



Lehto Saramaria ja Pietiläinen Veera

Positiivinen pedagogiikka ja sen vaikutus oppilaan sosiaaliseen kompetenssiin

Kasvatustieteen kandidaatin tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Luokanopettajan koulutus
2018

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Positiivinen pedagogiikka ja sen vaikutus oppilaan sosiaaliseen kompetenssiin (Saramaria Lehto ja Veera Pietiläinen)

Kandidaatintutkielma, 35 sivua

Toukokuu 2018

Kandidaatin tutkielmamme tavoitteena oli tutkia positiivista pedagogiikkaa ja sen käytön vaikutuksia oppilaan sosiaaliseen kompetenssiin. Koulujen luokkakoot kasvavat ja oppilaiden käytöshäiriöt ovat lisääntyneet. Oppilaiden keskinäisten sekä opettajan ja oppilaiden välisten suhteiden toimivuuden tärkeys korostuu luokan toiminnan ja oppimisen kannalta. Halusimme tutkia työssämme erityisesti positiivisen pedagogiikan soveltamista opetuksessa ja sen vaikutuksia oppilaiden sosiaalisiin taitoihin, suhteisiin ja luokan ilmapiiriin. Päätimme lähestyä ongelmaa sosiaalisen kompetenssin kautta sen kattavuuden vuoksi.

Positiivinen pedagogiikka on positiivisen psykologian pohjalta syntynyt kasvatus- ja opetus-suuntaus. Perehdyimme työssämme erityisesti vahvuusopetukseen, joka on positiivisen pedagogiikan sovellus. Tutkimuksemme myötä selvisi, että positiivisen pedagogiikan ja vahvuusopetuksen kautta voidaan vaikuttaa oppilaan sosiaaliseen kompetenssiin. Sekä opettaja että luokan muut oppilaat voivat tukea oppilaan sosiaalista kompetenssia esimerkiksi vahvuusopetuksen kautta ja ylläpitämällä myönteistä ja hyväksyvää koulukulttuuria.

Toteutimme tutkimuksemme parityönä teoreettisena kirjallisuuskatsauksena. Etsimme sekä kansainvälisiä että kotimaisia lähteitä ja pyrimme löytämään ajankohtaista ja keskeistä lähdemateriaalia, jotta työmme olisi relevantti. Viittasimme lähteisiin asiaankuuluvalla viittaustekniikalla. Koemme, että työn toteuttaminen parityönä lisäsi tutkimuksen luotettavuutta, sillä ylläpidimme keskustelemalla työn luotettavuutta koko työskentelyprosessin ajan. Tutkimme aihetta yleisellä tasolla rajoittamatta tutkimuskohdetta esimerkiksi tiettyyn ikäryhmään. Lisäksi halusimme tutkimuksemme keskustelevan kansainvälisen tutkimuksen kanssa. Tulokset ovat mielestämme hyvin sovellettavissa käytännön työssämme luokanopettajina.

Avainsanat: positiivinen psykologia, positiivinen pedagogiikka, luontenvahvuudet, vahvuusopetus, sosiaalinen kompetenssi

University of Oulu

Faculty of Education

Positive Pedagogy and Its Impact on Student's Social Competence (Saramaria Lehto and Veera Pietiläinen)

Bachelor's Thesis, 35 pages

May 2018

The number of students in school classes increases along with misbehavior of the students. The importance of the quality of relationships between the students and the teacher is emphasized. The goal of our bachelor's thesis was to investigate whether using positive pedagogy in teaching would impact students' social skills and the quality of the relationships between the class members. We chose to approach the research problem using the concept of social competence for its comprehensive nature.

Positive pedagogy is an educational orientation based on positive psychology. We orientated ourselves particularly in strength-based education, which is practical application of positive pedagogy. Based on the research we found that students' social competence, not limited to a particular age group, can be impacted through the use of positive pedagogy and strength-based education in teaching. Through proper application of strength-based education, both the teacher and other students can promote one student's social competence.

The thesis was conducted between the two of us using the methods of theoretical literature review. In this paper we reviewed the most recent national and international references to ensure that our research will be relevant and could be beneficial for teachers worldwide, and we referenced to it in an appropriate manner. Our research-related conversations between each other increased the validity and reliability of our research. In our opinion the results can easily be adapted into the future job of ours as teachers.

Keywords: Positive Psychology, Positive Pedagogy, Character Strengths, Strength Based Education, Social Competence

Sisältö

1	JOHDANTO	5
2	POSITIIVINEN PEDAGOGIIKKA	7
2.1	Positiivinen psykologia	7
2.2	Positiivisen pedagogiikan pääpiirteet, perusajatukset ja menetelmät	8
2.2.1	<i>Pääpiirteet</i>	8
2.2.2	<i>Perusajatukset</i>	11
2.2.3	<i>Menetelmät</i>	13
2.3	Vahvuusopetus	14
3	SOSIAALINEN KOMPETENSSI	17
3.1	Määritelmä	17
3.2	Sosiaalisen kompetenssin merkitys lapsen kehittymisen ja oppimisen kannalta	19
4	POSITIIVINEN PEDAGOGIIKKA OPPILAAN SOSIAALISEN KOMPETENSSIN TUKEMISESSA	21
4.1	Sosiaalinen kompetenssi ja positiivinen pedagogiikka opetussuunnitelmassa	21
4.2	Opettaja sosiaalisen kompetenssin tukijana positiivisen pedagogiikan kautta	24
4.3	Oppilaat sosiaalisen kompetenssin tukijana positiivisen pedagogiikan avulla	25
5	JOHTOPÄÄTÖKSET	28
	LÄHTEET	31

1 JOHDANTO

Tutkimuksemme aihe on positiivinen pedagogiikka. Olemme yrittäneet etsiä aiheeseen sellaista näkökulmaa, jota ei ole vielä tutkittu. Meitä kiinnostaa myös oppimisen ja kasvamisen sosiaalisten tekijöiden ja yleisen hyvinvoinnin merkitys oppilaalle. Koulun keskeinen tehtävä on tiedon jakamisen lisäksi tunnistaa oppilaiden tarpeita ja vahvuuksia sekä tukea heitä näiden kehittämisessä. Erityisesti sosiaalisten ja tunne-elämän taitojen, kuten vuorovaikutus- ja yhteistyötaitojen kehittämisen tarve on korostunut viime aikoina. Tästä syystä olemme päätyneet tutkimaan aihetta oppilaiden sosiaaliin ja vuorovaikutustaitoihin liittyvästä näkökulmasta. Haluamme tutkia, onko positiivisella pedagogiikalla yhteyttä oppilaan sosiaaliseen kompetenssiin.

Tämä on ensimmäinen tieteellinen tutkimus, jonka teemme. Haluamme, että aihe on mielekäs. Valitsimme aiheen tutkimusalan ajankohtaisuuden ja oman kiinnostuksen vuoksi. Kiinnostuksemme heräsi luokanopettajaopintojemme aikana ja erityisesti erityispedagogiikan luennolla, jossa käsitelimme positiivisen pedagogiikan mahdollisuuksia.

Tutkimusala on melko uusi, ja varsinkin suomalaista tutkimusta aiheesta on alkanut ilmestyä vasta muutamia vuosia sitten. Aiheesta on kuitenkin innostuttu paljon, ja siitä on valmistunut ja on tällä hetkelläkin valmistumassa tutkimuksia omassa yliopistossammekin. Tähän mennessä löytämämme tutkimukset ovat tutkineet muun muassa sitä, miten positiivinen pedagogiikka tukee oppilaan oppimista ja hyvinvointia, itsetuntoa ja minäpystyvyyden tunteita, positiivisen pedagogiikan soveltamista eri konteksteissa sekä positiivista pedagogiikkaa opettajan työn näkökulmasta. Haluamme laajentaa aiheeseen liittyvää tutkimusta ja lähestyä sitä uudesta näkökulmasta. Koska positiivisen pedagogiikan pyrkimyksiä auttaa oppilaita löytämään hyvä itsessään on jo tutkittu, haluamme ottaa toiseksi näkökulmaksi sen vaikutukset oppilaan sosiaaliseen kompetenssiin.

Tutkimuksen tarkoituksena on määritellä positiivinen pedagogiikka ja selvittää, miten se vaikuttaa oppilaiden sosiaaliseen kompetenssiin. Selvitämme tutkimuksessamme positiivisen psykologian, positiivisen pedagogiikan, luontevahvuuksien, vahvuusopetuksen ja sosiaalisen kompetenssin käsitteet. Lisäksi tutkimme, miten positiivisen pedagogiikan ajatukset ja sosiaalinen kompetenssi ilmenevät perusopetuksen opetussuunnitelmassa.

Toteutamme kandidaatintutkielmamme teoreettisena tutkimuksena perehtyen kirjallisuuskatsauksen keinoin kansainväliseen ja suomalaiseen kirjallisuuteen, artikkelijulkaisuihin ja aiempiin tutkimuksiin positiivisesta pedagogiikasta ja psykologiasta sekä sosiaalisesta kompetenssista.

Tavoitteenamme on kerätä keskeiset teoriat ja tutkimustulokset ja esitellä johtavat tutkijanimet. Keskustelemme työssämme lähdekirjallisuuden kanssa. Haluamme tehdä työstämme eettisen ja luotettavan.

Ensimmäisen tutkimuskysymyksemme kautta haluamme tutkia tarkemmin positiivista pedagogiikkaa ja sen mahdollisuuksia opetus- ja kasvatustyössä. Toinen kysymys nostaa esiin uuden näkökulman eli miten positiivinen pedagogiikka vaikuttaa oppilaan sosiaaliseen kompetenssiin. Kappaleessa kaksi käsittelemme ensimmäistä tutkimuskysymystämme. Toista tutkimuskysymystä käsittelemme kappaleessa neljä. Tarkoituksenamme on saada kattava käsitys positiivisesta pedagogiikasta ja sen vaikutuksesta oppilaan sosiaaliseen kompetenssiin.

Lähestymme tutkimusongelmaamme seuraavien kysymysten avulla:

1. Mitä on positiivinen pedagogiikka?
2. Miten positiivinen pedagogiikka vaikuttaa oppilaan sosiaaliseen kompetenssiin?

2 POSITIIVINEN PEDAGOGIIKKA

2.1 Positiivinen psykologia

Positiivisen psykologian tutkimuksen alkuna voidaan pitää professori Seligmanin ja Csikszentmihalyin julkaisua *American Psychologist* -lehdessä vuonna 2000. He pohtivat, voitaisiinko psykologiassa heikkouksiin keskittymisen sijaan tuottaa tietoa, jonka avulla voidaan lisätä hyvinvointia. Positiivisessa psykologiassa ideana on diagnosoida ihmisissä hyvää ja löytää jokaisesta vahvuudet ja voimavarat, joiden avulla sekä yksilön oma että yhteisöjen vointi paranee. (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

Peterson ja Seligman (2004) ovat tutkineet positiiviseen psykologian yhtä päätutkimuskohdetta, yksilön luontevahvuuksia. He ovat luoneet luontevahvuudet erittelevän taulukon perustuen *values in action* (VIA) -filosofiaan. VIA-luokittelu sisältää heidän valitsemansa 24 luontevahvuutta, jotka edustavat kuutta universaalia perushyvettä. (Peterson & Seligman, 2004, 606).

Ensimmäinen hyve on viisauden ja tiedon hyve, johon kuuluvat tiedon hankkimiseen ja käyttöön liittyvät kognitiiviset vahvuudet. Tähän hyveeseen sisältyvät luontevahvuudet luovuus, uteliaisuus, arviointikyky, oppimisen ilo ja näkökulmanottokyky. Toinen perushyveistä on rohkeus, joka sisältää emotionaaliset vahvuudet rohkeus/urheus, sinnikkyys, rehellisyys ja innokkuus. Näitä vahvuuksia tarvitaan päämäärien saavuttamiseen sisäistä tai ulkoista vastarintaa vastaan. Suomalaiset tutkijat Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2017) ovat lisänneet tähän hyvealueeseen luontevahvuudeksi myös sisukkuuden. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2017, 15).

Kolmas, tutkimuksemme kannalta keskeisin hyve on inhimillisyyden hyve. Tähän kuuluvat sosiaaliset kyvyt, joita tarvitaan toisista huolehtimiseen ja ystävystymiseen. Hyvettä toteuttavia luontevahvuuksia ovat luokittelun mukaan rakkaus, ystävällisyys ja sosiaalinen älykkyys sekä Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2017) lisäämä myötätunto. Neljättä perushyvettä, oikeudenmukaisuutta, toteuttavia luontevahvuuksia ovat ryhmätyötaidot, reiluus ja johtajuus, joita tarvitaan yhteisössä elämisessä. Myös nämä vahvuudet ovat keskeisiä tutkimuksessamme.

Viides perushyve Petersonin ja Seligmanin (2004) luokittelussa on kohtuullisuuden hyve, millä tarkoitetaan kykyä vastustaa liioittelua ja ylenpalttisuutta. Sitä toteuttavat anteeksiantamuksen, vaatimattomuuden, harkitsevaisuuden ja itsesäätelyn luontevahvuudet. Kuudes perushyve on

henkisyys eli transsendenssi, jota toteuttavat luontevahvuudet kauneuden arvostus, kiitollisuus, toiveikkaus, huumorintaju sekä hengellisyys. Nämä vahvuudet toteuttavat itsen ylittävyyttä, kykyä antaa ilmiöille laajempaa merkitystä (Peterson & Seligman, 2004).

Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2016) mukaan positiivista pedagogiikkaa käyttävässä opetuksessa on yhtenä tarkoituksena kasvattaa lapsen ja nuoren toipumiskykyä eli resilienssiä. Sekä Räsänen (2014) että Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen määritelmien mukaan se tarkoittaa kykyä sopeutua elämää vastustaviin häiriötekijöihin ja sitä voi kehittää ja opetella. (Räsänen, 2014, 212; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 40). Resilienssi kehittyy kohdattaessa kohtuullisia vaikeuksia elämässä. (Räsänen, 2014, 214). Lisäksi tarvitaan myös tietoa vaikeuksien käsittelystä ja kohtaamisesta. Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2016) mukaan toipumiskykyä voidaan kehittää sosiaalisessa vuorovaikutuksessa myönteisten tunteiden kautta sanoittamalla ja vahvistamalla hyvää. Näin ihmisen ajattelukyky laajentuu ja rakentaa hänen psyykkistä, älyllistä ja sosiaalista resurssiaan, nostaa toimintakykyä, tunnekuuntoisuutta ja kognitoiden ja käyttäytymisen erilaisia mieleen nousevia variaatioita. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 39–42).

Ojanen (2014) esittelee artikkelissaan positiivisen psykologian kohtaamaa kritiikkiä. Tutkimusala on muun muassa kritisoitu siitä, ettei siinä ole mitään uutta eikä se kunnioita aikaisempien ideoiden historiaa. On kysytty, voiko positiivisuudelle asettaa pysyvää määritelmää, sillä positiivisuus on jossain määrin subjektiivinen käsite. Positiivisen psykologian on kritisoitu korostavan liikaa positiivisuutta ja lupaavan liikaa. Kritiikissä on kyseenalaistettu positiivisen psykologian tieteellisyyttä sekä sanottu, että alan tuloksia myös yleistetään liikaa. On myös sanottu, että positiivisen psykologian soveltaminen on ennenaikaista. (Ojanen, 2014, 129).

2.2 Positiivisen pedagogiikan pääpiirteet, perusajatukset ja menetelmät

2.2.1 Pääpiirteet

Pauli Siljander (2014) määrittelee pedagogiikan kasvatusta koskevaksi ajatteluperinteeksi. Se sisältää kasvatusta koskevaa oppia sekä kasvatusajattelua ja näkyy käytännön kasvatustoimintana (Siljander, 2014, 22).

Lino (2017) toteaa, että yksi keskeisimmistä aloista, joihin positiivisella psykologialla on ollut vaikutusta sinä aikana, kun se on ollut virallinen tiede, on kasvatustiede, on kasvatustiede, on kasvatustiede. Viime vuosikymmenen aikana erityisesti Yhdysvalloissa ja Australiassa kasvatustiede on suunnannut yhä enenevässä määrin katseensa positiivisen psykologian puoleen, ja viime vuosina myös Suomessa on ryhdytty tutkimaan suuntausta. Tätä kasvatustieteen suuntausta on alettu Norrishin, Williamsin, O’Connorin ja Robinsonin (2013) mukaan kutsumaan termillä Positive Education. Suomessa tästä sovellutusalueesta käytetään käsitettä positiivinen pedagogiikka. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 10).

Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2016) määrittelevät positiivisen pedagogiikan ajatteluperinteeksi, jossa jokaisen oma persoonallinen potentiaali pyritään ohjaamaan huippuunsa. Käytännössä se näkyy toimintana, jonka tavoitteena ovat oppilaan luonteenvahvuuksien tunnistaminen ja vahvistaminen. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 35, 10).

Positiivinen pedagogiikka on positiivisen psykologian kasvatus- ja opetussovellus. Seligmanin ja Csikszentmihalyin (2000) mukaan positiivinen pedagogiikka laajentaa kasvatustieteen kenttää ottamalla lasten osallisuuden, vahvuudet ja myönteiset tunteet huomion keskipisteeksi. (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö & Lipponen (2015) esittelevät artikkelissaan positiivisen pedagogiikan perusajatuksia ja menetelmiä. Heidän mukaansa positiivisen pedagogiikan tavoite on tukea lasten hyvinvointia ja oppimista koulun arjessa. Kasvatustoiminnan lähtökohtana ovat asiat, jotka kannattelevat lapsia, tekevät oppimisesta mielekäästä ja saavat lapset tuntemaan oppimisen iloa. Lapsen kokemusmaailma, sen tunnistaminen ja dokumentointi sekä myönteinen merkityksenanto toimivat keskeisinä oppimisen, terveen kasvun ja hyvinvoinnin voimavaroina. (Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö & Lipponen, 2015, 228-234).

Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2017) pyrkivät tuomaan suomalaisen peruskouluun positiivisen pedagogiikan käytännön sovelluksen, vahvuuskeskeisen opetuksen eli vahvuusopetuksen mallin. Heidän mukaansa vahvuusopetus perustuu vahvuuksien löytämiseen ja tukemiseen. Sen keinojen avulla pyritään auttamaan jokaista oppilasta löytämään omat vahvuutensa, kokemaan onnistumisen tunteita. Näin pyritään parantamaan oppilaan hyvinvointia, minäpystyvyyss-kuvaa ja itsetuntoa ja auttamaan oppilasta näkemään hyvä itsessään ja muissa. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2017, 21-24).

Fattore, Mason ja Watson (2007) ovat tutkineet lasten hyvinvointikokemuksia. Heidän mukaansa on tärkeää ottaa objektiivisten, ulkoisten olosuhteiden tarkastelun lisäksi huomioon lapsen oma näkökulma ja subjektiiviset hyvinvointikokemukset, jotta voidaan muodostaa kokonaisvaltainen käsitys lapsen hyvinvoinnista. (Fattore, Mason, & Watson, 2007.)

Suomessa lähtökohta lasten hyvinvoinnin tarkastelussa on Yhdistyneiden kansakuntien lapsen oikeuksien sopimuksessa, mikä on maailman laajimmin ratifioitu ihmisoikeusasiakirja. (Unicef, 1991). Kiili (1998) on tutkimuksessaan eritellyt Lapsen oikeuksien sopimuksen hyvinvoinnin kriteerit objektiivisiin ja subjektiivisiin. Objektiivisiä hänen mukaansa ovat havaittavissa olevat hyvinvoinnin kriteerit, kuten terveys, turvallisuus sekä oikeus laadukkaaseen opetukseen. Lapsen kokemukseen omasta hyvinvoinnistaan liittyy kuitenkin paljon subjektiivisia tekijöitä. Näitä Lapsen oikeuksien sopimuksessa ovat tunne välittämistä, yksinäisyys, arvostuksen puute, yhteisyyden ja kuulumisen tunne sekä uhat ja pelot ja koettu terveys. Kiilin (1998) sekä Fattoren, Masonin ja Watsonin (2007) tutkimustulosten mukaan lapset kokevat sosiaaliset suhteet, niiden saavutettavuuden ja laadun merkittäväksi hyvinvoinnin määrittäväksi tekijäksi. (Fattore, Mason, & Watson, 2007, 18; Kiili, 1998, 18).

Kumpulainen ja kollegat (2015) kertovat, että positiivisen pedagogiikan tutkimuksessa keskeistä on ottaa huomioon lasten omat kokemukset, kun tarkastellaan heidän hyvinvointiaan ja oppimistaan. Lapsen näkökulma nähdään positiivisessa pedagogiikassa pedagogisen vuorovaikutuksen lähtökohtana. Sen pohjalta muodostetaan yhdessä vanhempien ja kasvatusalan asiantuntijoiden näkökulmien kanssa lapsen hyvinvointia tukevat resurssit. (Kumpulainen ym., 2015, 226).

Ydintavoite positiivisessa pedagogiikassa on Norrishin tutkimusryhmän (2013) mukaan edistää kukoistusta (*engl. flourishing*) ja positiivista mielenterveyttä kouluyhteisössä. (Norrish ym., 2013, 148). Seligman (2010) määrittelee kukoistuksen rakentuvan viidestä elementistä, joita ovat toimivat ihmissuhteet, osallisuuden ja kuuluvuuden tunteet, positiiviset tunteet sekä merkityksellisyys ja saavutukset elämässä. (Seligman, 2010, 234). Myös Keyes (2002) sisällyttää emotionaalisen ja psykologisen hyvinvoinnin lisäksi kukoistuksen määritelmäänsä sosiaalisen hyvinvoinnin. Sosiaaliseen hyvinvointiin sisältyvät hänen mukaansa muun muassa yhteenkuuluvuuden ja arvostetuksi tuleminen tunne. (Keyes, 2002, 209). Diener, Wirtz, Tov, Kim-Prieto, Choi, Oishi ja Biswash-Diener (2009) ovat luoneet kukoistusta mittaavan tutkimuksen, jossa he määrittelevät kukoistuksen tekijöinä palkitsevat ja positiiviset ihmissuhteet, kyvykkyyden ja itsevarmuuden tunteet sekä elämän näkeminen merkityksellisenä ja tarkoituksellisenä. (Diener ym., 2009, 146).

Yhteistä näille näkemyksille on kokonaisvaltainen lähestymistapa hyvinvoinnin tutkimuksessa ja sosiaalisten tekijöiden keskeisyys. Norrishin ja kumppaneiden (2013) positiivisen pedagogiikan tutkimuksessa ja kukoistuksen käsitteen nähdään heijastavan sekä hedonistisia hyvinvoinnin tekijöitä, joihin sisältyy tunteita ja kokemuksia, sekä eudaimonistisia tekijöitä, joissa korostuu ihmisen toiminta. Eudaimonistisessa lähestymistavassa prososiaalinen käyttäytyminen, kuten muiden kannalta hyvien valintojen tekeminen ja pyrkiminen yhteisön hyvinvoinnin edistämiseen nähdään keskeisenä kukoistuksen ja hyvinvoinnin tekijänä. (Norrish, Williams, O'Connor & Robinson, 2013, 149).

2.2.2 Perusajatukset

Positiivisen pedagogiikan ajattelutavan mukaan oppiminen ja hyvinvointi pohjautuvat lapsen ja hänen toimintaympäristöjensä väliseen vuorovaikutukseen. (Kumpulainen ym. 2015, 228). Hujala, Puroila, Parrila ja Nivala (2007) toteavat, että koska lapsi ja hänen kasvuympäristönsä ovat erottamattomia, oppimista ja hyvinvointia tulee tarkastella aina yhteydessä niihin. (Hujala ym., 2007). Yksi positiivisen pedagogiikan perusajatuksista on yhteisöllinen ja myönteinen toimintakulttuuri, joka vahvistaa sosiaalisia suhteita, oppimista ja hyvinvointia. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2017, 21-22). Allardtin (1978) mukaan yksi ihmisen perustarpeista on kuulua sosiaalisten suhteiden verkostoon, jossa ilmaistaan välittämistä ja toisista pitämistä (Allardt, 1976, 43). Kumpulainen kollegoineen (2015) toteaa, että esimerkiksi kiinteässä ja luottamuksellisessa luokkayhteisössä syntyy yhteisiä myönteisiä kokemuksia ja sosiaalista pääomaa, jota voidaan käyttää oppimisen lähteenä. (Kumpulainen ym., 2015, 228). Tämä kehittää luokkayhteisön me-henkeä. Salmivallin (2005) mukaan luokkayhteisön vuorovaikutuksessa rakentuvia sosiaalisia suhteita voidaan oppia. (Salmivalli, 2005, 188-190).

Kumpulaisen ja hänen kollegoidensa (2015) mukaan positiivista pedagogiikkaa käyttävässä kasvatus- ja opetustyössä korostuvat lapsen toimijuus ja osallisuus kasvuympäristöissä. Positiivisessa pedagogiikassa pyritään ymmärtämään lasta hänen oman kokemusmaailmansa ja ympäristöjensä kautta. Lapsi, lapsen arki ja elämän kokonaisuus ovat siis kaiken kasvatustoiminnan ydin. Ne ovat pysyvästi yhteydessä lapsen fyysisiin ja sosiaalisiin kasvuympäristöihin. (Kumpulainen ym., 2015, 229). Hujala tutkimusryhmineen (2007) näkee lapsen aktiivisena toimijana toimintaympäristöissään. Lapsi vaikuttaa ympäristöönsä ja ympäristön prosessit vaikuttavat lapsen käyttäytymiseen ja kasvuun. (Hujala ym., 2007, 16).

Positiivisessa pedagogiikassa pyritään käyttämään myönteisiä tunteita oppimisen ja hyvinvoinnin voimavaroina. Kumpulainen kollegoineen (2015) tuo ilmi, että ne auttavat ihmisiä näkemään laaja-alaisemmin, arvioimaan uudelleen omaa käyttäytymistään ja omaksumaan uusia näkökulmia. (Kumpulainen ym., 2015, 229). Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2016) tutkimuksessa todetaan, että positiiviset tunteet parantavat lisäksi työmuistia, auttavat keskittymään, parantavat ihmisten havaintokykyä ja ovat vagushermon ja oksitosiinihormonin kautta yhteydessä myös fyysiseen terveyteen. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 46). Negatiivisia ja kielteiseksi koettuja tunteita ei kuitenkaan suljeta pois, vaan ne pyritään käsittelemään osana kasvatustoimintaa. (Kumpulainen ym., 2015, 229). Negatiivisia tunteita voidaan käsitellä myönteisten tunteiden kautta purkamalla negatiivisia kokemuksia ja tunteita. Myönteiset tunteet helpottavat olemaan vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa myös vaikeuksien hetkellä. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 48). Leskisenoja (2017) tiivistää, että keskeistä on positiivisten ja negatiivisten kokemusten tasapaino. Ihminen on parhaimmillaan, kun yhtä negatiivista kokemusta vastaa kolmea positiivista kokemusta. (Leskisenoja, 2017, 12).

Kumpulainen ja hänen kumppaninsa (2015) kertovat artikkelissaan, että lapsen vahvuuksien tunnistaminen on oppimisen ja hyvinvoinnin edellytys. Se auttaa lasta luottamaan omiin kykyihinsä ja vahvistaa lapsen myönteistä käsitystä itsestään. Heidän mukaansa positiivinen ja kunnioittava ilmapiiri on yksi oppimisen ja hyvinvoinnin resurssi, koska vahvuudet kehittyvät merkityksellisessä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. (Kumpulainen ym., 2015, 230).

Kumpulainen ja hänen kollegansa (2015) tuovat myös ilmi, että kodin ja koulun välinen yhteistyö ja sen kehittäminen luottamuksellisesti ja arvostavassa vuorovaikutuksessa on yksi positiivisen pedagogiikan perusajatuksista. Se tarjoaa sekä lapselle että vanhemmille mahdollisuuksia tunnistaa ja huomata lapsen kehityksen ulottuvuudet ja mahdollisuudet. (Kumpulainen ym., 2015, 230). Positiivisen pedagogiikan käyttäminen opetustyössä, oppilaan vahvuuksien ja myönteisen toiminnan tunnistaminen ja esille nostaminen vaikuttavat myös vanhempien suhtautumiseen kouluun positiivisesti. (Leskisenoja, 2017, 22).

Kasvattajan tehtävä on järjestää erilaisten oppimis- ja opetusmenetelmien kautta lapselle mahdollisuus osallistua ja kehittyä yksilöllisesti osana yhteisöä. Positiivisen pedagogiikan menetelmät voidaan tiivistää kolmeen pääperiaatteeseen, jotka Kumpulainen ja kumppanit (2015) esittelevät artikkelissaan. Ensimmäinen on lapsen omien elämäkokemusten havainnointi sekä tun-

teiden ja vahvuuksien tunnistaminen. Toinen on lapsen aktiivinen toimijuus ja tilaisuus kokemusten ja tunteiden dokumentointiin. Kolmas on lapsen tunteiden ja kokemusten käsittely sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. (Kumpulainen ym., 2015, 231).

2.2.3 Menetelmät

Kumpulainen ja kollegat (2015) kirjoittavat artikkelissaan, että lasta tulisi kannustaa havainnoimaan omia elämäkokemuksiaan sekä tunnistamaan omia tunteitaan ja vahvuuksiaan. Elämäkokemuksiaan havainnoimalla lapsi oppii tunnistamaan asioita, jotka tuottavat hänelle iloa ja hyvää oloa, saavat innostumaan ja luottamaan omiin kykyihinsä ja tunteisiin itsensä hyväksytyksi ja rakastetuksi. Näiden oman elämän myönteisten kokemusten tunnistaminen ja merkityksenanto saattavat laukaista positiivisen kierteen, joka voi johtaa henkilökohtaiseen kasvuun ja hyvinvointiin sekä nykyhetkessä että tulevaisuudessa. (Kumpulainen ym., 2015, 232). Järvi-lehdon (2014) mukaan vahvuuksien esittelemine ja käyttäminen lisäävät viihtyvyyttä ja hyvinvointia. (Järvi-lehto, 2014, 60). Fredricksonin ja Kurtzin (2011) sekä Räsänen (2014) mukaan myönteiset tunteet auttavat yksilöä henkilökohtaisessa kasvussa ja hyvinvoinnissa ja kasvattavat mahdollisuutta ihmisten hyvinvointiin myös tulevaisuudessa. (Fredrickson & Kurtz, 2011, 39; Räsänen, 2014, 214).

Lapselle tulisi mahdollistaa aktiivinen toimijuus ja tilaisuus dokumentoida elämäkokemuksiaan ja tunteitaan. (Kumpulainen ym., 2015; Fredrickson & Kurtz, 2011, 35). Positiivisessa pedagogiikassa pyritään ymmärtämään lasta hänen näkökulmastaan. Lapselle tulisi tarjota mahdollisuus tehdä elämänsä näkyviksi kokonaisvaltaisesti, myös koulun ulkopuolella. Kun elämä tehdään näkyväksi, sitä voidaan käsitellä yhdessä. Dokumentoinnissa lapsi saa itse valita, mitä haluaa kertoa elämästään. Dokumentointi on lasten ja aikuisten muistin apuväline. Sen kautta tuotokset tuodaan esille vapaasti tulkittaviksi. Dokumentointi edistää vuorovaikutusta ja jatkuvuutta eri elämäntilanteiden välillä. Esimerkiksi visuaaliset tuotokset välittävät tietoa lapsen elämästä sekä opettajien lisäksi myös vanhemmille ja näin tukevat koulun ja kodin välistä kasvatuskumppanuutta. Dokumentointi mahdollistaa elämän pohtimisen yhdessä toisten kanssa. (Kumpulainen ym., 2015, 232).

Kolmantena periaatteena on omien kokemusten jakaminen ja yhteinen merkityksenanto. Lapselle tulisi tarjota mahdollisuus jakaa ja käsitellä tunteitaan ja kokemuksiaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Keskustelemalla ryhmässä kokemusten merkityksistä lasten yh-

teisöllisyyden ja ryhmään kuulumisen tunne kasvavat. Jakamalla omaa elämäänsä ja kokemuksiaan muiden kanssa lapset oppivat arvostamaan itseään ja toisiaan. Yhteiset myönteiset kokemukset kehittävät myös ryhmän historiaa. Lisäksi kun aikuinen tunnistaa lapsen tunteet ja kokemusmaailman, hän voi luoda lisää niitä tilanteita, joissa lapsi on kosketuksissa itselleen myönteisiä tunteita tuottaviin asioihin (Kumpulainen ym., 2015, 233). Sekä Kumpulainen ja kollegat (2015) sekä Zipin (2009) toteavat, että toimintaan osallistuessaan ihminen ei vain passiivisena reagoi asioihin ja toista rutiineja, vaan hänellä on mahdollisuus muuttaa sosiaalisia suhteitaan, käytäntöjä ja ympäristöään (Kumpulainen ym. 2015, 23; Zipin, 2009, 320).

Lapselle luonteva toiminta vahvistaa hänen hyvinvointiaan ja käsitystä itsestään sekä lisää hänen osallistumismahdollisuuksiaan. Toimiessaan itselleen mielekkäällä tavalla lapsi myös ilmentää ajatteluaan ja tunteitaan. Tunteiden, kokemusten ja vahvuuksien pedagoginen dokumentointi osana yhteisö- ja ryhmämuotoisia toimintatapoja vahvistaa lasten minäkuvaa, osallisuuden kokemuksia, positiivista kommunikaatiota ja yhteisöllisyyttä. (Kumpulainen ym. 2015, 231–234).

2.3 Vahvuusopetus

Lappalainen ja Sointu (2013) kirjoittavat artikkelissaan, että koulujärjestelmästämmme ovat puuttuneet keinot oppilaiden käyttäytymisen ja tunteiden hallintaan liittyvien oppimis- ja kehittymistarpeiden systemaattiseen arviointiin. Heidän mukaansa kouluissa käytetyt pedagogiset arviointivälineet ovat olleet hyvin ongelmakeskeisiä ja siten negatiivissävytteisiä, puutteita ja häiriötä korostavia. (Lappalainen & Sointu, 2013). Vahvuusopetus ja sitä tukevat arviointi- ja palautejärjestelmät on kehitetty vastaamaan tähän ongelmaan. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 64-66).

Kuten Lappalainen ja Sointu (2013) toteavat, jokaisella ihmisellä on vahvuuksia. Vahvuudet voivat olla jo näkyvässä olevaa osaamista, kykyjä ja taitoja, tai kehittymässä olevaa potentiaalia. (Lappalainen & Sointu, 2013). Kumpulaisen ja kollegoiden (2015) mukaan opettajan tehtävä on kasvattajana auttaa lasta tunnistamaan asioita, missä hän on hyvä ja mistä hän pitää, ja näin löytämään omat yksilölliset vahvuutensa. (Kumpulainen ym., 2015).

Lappalaisen ja Soinnun (2013) mukaan oppijan minäkäsitys vahvistuu ja itsetunto sekä itseluottamus lisääntyvät, kun hän saa myönteistä palautetta vahvuuksistaan. (Lappalainen & Sointu 2013). Myös vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa todetaan,

että koululla, lapsen siellä saamalla kokemuksilla ja palautteella on merkittävä vaikutus siihen, millaisen käsityksen oppilas muodostaa itsestään oppijana ja ihmisenä. Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelma korostaa oppilaan itsearviointitaitojen kehittämistä omien vahvuuksien löytämiseksi ja realistisen kuvan saamiseksi omista mahdollisuuksista. (POPS, 2014).

Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2017) mukaan vahvuusperustaisen opetuksen tavoitteena on lapsen tuominen tietoisiksi omista kyvyistään positiivisen palautteen ja myönteisen kielen avulla. Lasta tulee myös opettaa itse huomaamaan onnistumisiaan ja tunnistamaan vahvuuksiaan. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2017, 19). Kumpulainen ja kollegat (2015) korostavat, että lapsia tulee kannustaa tunnistamaan myös toistensa vahvuuksia. (Kumpulainen ym., 2015).

Oppilaiden riittävä ja oikea-aikainen kannustaminen ja tukeminen omien vahvuksiensa löytämiseen luovat myös Kuorelahden ja Lappalaisen (2017) mukaan edellytyksiä hyvinvoinnille ja pärjäämiselle myöhemmin elämässä. Ympäristön negatiivissävytteinen palaute ja huonoista sosiaalisista taidoista johtuvat heikot ihmissuhteet voivat heidän mukaansa laskea oppilaan itsetuntoa ja minäkuvaa oppijana. (Kuorelahti & Lappalainen, 2017).

Lappalainen ja Sointu (2013) määrittelevät minäkäsityksen koostuvan akateemisesta ja ei-akateemisesta osioista. Ei-akateemiseen minäkuvaan kuuluvat yksilön sosiaalinen ja fyysinen minäkäsitys sekä ulkonäkö ja käytös. Akateemisella oppijaminäkuvalla tarkoitetaan oppijan kuvaa itsestään oppijana, oppijan uskomuksia oppimisestaan ja oppimisen päämääriä. Se muodostuu oppijan käsityksistä omista taidoistaan ja vahvuuksistaan. Oppijan oppijaminäkuva on oppimisen kannalta tärkeä, sillä se vaikuttaa hänen kognitiiviseen toimintaansa ja motivaatioonsa, eli opetettavista asioista kiinnostumiseen sekä oppimisen eteen ponnisteluun. (Lappalainen & Sointu, 2013).

Keskeistä vahvuusopetuksessa on Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2017) mukaan oppilaan oma toimijuus ja osallisuus vahvuksiensa tunnistamisessa ja niiden dokumentoinnissa. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2017, 17). Kumpulaisen ja kollegoiden mukaan vahvuuksien visuaalisen dokumentoinnin kautta voi tulla näkyviksi myös vahvuuksia, joista lapsi ei itse ole tietoinen.

Vahvuusopetuksen konkreettisessa ilmentymisessä keskiössä ovat niin kutsuttu vahvuuskieli, positiivinen palaute ja myönteisesti väritynyt puhe. Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen mukaan opettajan pedagoginen tehtävä on mallintaa oppilaille vahvuuskieltä, myönteisesti latautunutta

puhetta, sekä luoda oppimisympäristöön toisia arvostavaa ja kehuva kulttuuria. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2017, 19). Palautteenannon on Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2017) mukaan oltava aitoa. Tärkeintä heidän mielestään on luoda kouluissa jokaista ihmistä arvostava ympäristöä ja kulttuuria, jonka toiminnan ytimessä ovat arkiset teot, kuten hyvän huomaa-minen, osallisuuden vahvistaminen ja myötätuntoinen käyttäytyminen. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2017, 18).

Positiivisessa pedagogiikassa ja vahvuusopetuksessa ei sivuuteta haasteita, vaan olemassa olevan osaamisen ja kehityspotentiaalin lisäksi huomiota kiinnitetään myös yksilön kehittymistarpeisiin. Kuten Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2017) toteavat, lasta ei kehuta perusteettomasti tai liikaa, jolloin vaarana on muodostaa hänelle epärealistinen näkemys osaamisestaan. Vahvuusperustaisessa opetuksessa tiedostetaan myös oppilaiden haasteet ja niiden kanssa työskennellään. Pääpaino on kuitenkin vahvuusalueiden eteenpäin viemisessä ja niiden pohjalle rakentamisessa, sillä lapsen itsetunnon rakentuminen riippuu paljon siitä, keskitytäänkö kehityksessä heikkouksiin vai vahvuuksiin. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2017, 21, 29).

3 SOSIAALINEN KOMPETENSSI

3.1 Määritelmä

Pikkarainen (2014) määrittelee kompetenssin käsitteen konseptina, joka sisältää yksilön pätevyyden ja kyvyt, kuten taidot, asenteet ja kognitiiviset toiminnot, sekä tasapainottelun näiden välillä. Pikkarainen tuo esille, että kompetenssia tulisi tarkastella tasapainossa niin yksilön kuin hänen sosiaalisten ja muiden ympäristöjen näkökulmasta. Hänen mukaansa kompetenssit tulisi ottaa huomioon suunnitelmassa, ohjatessa ja arvioidessa kasvatustoimintaa. (Pikkarainen, 2014, 625-626.)

Eri tieteenalojen keskusteluissa koskien sosiaalisia ja vuorovaikutustaitoja kirjallisuudessa käytetään niin sosiaalisten taitojen, sosiaalisen kompetenssin kuin sosio-emotionaalisen kompetenssin käsitteitä. Sosiaaliselle kompetenssille ei ole sen laaja-alaisuuden vuoksi olemassa yleisesti hyväksyttyä määritelmää. Yleisesti sosiaalinen kompetenssi nähdään kuitenkin yläkäsitteenä, johon sisältyvät monia alataitoja, kuten sosiaaliset taidot sekä emootioiden hallintaan liittyvät taidot. Poikkeus (2011) kuvaa sosiaalisen kompetenssin olevan pääasiassa taitoa ymmärtää sosiaalisia tilanteita, tehdä niistä tulkintoja ja toimia tavalla, joka edesauttaa omien ja yhteisten päämäärien saavuttamista samalla säilyttäen myönteisen yhteyden muihin. (Poikkeus, 2011, 86). Tutkijat Anderson-Butcher, Iachini ja Amorose (2008) kiteyttävät sosiaalisen kompetenssin määritelmien ydinsisällöksi lasten ja nuorten sosiaalisen käyttäytymisen laadun sekä kyvyn solmia ja ylläpitää positiivisia suhteita muiden kanssa. (Anderson-Butcher, Iachini & Amorose 2008, 47).

Poikkeus (2011) jakaa sosiaalisen kompetenssin muodostavat taidot viiteen eri osa-alueeseen. Ensimmäinen osa-alue on itsesäätelyn ja tunnetaitojen kirjo, johon kuuluvat muun muassa tunteiden tunnistamisen ja niiden säätelyn taidot, empatia, sekä taidot hallita impulsseja. Poikkeuksen mukaan tunteiden säätely ja ilmaisu ovat keskeisimmät tekijät sosiaalisesti taitavassa vuorovaikutuksessa. Hyvät itsesäätelyn taidot auttavat lasta selviämään haastavista sosiaalisista tilanteista, kuten kiusaamisesta. (Poikkeus, 2011, 95-96). Valienten ja hänen tutkimusryhmänsä (2008) tutkimus osoittaa, että itsesäätelyn taidot ovat positiivisessa yhteydessä myös oppimismenestykseen (Valiente, Lemery-Chalfant, Swanson & Reiser, 2008). Toinen Poikkeuksen sosiaalisen kompetenssin mallin taitoalue on sosiokognitiiviset taidot, joihin sisältyvät havaintojen tekeminen ja tulkintojen muodostaminen, toisen asemaan asettuminen, tavoitteiden ja rat-

kaisujen suotuisuuden sekä toiminnan seuraamusten ennakointi ja arviointi. Kolmannen ryhmän muodostaa laaja sosiaalisten taitojen joukko, kuten kommunikoinnin, kuuntelemisen ja toisiin reagoinnin, jakamisen, auttamisen taidot sekä yhteistyötaidot, jotka luovat perustan vuorovaikutukselle oppimisyhteisössä. Junttilan (2010) mukaan sosiaaliset taidot viittaavat käyttäytymiseen, joka johtaa positiivisiin sosiaalisiin seuraamuksiin konkreettisissa tilanteissa, esimerkiksi leikkiin pääsemiseen. Lapset oppivat sosiaalisia taitoja vanhempiensa lisäksi vuorovaikutuksessa toisten lasten kanssa. He löytävät oikean tavan toimia vuorovaikutuksessa onnistumisten ja epäonnistumisten kautta. Lapsia, joilta sosiaaliset taidot puuttuvat, usein torjutaan kaveripiireissä. Lapsi voi joutua negatiivisen vuorovaikutuksen kehään; ollessaan yksin lapsi ei voi harjoitella kaverisuhteissa tarvittavia sosiaalisia taitoja, ja ellei hänellä ole näitä taitoja, on hänen vaikeaa päästä mukaan sosiaalisiin tilanteisiin, joissa kavereita olisi (Junttila, 2010). Lapsen sosiokognitiivisten ja sosiaalisten taitojen laatu on Poikkeuksen mukaan keskeisessä roolissa siinä, miten lapsi hyväksytään osaksi vakituisesta ryhmää, kuten koululuokkaa. Neljanteen osa-alueeseen kuuluvat kiintymyssiteet ja osallisuuden kokemukset. Näihin sisältyvät muun muassa tyytyväisyys ikätoveri- ja perhesuhteisiin sekä yhteisöllisyyden ja kuulumisen kokemukset. Viides sosiaalisen kompetenssin rakentumiseen vaikuttava osa-alue muodostuu henkilön minäkuvasta, itsetunnosta, odotuksista ja uskomuksista. Tämä lukuisien tekijöiden joukko muodostaa sosiaalisen kompetenssin, jonka avulla voi ihminen voi saavuttaa toivomiaan päämääriä vuorovaikutuksessa. (Poikkeus, 2011, 82, 86-96).

Junttila (2010) määrittelee artikkelissaan sosiaalisen kompetenssin sen tunnetuimpien pääulottuvuuksien, pro- ja antisosiaalisen käyttäytymisen kautta. Pro-sosiaalisuuteen kuuluvat muun muassa yleisesti ihannoidut taidot, kuten yhteistyötaidot ja empatiakyky, jotka myös edistävät oppimista. Antisosiaalisuuteen taas kuuluvat muun muassa impulsiivisuus, eli ongelmat käyttäytymisen säätelyssä, ja häiritsevyys. Sosiaalisesti kompetentti oppilas omaa vahvat yhteistyötaidot ja empatiakyvyn, mutta vain vähän, tai ei lainkaan impulsiivista ja häiritsevää käyttäytymistä. Puutteet sosiaalisessa kompetenssissa, kuten käyttäytymisen säätelyssä, toisten huomioonottamisessa tai kuuntelun taidoissa voivat Orpinasin ja Hornen (2010) mukaan lisätä oppilaan riskiä kiusata muita tai altistua itse koulukiusaamiselle (Orpinas & Horne, 2010, 56). Sosiaalisen kompetenssin muodostuminen on lapsuuden ja nuoruuden ajan ja yli koko elämänkaaren ulottuva kehitystehtävä. Se on erittäin keskeinen, sillä se mahdollistaa yksilön integroitumisen yhteiskuntaan. (Junttila, 2010, 15). Rose-Krasnorin ja Denhamin (2009) mukaan sosiaalinen kompetenssi ei ole sisäinen piirre yksilössä, vaan se kehittyy yksilöiden välisessä vuorovaikutuksessa. He tuovat myös ilmi, että arvioidessa lapsen sosiaalista kompetenssia on otettava

huomioon tarkastelunäkökulma – tarkastellaanko lapsen sosiaalista kompetenssia hänen omien sisäisten tavoitteidensa vai ulkoisten tavoitteiden ja ihmistenvälisen suhteiden perusteella? Jokaisella lapsella on henkilökohtainen käsitys sosiaalisesta kompetenssista, siitä, mikä on suotavaa sosiaalista toimintaa. He myös toimivat eri tavoin riippuen sosiaalisesta kontekstista. Myös nämä seikat on otettava Rose-Krasnorin ja Denhamin mukaan huomioon tarkastellessa lapsen sosiaalista kompetenssia. (Rose-Krasnor & Denham, 2009, 163-164).

3.2 Sosiaalisen kompetenssin merkitys lapsen kehittymisen ja oppimisen kannalta

Lisääntynyt rauhattomuus kouluissa on ollut pinnalla yleisessä keskustelussa ja mediassa viime vuosina. Haasteet oppilaiden käyttäytymisessä, vuorovaikutuksessa ja tunne-elämässä aiheuttavat Kuorelahden ja Lappalaisen (2017) tuoreen tutkimuksen mukaan paljon haasteita opettajille. Luokkakokojen kasvaessa ongelma on yhä keskeisempi ja keinoja työrauhan ja hyvän oppimisilmapiiriin luomiseksi tarvitaan. (Kuorelahti & Lappalainen, 2017). Pulkkinen (2003) tuo artikkelissaan esiin, että sosiaaliset taidot ja muiden huomioon ottaminen helpottavat lapsen sopeutumista kouluyhteisöön ja sen kautta motivoivat oppimaan ja johtavat hyviin oppimistuloksiin (Pulkkinen, 2003).

Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2017) toteavat, että lapsen minuus kehittyy vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Poikkeuksen (2011) mukaan lapsen sosiaalisen vuorovaikutuksen tasojen määrä kasvaa kouluiässä ja voidakseen toimia suhdeverkostoissa lapselta vaaditaan laajempi valikoima sosiaalisen kanssakäymisen taitoja. Poikkeus tuo esiin muun muassa hyvät itsesäätelytaidot sekä asenteet ja toiminnan, joka on samalla yhteistoiminnallinen mutta myös rajansa ja puolensa pitävä. (Poikkeus, 2011, 81). Kuorelahti ja Lappalainen (2017) toteavat artikkelissaan *Sosioemotionaalisten taitojen arviointi, tukeminen ja ohjaus*, että vuorovaikutus on keskeinen elementti lasten oppimisessa. Heidän mukaansa sosiaalinen vuorovaikutus on keskeinen tekijä pedagogisen yhteistyön onnistumisessa. Yhteistyön ja ilmapiirin laatu oppimisympäristössä vaikuttavat yksilöiden pedagogiseen hyvinvointiin. Lappalainen, Hotulainen, Kuorelahti ja Thuneberg (2008) toteavat, että sosiaalinen kompetenssi ja hyvät sosiaaliset suhteet edistävät oppilaan sitoutumista opintoihin ja helpottavat sopeutumista uusiin tilanteisiin kuten siirtymiseen kouluasteiden välillä. Heidän mukaansa sosiaalisen kompetenssin tiedostaminen auttaa oppilasta oman toimintansa tarkastelussa, tavoitteiden asettamisessa sekä tilanteeseen sopivien toiminta- ja suojausmekanismien löytämisessä. (Lappalainen ym., 2008, 112-113). Pölkki

(2001) mukaan vertaistuki ja apu luokkayhteisössä vahvistaa oppilaan turvallisuuden ja päte-
vyyden tunnetta, ja toisaalta sosiaalisen tuen puute ja esimerkiksi koulukiusaaminen ovat syr-
jäytymisriskiä lisääviä tekijöitä. (Pölkki, 2001, 129).

4 POSITIIVINEN PEDAGOGIIKKA OPPILAAN SOSIAALISEN KOMPETENSSIN TUKEMISESSA

4.1 Sosiaalinen kompetenssi ja positiivinen pedagogiikka opetussuunnitelmassa

Lappalainen kollegoineen (2008) toteaa, että koulunkäyntiin sisältyy useita haasteita lapsen sosiaalisen kompetenssin kehittymiseen liittyen, eikä tiedollinen opetus tavoita näitä haasteita. (Lappalainen ym. 2008, 112). Lasten ja nuorten hyvinvointi ja sen vahvistaminen on kuitenkin yhä enemmän näkyvillä viimeisten vuosikymmenien aikana voimaantulleissa koululaeissa ja opetussuunnitelmissa. Wearen (2004) mukaan suotuisin tapa kehittää sosiaalista kompetenssia onkin koko koulun ja ympäröivään yhteisöön ulottuva lähestymistapa, jossa kiinnittämällä huomiota käyttäytymistä ja tunteita muokkaaviin sosiaalisiin konteksteihin tuetaan sosioemotionaalisia taitoja ja hyvinvointia sekä ennaltaehkäistään pulmia. Sosiaalisten taitojen merkitys tulee toistuvasti esiin nykyisen opetussuunnitelman tavoitteissa, erityisesti sen laaja-alaisen osaamisen osiossa. Opetussuunnitelmasta on löydettävissä myös positiivisen pedagogiikan periaatteita. Tässä kappaleessa erittelemme näitä tavoitteita.

Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelmassa korostetaan oppilaalle annettavan palautteen ja ohjauksen ja tuen merkitystä. Laaja-alaisen osaamisen tavoitteita lainaten: *"Oppilaille annettava palaute sekä oppimisen ohjaus ja tuki vaikuttavat etenkin oppilaiden asenteisiin, motivaatioon ja tahtoon toimia. --- Erityisen tärkeitä on rohkaista oppilaita tunnistamaan oma erityislaatunsa, omat vahvuutensa ja kehittymismahdollisuutensa sekä arvostamaan itseään."* (POPS, 2014, 20).

Opetussuunnitelman (2014) yleisen osion opetusta ja hyvinvointia edistävän koulutyön järjestämisen asetuksissa sanotaan sosiaalisiin taitoihin liittyen seuraavasti: *"Oppilailla on kouluyhteisön jäsenenä oma vastuunsa. Se ilmenee säännöllisenä osallistumisena koulutyöhön, reiluna ja arvostavana suhtautumisena koulutovereihin ja koulun aikuisiin sekä yhteisten sääntöjen noudattamisena. Toisten ihmisten loukkaamattomuuden sekä työn ja työrauhan kunnioittaminen ja sovituista tehtävistä huolehtiminen on koulutyössä välttämätöntä."* (POPS, 2014, 34).

Vuosiluokkien 1–2 laaja-alaisen osaamisen tavoitteiden mukaan koulun on tarjottava jokaiselle oppilaalle vuorovaikutteinen ja kannustava yhteisö, jossa oppilas voi tuntea tulevansa kuuluksi, nähdyksi ja arvostetuksi. Opetuksessa tulisi pyrkiä vahvistamaan oppilaan edellytyksiä

itsensä tuntemiseen, arvostamiseen sekä oman identiteetin muodostumiseen oppilaan osaamisen kehittymisen kautta. (POPS, 2014, 99).

Vuosiluokilla 3–6 laaja-alaisen osaamisen kehittämistä jatketaan systemaattisesti. Laaja-alaisen oppimisen tavoitteena on, että osaamisen kehittyminen vahvistaa edelleen oppilaan edellytyksiä itsensä tuntemiseen ja arvostamiseen. Sosiaalisilla suhteilla ja hyväksytyksi tulemisella on suuri merkitys tänä ikäkautena oppilaan oman identiteetin muotoutumisen kannalta, sillä se rakentuu vuorovaikutuksessa toisten ihmisten ja ympäristön kanssa. (POPS 2014, 155).

Oppilaiden ohjaaminen tunnistamaan omia vahvuuksiaan on asetettu laaja-alaisen osaamisen osion *Ajattelu ja oppimaan oppiminen* (L1) tavoitteeksi vuosiluokilla 1–2. Tavoitteissa ohjataan tukemaan oppilaita havaitsemaan edistymistään pohtimalla yhdessä oppilaiden kanssa, milloin työssä on onnistuttu ja mistä sen tietää sekä iloitsemaan onnistumisistaan. (OPS, 2014, 99). Vuosiluokilla 3–6 ajattelun ja oppimaan oppimisen tavoitteissa korostetaan oppilaiden välistä vuorovaikutusta. Tavoitteissa kehoitetaan käyttämään monipuolisesti oppimiseen tähtäävää vuorovaikutusta ja vertaisoppimista, kannustamaan oppilaita kuuntelemaan toisten näkemyksiä ja näin vahvistamaan yhdessä työskentelyn taitoja. (POPS, 2014, 155).

Laaja-alaisen osaamisen osa-alueessa *Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu* (L2) todetaan, että oppilailta edellytetään ihmisoikeuksien kunnioittamiselle perustuvaa kulttuurista osaamista, arvostavan vuorovaikutuksen taitoja ja keinoja ilmaista itseään ja näkemyksiään, jotta hän voi toimia kulttuurisesti, kielellisesti, uskonnollisesti ja katsomuksellisesti moninaisessa maailmassa. Tavoitteena on kasvattaa oppilasta kohtaamaan arvostavasti muita ihmisiä sekä noudattamaan hyviä tapoja sekä ohjata häntä huomaamaan kouluyhteisössä tapahtuvan vuorovaikutuksen merkityksen myös omassa kehityksessään.

Opetuksen tulisi sisältää tilaisuuksia, joissa oppilaat voivat kehittää sosiaalisia taitojaan – harjoitella esittämään mielipiteensä rakentavasti eri ilmaisutapoja hyödyntäen, esiintymään eri tilanteissa sekä toimimaan eettisesti. Oppilaat harjoittelevat toisen asemaan asettumista ja asioiden tarkastelua eri näkökulmista. Kaikessa koulun toiminnassa tulisi tavoitteiden mukaisesti pyrkiä vahvistamaan kunnioitusta ja luottamusta muita ihmisryhmiä ja kansoja kohtaan. (POPS, 2014, 21).

Kulttuurisen osaamisen, vuorovaikutuksen ja ilmaisun tavoitteiden mukaan oppilaita tulee 1-2-luokilla rohkaista ja ohjata myönteiseen vuorovaikutukseen ja yhteistyöhön. Oppilaita tulisi kohdellaan arvostavasti ja ohjata edelleen heitä ystävällisyyteen ja hyviin tapoihin. (POPS,

2014, 100). 3-6- luokilla oppilaille tulee tarjota monipuolisia ja innostavia tilaisuuksia harjoitella vuorovaikutusta, yhteistyötä ja hyvää käytöstä. Heitä myös ohjataan asettumaan toisen asemaan ja tarkastelemaan asioita eri näkökulmista. (POPS, 2014, 156).

Oppilaiden sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen kehittäminen on tavoitteena myös laaja-alaisen oppimisen osa-alueessa *Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot* (L3). Oppilaat oppivat tuntemaan ja ymmärtämään niin hyvinvointia ja terveyttä edistävien kuin niitä haittaavien tekijöiden merkityksen. Ihmissuhteiden ja keskinäisen huolenpidon merkitys korostuu erityisesti hyvinvointia edistävänä tekijänä. (POPS 2014, 22).

Oppilaita ohjataan ymmärtämään, että jokainen vaikuttaa toiminnallaan niin omaan kuin toistenkin hyvinvointiin, terveyteen ja turvallisuuteen koulu yhteisössä. Heitä kannustetaan huolehtimaan itsestä ja toisista sekä lisäämään ympäristönsä hyvinvointia. (POPS, 2014, 22). Vuosiluokilla 1–2 korostetaan yhteisten pelisääntöjen, hyvien tapojen sekä kannustavan palautteen merkitystä, ja vanhemmiten oppilaita kannustetaan ottamaan vastuuta oppimisympäristön viihtyisyydestä ja ilmapiiristä. (POPS, 2014, 100, 156).

Yhteistyötaidot ja vuorovaikutustaitojen merkitys korostuvat myös laaja-alaisen osaamisen osa-alueen *Työelämätaidot ja yrittäjäyys* (L6) tavoitteissa. Työelämässä tarvittavaa asianmukaista käyttäytymistä ja yhteistyötaitoja harjoitellaan työelämään tutustumisissa. Koulussa harjaannutaan työskentelemään itsenäisesti ja yhdessä toisten kanssa sekä toimimaan järjestelmällisesti ja pitkäjänteisesti. Yhteisessä työssä jokainen oppilas voi hahmottaa oman tehtävänsä osana kokonaisuutta. Siinä opitaan myös vastavuoroisuutta ja ponnistelua yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi. (POPS, 2014, 23–24).

Myös työelämä- ja yrittäjäystaitojen harjoittamiseksi oppilaille tulee tarjota monimuotoisia tilaisuuksia oppia työskentelemään yhdessä toisten kanssa. Oppilaita kannustetaan löytämään omia osaamisalueitaan ja vahvuuksiaan sekä miettimään, mitä he voisivat tehdä toisten hyväksi koulussa ja kotona. (POPS, 2014, 101, 157).

Yhteisöllisyyden ja sosiaalisten taitojen kohentaminen sisältyy myös laaja-alaisen osaamisen tavoitteiden viimeiseen osa-alueeseen *Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävä tulevaisuuden rakentaminen* (L7). Siihen liittyen tavoitteena 1–2- luokilla on keskustella oppilaiden kanssa oikeudenmukaisuuden, yhdenvertaisuuden ja vastavuoroisuuden merkityksistä. (POPS, 2014, 101). 3–6- luokkalaisille oppilaille annetaan tilaisuuksia harjoitella yhteistyötä, ristiriitojen kä-

sittelyä ja ratkaisujen etsimistä sekä päätöksentekoa omassa luokkayhteisössä ja koko kouluyhteisössä. Koulun toimintaan osallistuminen ja siitä myönteisten kokemusten saaminen lisää opetussuunnitelman mukaan yhteisöllisyyden kokemusta koulussa. (POPS, 2014, 158).

4.2 Opettaja sosiaalisen kompetenssin tukijana positiivisen pedagogiikan kautta

Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2017) mukaan lapsen hyvinvointi syntyy vuorovaikutuksessa. He korostavat opettajan ja oppilaan välisen suhteen tärkeyttä, sillä myös kasvu ja oppiminen tapahtuvat vuorovaikutuksessa. Laajasalon (2016) mukaan opettaja voi vaikuttaa oppilaan sosiaaliseen kompetenssiin käyttämällä positiivisen pedagogiikan keinoja, koska positiivisen vuorovaikutuksen ja käyttäytymisen mallintaminen sekä myönteisen palautteen antaminen ennaltaehkäisevät käytösongelmia luokassa. (Laajasalo, 2016, 155).

Karppinen ja Pihlava (2016) toteavat yhteyden luotettavaan turvalliseen aikuiseen vähentävän lapsen kokemaa stressiä ja häiriökäyttäytymistä. (Karppinen & Pihlava, 2016, 122). Aikuisen lämmin ja vahvistava tunneyhteys lapseen on tärkeä erityisesti oppilaalle, jolla on haasteita sosiaalisissa ja emotionaalisissa taidoissa, sillä tällainen lapsi saa herkästi paljon negatiivisia kokemuksia ympäristössään. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2017, 17). Myönteisen suhteen luominen lapseen sekä aikuisen ja lapsen yhteistoiminnan parantaminen ovat tärkeitä lasta suojaavia tekijöitä ja ongelmien ennaltaehkäisijöitä. (Laajasalo, 2016, 149-151).

Tunnetaitojen opettaminen on myös käytösongelmien ennaltaehkäisyssä havaittu toimivaksi toimintatavaksi. (Laajasalo, 2016, 149). Lappalainen ja kumppanit (2008) toteavat, että lasten sosio-emotionaalisten vahvuuksien tunnistamisen ja tukemisen avulla voidaan kohentaa pedagogista hyvinvointia koulussa. Heidän mukaansa kiinnittämällä oppilaan huomio hänen vahvuuksiinsa vuorovaikutus muuttuu positiivisemmaksi. (Lappalainen ym., 2008, 124).

Laajasalo (2016) toteaa, että tutkimustulokset viittaavat oppilaan positiivisen käyttäytymisen vahvistamisen olevan tehokkaampi keino, kuin autoritäärinen rangaistuksiin nojaava ohjaus. Myönteisen palautteen antaminen ennaltaehkäisevät käytösongelmia luokassa, kun myönteistä palautetta annetaan enemmän kuin kielteistä ja se annetaan välittömästi toivotusta käyttäytymisestä. Tunnekylmien oppilaiden käytösongelmien ohjauksessa on erityisen tärkeää positiivinen vuorovaikutussuhteen edistäminen ja toivotun käyttäytymisen palkitseminen. Myönteinen huomio ja palaute toimivat lasta suojaavana tekijänä ja ongelmien ennaltaehkäisijänä. (Laajasalo, 2016, 147, 149-151).

Positiivisen pedagogiikan mukainen arviointi perustuu lapsen vahvuuksiin. (Kumpulainen ym., 2015, 234). Lappalaisen ja Soinnun (2013) mukaan vahvuusperustaisessa arvioinnissa arvioidaan sellaisia tunne- ja käyttäytymistaitoja, kykyjä ja piirteitä, jotka edistävät tyydyttäviä suhteita muihin ihmisiin sekä vahvistavat resilienssiä ja tunnetta henkilökohtaisesta osaamisesta. Positiivinen palaute vahvuuksista vahvistaa oppilaan myönteistä minäkuvaa sekä kehittää itse-tuntoa ja -luottamusta. (Lappalainen & Sointu, 2013, 12). Positiivisen palautteen kautta oppilaan käsitys omasta osaamisestaan ja vahvuuksistaan lisääntyy ja oppilas kykenee käyttämään niitä pohjanaan tulevaisuuden toiminnassaan ja rakentaessaan käsitystä itsestään. (Lappalainen & Sointu, 2013, 4-8; Leskisenoja, 2017, 22-23).

Positiivisen pedagogiikan tavoitteena on saada aikaan yhteisöllinen ja myönteinen kulttuuri koko kouluun ja luokkayhteisöön. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2017, 18). Sosiaaliset suhteet vahvistuvat sellaisen toimintakulttuurin kautta. (Kumpulainen ym., 2015, 228). Opettaja voi tukea myönteistä toimintakulttuuria näyttämällä esimerkkiä lämpimästä, kunnioittavasta ja sensitiivisestä suhtautumisesta toisiin ihmisiin. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2017, 24). Laaksosen (2012) mukaan opettaja voi lisäksi tukea oppilasta aktiivisesti osallistumiseen vertaisryhmän toimintaan, jolloin lapselle tarjoutuu tilanteita kehittää sosiaalista kompetenssiaan. Pelkkä yhteisöllisten oppimistilanteiden luominen ei suoraan tarjoa lapselle yhteistyötä, vastavuoroisuutta tai tilaa osallistua vertaisten toimintaan. Tärkeää on tukea lapsen osallistumista kehittämällä lapsen vuorovaikutustaitoja. Se voi kehittää lapsen taitoja osallistua tilanteeseen tai tukea lapsen taitoa ottaa toinen lapsi mukaan. (Laaksonen, 2012, 16).

4.3 Oppilaat sosiaalisen kompetenssin tukijana positiivisen pedagogiikan avulla

Yksi positiivisen pedagogiikan keskeisimmistä tavoitteista on luoda koko kouluun ja luokkayhteisöön yhteisöllinen ja myönteinen toimintakulttuuri. Positiivisen pedagogiikan periaatteiden mukaan sekä oppiminen ja hyvinvointi että sosiaaliset suhteet vahvistuvat sellaisen toimintakulttuurin kautta (Kumpulainen ym., 2015, 228). Engelsin, Aeltermanin, Schepensin ja Van Petegemin (2004) toteuttamassa tutkimuksessa selvisi, että hyvä ja kannustava ilmapiiri koulussa vaikuttaa positiivisesti myös oppimiseen ja päinvastoin (Engels ym., 2004). Kuorelahti ja Lappalainen (2017) toteavat, että myönteinen ja rohkaiseva ilmapiiri luokkayhteisössä edistää luokan jäsenten pedagogista hyvinvointia. (Kuorelahti & Lappalainen, 2017).

Ladd (2005) toteaa vertaisten vaikuttavan paljon ja pysyvästi sekä oppilaan sosiaalisen kompetenssin kehitykseen että sosialisointiin. (Ladd, 2005, 11). Poikkeuksen (2006) mukaan suurin

osa sosiaalisen vuorovaikutuksen taidoista opitaan juuri lapsuusiän vertaissuhteissa. (Poikkeus, 2006, 122). Lapsi oppii osan sosiaalisista taidoista paremmin ikätovereidensa kuin aikuisten seurassa, koska aikuisten ja lasten vuorovaikutussuhteet ovat usein epäsymmetrisiä. (Ladd, 2005, 11; Poikkeus, 2006, 122). Vuorovaikutuksessa ikätovereidensa kanssa lapsilla on mahdollisuus harjoitella esimerkiksi aggressiivisuutta, itsevarmuutta, sukupuolirooleja ja konfliktitilanteiden hoitamista. (Ladd, 2005, 11).

Laaksosen (2012) mukaan vertaisryhmän hyväksyntä mahdollistaa lapsen osallistumisen ja toimimisen ryhmän aktiivisena jäsenenä. Positiivinen kierre vuorovaikutukseen syntyy oppilaan ja vertaisryhmän välisen hyväksynnän kautta. Kun oppilas pääsee mukaan ryhmän toimintaan, hän saa positiivisia kokemuksia osallistumisesta ja ryhmätoiminnasta. Hyväksynnän kautta oppilaalle tarjoutuu yhä uusia mahdollisuuksia kehittää vuorovaikutustaitojaan. Sosiaaliset taidot ovat lapselle tärkeitä sosiaalisissa tilanteissa myönteisten ihmissuhteiden rakentamisessa ja niiden ylläpitämisen kannalta. (Laaksonen, 2012, 3, 12). Rose-Kransor ja Denham (2009) nostavat esiin, että positiiviset kokemukset vuorovaikutuksesta vertaisryhmän seurassa auttavat lasta kohtaamaan uusia haasteita myös tulevaisuudessa. (Rose-Kransor & Denham, 2009, 174).

Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2017) mukaan vahvuuksia voi oppia ja opettaa. He tuovat esiin, että myötätunnon vahvuutta kehittämällä lasten sosiaaliset suhteet ja yhteenkuuluvuuden tunne yhteisössä voivat parantua. Vahvuusopetuksen lähtökohta ja tavoitteita ovat oppilaiden vuorovaikutukseen ja oppimisyhteisön ilmapiiriin vaikuttaminen. He kirjoittavat, että kaikki lapset ryhmässä ovat positiivisesti riippuvaisia toisistaan ja kaikkien osaamista arvostetaan yhtäläisesti. Jokaisen onnistumisen näkyväksi tekeminen kasvuyhteisössä on tärkeää. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2017, 41). Positiivisissa ja kannustavissa vuorovaikutussuhteissa lapselle tarjoutuu tilaisuus kehittää sosiaalisia taitojaan ja ne vaikuttavat yhdessä lapsen vuorovaikutustaitojen ja motivaation kanssa lapsen osallistumiseen ja vertaissuhteiden muodostumiseen. (Rose-Kransor & Denham, 2009, 163-165).

Laaksosen mukaan sosiaalisen kompetenssin kehittyminen ja lapsen kokema osallisuus ovat vahvasti toisiaan tukevia prosessit, koska sosiaalinen kompetenssi kehittyy lapsen osallistuessa vertaisten toimintaan ja lapsen sosiaalinen kompetenssi puolestaan mahdollistaa hänen osallisuuden. Ikätovereiden hyväksyntä mahdollistaa lapsen osallistumisen ryhmän toimintaan ja sosiaalisten taitojen kehittymisen. Osallistuminen on puolestaan yhteydessä lapsen vuorovaikutustaitoihin ja halukkuuteen liittyä ryhmän toimintaan. (Laaksonen, 2012, 14).

Laineen (2005) mukaan yksilöä ympäröivällä kulttuurilla on suuri vaikutus ihmisten väliseen vuorovaikutukseen. Kulttuurissa yleisesti hyväksytyt arvot, asenteet, normit, emootiot ja kulttuuriset tekijät vaikuttavat ihmisten tulkintoihin sosiaalisista tilanteista. (Laine, 2005, 82). Positiivisen pedagogiikan kautta pyritään vaikuttamaan koko koulun kulttuuriin rakentamalla siitä ympäristö, jossa arvostetaan jokaista ihmistä ja arjessa näkyvät pienet teot, kuten hyvän huomioon, osallisuuden vahvistaminen ja myötätuntoinen käyttäytyminen. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2017, 18). Kun koulun kulttuuria kehitetään entistä myönteisempään suuntaan vuorovaikutuksen ja ihmisenä olemisen kasvun suhteen, mahdollistaa se sekä yksilön että yhteisön kukoistuksen. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 10).

5 JOHTOPÄÄTÖKSET

Positiivinen pedagogiikka on positiivisen psykologian ajatuksiin perustuvaa kasvatus- ja opetustoimintaa, jonka keskiössä ovat lapsi, lapsen arki ja lapsen kasvuympäristöt. Sen tavoitteena on tukea lasten hyvinvointia ja oppimista arjessa. Positiivisessa pedagogiikassa painotetaan yhteisöllistä ja myönteistä toimintakulttuuria, lapsen omaa osallisuutta ja toimijuutta hänen omissa kasvatusympäristöissään, myönteisiä tunteita, jokaisen lapsen vahvuuksien tunnistamista ja kasvatuskumppanuuden luottamuksellista kehittämistä. Lapselle tarjotaan aktiivinen rooli omien elämäkokemusten ja hyvinvointia tuottavien asioiden dokumentoinnin kautta. Tärkeää on myös tarjota lapselle mahdollisuus elämäkokemuksiensa merkityksen antoon, käsitteilyyn ja vuorovaikutukseen muiden yhteisöjen jäsenten kanssa.

Vahvuusopetus on positiivisen pedagogiikan käytännön sovellus. Siinä positiivisen palautteen ja vahvuuskielen kautta pyritään löytämään jokaisen vahvuudet ja onnistumisen kokemukset. Vahvuusopetus kehittää oppilaiden hyvinvointia, minäpystyvyysskuvaa, itsetuntoa ja auttaa lapsia huomaamaan hyvän sekä itsessään että toisissa. Vahvuusopetuksen kautta on mahdollista lisätä lasten hyvinvointia myös tulevaisuudessa.

Kuten Lappalainen ja Sointu (2013) toteavat, oppilaille on vahvuuksia paljon muuhunkin kuin kouluaineisiin liittyen. Kouluissa ja kotona korostetaan usein erityisesti akateemisissa kouluaineissa menestymistä, eikä huomiota juurikaan kiinnitetä esimerkiksi sosiaaliseen kompetenssiin sisältyviin taitoihin, kuten käyttäytymisen ja tunteiden hallintaan tai yhteistyötaitoihin. Myös oppilaat itse kasvavat näkemään vahvuutensa ja heikkoutensa lähinnä oppiaineiden kautta, ja tämän perustalle he myös rakentavat minäkuvaansa. Näin oppilas kokonaisuutena voi jäädä huomioimatta ja heidän minäkuvansa vääristyä. (Lappalainen & Sointu, 2013).

Positiivisen psykologian periaatteet ovat olleet olemassa aina ja niitä on toteutettu kasvatuksellakin. Tieteenalana positiivinen psykologia ja etenkin positiivinen pedagogiikka ovat melko tuoreita. Norrishin (2015) mukaan ensimmäistä kertaa positiivinen pedagogiikka otettiin laajasti ja tietoisesti käyttöön koulussa australialaisessa Geelong Grammar Schoolissa vuonna 2007 tohtori Seligmanin johdolla. (Norrish, 2015, 17). Tämän jälkeen positiivisen pedagogiikan soveltaminen opetuksessa on saanut suosiota ympäri maailmaa, etenkin Australiassa ja Yhdysvalloissa. Suomessa positiivista pedagogiikkaa ryhdyttiin tutkimaan Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksella aiheen johtavien tutkijoiden, Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen toimesta vasta muutama vuosi sitten. Tieteellistä tutkimusta positiivisen pedagogiikan käyttöloksista kasvatuksessa ja opetuksessa on maailmalla jonkin verran, mutta kotimaassa tieteellistä

tutkimusta tuloksista ei vielä juuri ole julkaistu. Aiheesta on kuitenkin kiinnostuttu ja siitä on tehty lukuisia pro gradu- tutkimuksia.

Positiivinen pedagogiikka vaikuttaa oppilaiden sosiaaliseen kompetenssiin useilla eri tavoilla. Vahvuusopetuksessa pyritään vahvistamaan oppilaiden myönteistä vuorovaikutusta ja tukemaan oppimisympäristön ilmapiiriä hyvään ja kannustavaan suuntaan. Ne edistävät luokan jäsenten pedagogista hyvinvointia ja positiivisella ilmapiirillä on positiivinen vaikutus oppimiseen. Sosioemotionaalisten vahvuuksien tunnistaminen ja tukeminen lisäävät pedagogista hyvinvointia. Lisäksi vahvuuksien löytäminen muuttaa vuorovaikutusta positiivisemmaksi. Myötätunnon vahvuutta kehittämällä sosiaaliset suhteet ja yhteenkuuluvuuden tunne vahvistuvat. Hyvinvointi syntyy vuorovaikutuksessa.

Positiivinen psykologia ja sen sovellutukset ovat saaneet osakseen kritiikkiä. Muun muassa Held (2004) kritisoi positiivisen psykologian kielteistä suhtautumista negatiivisuuteen, joka on luonnollinen osa elämää. Hän toteaa, että populaarikulttuurissa vallitsee suorastaan "positiivisuuden tyrannia", jonka mukaan voidakseen olla onnellinen, hyvinvoiva ja viisas ihmisen täytyy pakottaa itsensä ajattelemaan positiivisesti ja toimia ainoastaan vahvuuksiensa pohjalta. (Held, 2004, 12.) Kuten olemme todenneet, negatiivisia kokemuksia ja heikkouksia ei kuitenkaan sivuuteta, vaan myös niiden rooli elämässä huomioidaan.

Kuten jo johdannossa nostimme esiin, halusimme rehellisellä ja huolellisella työskentelyllä tehdä tutkimuksestamme laadukkaasti eettisen. Teimme tutkimuksen parityönä ja koemme sen myös lisäävän työmme luotettavuutta. Aloittaessamme tutkimuksemme parityönä varmistimme keskustelemalla, että luotettavuuteen ja eettisyyteen liittyvät työskentelyperiaattemme ja -tapamme ovat yhtenäiset. Tiedonhankintamenetelmämme olivat eettisesti kestäviä ja halusimme kunnioittaa toisten tutkijoiden työtä viittaamalla lähteisiin täsmällisesti ja asianmukaisella tavalla. Lisäksi käytimme useita viimeaikaisia lähteitä ja useita viittauksia samasta tiedosta. Tutkimuksessamme on sekä kotimaisia että kansainvälisiä lähteitä luotettavuuden lisäämiseksi. Eri valtioiden koulurakenteet eroavat toisista, joten ulkomailla tehtyjä tutkimuksia ei voi suoraan soveltaa Suomen koulujen kasvatusta ja opetustyöhön.

Tutkimusta tehdessämme meillä molemmilla oli vahva myönteinen ennakkokäsitys positiivista pedagogiikkaa kohtaan. Tiedostimme sen alusta alkaen, koska tavoitteenamme oli tutkia aihetta objektiivisesti. Halusimme olla kriittisiä aihettamme ja itseämme kohtaan, ja sisällyttää työhömmme myös positiivisen psykologian ja pedagogiikan kohtaamaa kritiikkiä.

Tutkimusalan tuoreuden vuoksi tutkittavaa riittää tästä aiheesta, etenkin kotimaisella tutkimuskentällä. Tulevaisuudessa tästä voisi hyvin jatkaa pro gradu –tutkielmaan. Olisi mielenkiintoista tutkia kenttätutkimusta opettajien ja oppilaiden kokemuksista positiivisen pedagogiikan vaikutuksista oppilaiden sosiaaliseen kompetenssiin. Tutkimusta tehdessämme meille avautui sosiaalisen kompetenssin suuri merkitys oppilaiden kehittymisen, oppimisen ja kouluviihtyvyyden kannalta. Lisäksi innostuimme yhä enemmän positiivisesta pedagogiikasta ja sen mahdollisuuksista kasvattajan työssä. Olemme iloisia, että voimme hyödyntää tutkimuksemme tietoa tulevaisuuden työssämme.

LÄHTEET

Allardt, E. (1976). Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Porvoo-Helsinki: WSOY.

Anderson-Butcher, D., Iachini, A. L., & Amorose, A. J. (2008). Initial reliability and validity of the perceived social competence scale. *Research on Social Practice* 18, (s. 47-54).

Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D., Oishi, S. ja Biswash-Diener, R. (2009). New Well-being Measures: Short Scales to Assess Flourishing and Positive and Negative Feelings. *Social Indicators Research*. 97(2), (s. 143–156). doi:10.1007/s11205-009-9493-y

Engels, N., Aelterman, A., Schepens, A. & Van Petegem, K. (2004). Factors which influence the well-being of pupils in Flemish secondary schools. *Educational Studies* 30(2), (s. 127–143). doi:10.1080/0305569032000159787

Fattore, T., Mason, J. & Watson, E. (2007). Children's conceptualisation(s) of their well-being. *Social indicators Research* 80, (s. 5–29). doi:10.1007/s11205-006-9019-9

Fredrickson, B. L. & Kurtz, L. E. (2011). Cultivating positive emotions to enhance human flourishing. Teoksessa: Donaldson, S. I., Csíkszentmihályi, M. & Nakamura, J. *Applied positive psychology: Improving everyday life, health, schools, and society*, (s. 35–47). New York: Routledge.

Held, B. S. (2004). The negative side of positive psychology. *Journal of Humanistic Psychology* 44, (s. 9–46). doi:10.1177/0022167803259645

Hujala, E., Puroila A-M, Parrila, S. & Nivala, V. (2007). Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Vantaa: Edufin.

Junttila, N. (2010). Social competence and loneliness during the school years. Issues in assessment, interrelations and intergenerational transmission. Turku: Turun yliopiston julkaisuja. Haettu [5.12.2017] osoitteesta: <http://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/59283/AnnalesB325Junttila.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Järvilehto, L. (2014). Hauskan oppimisen vallankumous. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Karppinen, A. & Pihlava, P. (2016). Turvallinen vuorovaikutus kasvun ja oppimisen perustana. Teoksessa: Ahtola, A. (toim.), Psyhykinen hyvinvointi ja oppiminen. (s. 115–146). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Keyes, C. L. M. (2002). The Mental Health Continuum: From Languishing to Flourishing in Life. *Journal of Health and Social Behavior*. 43(2), (s. 207–222). doi:10.2307/3090197
- Kiili, J. (1998). Lapset ja nuoret hyvinvointinsa asiantuntijoina. Raportti hyvinvointi-indikaattoreiden kehittämistä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Kumpulainen, K., Mikkola, A., Rajala, A., Hilppö, J. & Lipponen, L. (2015). Positiivisen pedagogiikan jäljillä. Teoksessa: Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.), Positiivisen psykologian voima (s. 224–242). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kuorelahti, M. & Lappalainen, K. (2017). Sosioemotionaalisten taitojen arviointi, tukeminen ja ohjaus. Teoksessa: Kuorelahti, M., Lappalainen, K. & Puukari, S. (toim.), Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena. (s. 85–109). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Laaksonen, V. (2012). Vuorovaikutustaidot ja lasten osallistuminen vertaisryhmässä. Katsaus monitieteelliseen tutkimuskirjallisuuteen. *Nuorisotutkimus* 1/2012, (s. 3–19).
- Laajasalo, T. (2016). Hiljennä häirikkö hyvällä - tutkittua tietoa käytösongelmien ehkäisystä. Teoksessa: Ahtola, A. (toim.), Psyhykinen hyvinvointi ja oppiminen. (s. 147–168). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ladd, G. W. (2005). *Children's peer relations and social competence: A century of progress*. New Haven Conn. Yale University Press.
- Laine K. (2005). *Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa*. Helsinki: Otava.

- Lappalainen, K., Hotulainen, R., Kuorelahti, M., & Thuneberg, H. (2008). Vahvuuksien tunnistaminen ja tukeminen sosio-emotionaalista kompetenssia rakentamassa. Teoksessa Kuittinen, M., Lappalainen, K. & Meriläinen, M. (toim.), *Pedagoginen hyvinvointi* (s. 111–131). Turku: Painosalama Oy.
- Lappalainen, K. & Sointu E. (2013). Vahvuuksia tunnistamalla käyttäytymisen ja tunteiden hallintaa koulussa. Raportti Itä-Suomen kehittämisverkosto (ISKE-hanke). Joensuu: Itä-Suomen yliopisto.
- Leskisenoja, E. (2017). *Positiivisen pedagogiikan työkalupakki*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lino, C. (2017). Positive Education Practices and Our Must-Read Book List. Haettu [18.4.2018] osoitteesta: <https://positivepsychologyprogram.com/positive-education-books-practices/>
- Norrish, J. M. (2015). *Positive Education. The Geelong Grammar School Journey*. Oxford Positive Psychology.
- Norrish, J. M., Williams, P., O'Connor, M., & Robinson, J. (2013). An applied framework for positive education. *International Journal of Wellbeing*, 3(2), (s. 147–161). doi:10.5502/ijw.v3i2.2
- Ojanen, M. (2014). Positiivisen psykologian kritiikki. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.), *Positiivisen psykologian voima*. Jyväskylä: PS –kustannus. (s. 113–135).
- Orpinas. P. & Horne, A. M. (2010) *Creating a Positive School Climate and Developing Social Competence*. Teoksessa: Jimerson, S. R., Swearer, S. M. & Espelage, D. L. (toim.) *Handbook of Bullying in Schools. An International Perspective*. New York: Routledge. (s. 49–60).
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. New York: Oxford University. Haettu [1.2.2018] osoitteesta:

<http://web.a.ebscohost.com/ehost/ebookviewer/ebook/bmx-1YmtfXzEyOTgxNV9fQU41?sid=5ee45db1-592f-4998-8732-593eb130f1a7@sessionmgr4008&vid=0&format=EB&rid=1>

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. (2014). Helsinki: Opetushallitus

Pikkarainen, E. (2014). Competence as a Key Concept of Educational Theory: A Semiotic Point of View. *Journal of Philosophy of Education*. 48(4), (s. 621–636). doi:10.1111/1467-9752.12080

Poikkeus, A-M. (2006). Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa: Lyytinen, P., Kor-kiakangas, M., & Lyytinen H. (toim.). Näkökulmia kehityspsykologiaan. Porvoo: WSOY, (s. 122–138).

Poikkeus, A-M. (2011). Itsesäätely sosiaalisten taitojen ja suhteiden perustana. Teoksessa: Aro, T. & Laakso, M-L. (toim.). Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Porvoo: Bookwell, (s. 80–104).

Pulkkinen, L. (2003). Lapsuusiän kasvatusilmapiiri ja aikuisiän sosiaalinen toimintakyky. *Duodecim* 119(19), (s. 1801–1803).

Pölkki, P. (2001). Oppilaiden syrjäytymisuhkien tunnistaminen ja ehkäisy peruskoulun haasteena. Teoksessa: Järventie, I. & Sauli, H. (toim.). Eriarvoinen lapsuus. Porvoo: Bookwell, (s. 125–146).

Räsänen, J. (2014). Kasvamaan havahtuminen – koulun kehityskertomus ja uudistaminen – oikeus luonteeseen. EU: Printon.

Rose-Krasnor, L. & Denham, S. (2009). Social Emotional Competence in Early Childhood. Teoksessa Rubin, K., Bukowski, W. & Laursen, B. (toim.). *Handbook of Peer Interactions, Relationships, and Groups*. New York, NY: Guilford, (s. 162–179).

Salmivalli C. (2005). Kaverien kanssa – vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS – kustannus.

- Seligman, M. (2010). *Flourish: Positive Psychology and Positive Interventions*. The Tanner Lectures on Human Values. Michigan: The University of Michigan. Haettu [5.5.2018] osoitteesta: https://tannerlectures.utah.edu/_documents/a-to-z/s/Seligman_10.pdf
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), (s. 5–14).
- Siljander, P. (2014). *Systemaattinen johdatus kasvatustieteisiin*. Helsinki: Otava.
- Unicef. (1991). YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista. Haettu [9.3.2018] osoitteesta: https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf
- Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. (2016). *Huomaa hyvä! Näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luontevahvuutensa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. (2017). *Huomaa hyvä! Vahvuusvariksen bongausopas*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Valiente, C., Lemery-Chalfant, K., Swanson, J. & Reiser, M. (2008). Prediction of children's academic competence from their effortful control, relationships, and classroom participation. *Journal of Educational Psychology*, 100, (s. 67-77). doi:10.1037/0022-0663.100.1.67
- Weare, K. (2004). *Developing the Emotionally Literate School*. Lontoo: Paul Chapman.
- Zipin, L. (2009). Dark funds of knowledge, deep funds of pedagogy: Exploring boundaries between lifeworlds and schools. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 30(3), (s. 317–331).