervention. *Oxford Review of Education* 35(3), 293-311.
- Seligman, E.P., & Csikszentmihalyi, M. 2000. Positive Psychology: an introduction. *American Psychologist* 55(1), 5-14.
- Seligman, M. E. P. 2002. Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment. New York: Free Press.
- Silinskas, G., Pakarinen, E., Lerkkanen, M-K., Poikkeus, A-M., Nurmi, J-E. 2017. Classroom interaction and literacy activities in kindergarten. Saatavilla: <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/55457> Luettu 16.10.2019
- Seligman, M. E. P. 2008. Aito onnellisuus. Jyväskylä: ArtHouse.
- Seligman, M. E. P. 2011. Flourish: A visionary new understanding of happiness and wellbeing. New York: Simon & Schuster. 5-29.
- Skinnari, S. 2004. Pedagoginen rakkaus. Kasvattaja elämän tarkoituksen ja ihmisen arvoituksen äärellä. *Optus* 2000. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Suomen Mielenterveysseura Ry. Anniina Pesonen: ”Jokainen kohtaaminen jättää

- jäljen”. Julkaistu 10.01. 2018. Saatavilla:
<https://mieli.fi/fi/jokainen-kohtaaminen-j%C3%A4tt%C3%A4%C3%A4-j%C3%A4ljen#>. Xnnv-kqyVYc.email Luettu 24.3. 2020
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Uusitalo-Malmivaara, L. 2014a. Positiivinen psykologia - Mitä se on? Teoksessa L. Uusitalo Malmivaara (toim.) Positiivisen psykologian voima. Jyväskylä PS-kustannus. 14-22.
- Uusitalo-Malmivaara, L. 2015. Hyveet ja luontevahvuudet. Teoksessa L. Uusitalo-Malmivaara, (toim.) Positiivisen psykologian voima. Juva: PS-kustannus., 63-84.
- Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. 2016. Huomaa hyvä! Näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luontevahvuutensa. Juva: PS-kustannus.
- Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. 2017. Huomaa hyvä! Vahvuusvariksen bongausopas. Juva: PS-kustannus.
- Väyrynen, K. 2007. Sivistysprosessi ja kouluinstituutiot J.V. Snellmannilla. Teoksessa Tähtinen, J. & Skinnari, S. (toim.) Kasvatus- ja koulukysymys Suomessa vuosisatojen saatossa. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura
- YleOppinen2019. Lappeen koulun rehtori: ”Kehumalla kasvattaminen on järkevintä, mihin olen urani aikana törmännyt”. Julkaistu 21.3.2019. Saatavilla:
<https://yle.fi/aihe/artikkeli/2019/03/21/lappeen-koulun-rehtori-kehumalla-kasvattaminen-on-jarkevinta-mihin-olen-urani>. Luettu 26.2.2019.
- Äärelä, T. 2012. ”Aika paljon vaikuttaa minkälainen ilme opettajalla on naamalla.” Nuoret vangit kertovat peruskouluajoistaan. Lapin yliopisto. Akateeminen väitöskirja.