



Koskela Laura

Positiivisen pedagogiikan mahdollisuudet lapsen itsetunnon vahvistamisessa

Kandidaatin tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Varhaiskasvatus
2020

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Positiivisen pedagogiikan mahdollisuudet lapsen itsetunnon vahvistamisessa (Laura Koskela)

Kandidaatin tutkielma, 37 sivua

Kesäkuu 2020

Tässä kandidaatin tutkielmassa tarkastelen positiivista pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa itsetunnon näkökulmasta. Tutkimuskysymyksenä on selvittää, millaisia keinoja positiivinen pedagogiikka antaa lapsen itsetunnon vahvistamiseen päiväkodissa. Ajatus näiden aiheiden yhdistämisestä muotoutui sen pohjalta, kun halusin saada tietoa siitä, miten lasten hyvinvointia voidaan päiväkodissa edistää. Toisaalta halusin tietoa, miten päiväkodin toimintaa voidaan kehittää myönteisempään suuntaan, jossa lapsen tarpeet otetaan entistä paremmin huomioon.

Positiivinen pedagogiikka on pedagoginen suuntaus, joka perustuu positiiviseen psykologiaan. Positiivisen pedagogiikan keskeisenä pyrkimyksenä on tuoda kasvatuksen ja opetuksen kentälle lapsen hyvinvointia ja toimijuutta tukevia toimintatapoja. Positiivisen pedagogiikan lähtökohdiana on myönteinen ja vahvuusperustainen opetus. Itsetunnon ilmiö on moninainen ja itsetuntoa käsitellään useiden käsitteiden kautta. Itsetuntoa kuvaa henkilön käsitykset omasta arvostaan, merkityksestään ja pätevyydestään. Itsetunto on sitä, että ihminen kokee olevansa hyvä ja hyväksyty. Varhaiskasvatus on itsetunnon kehittymisen kannalta keskeistä aikaa ja siksi aiheena merkityksellinen.

Toteutan tutkielman kuvailevana kirjallisuuskatsauksena. Tutkielmani perustuu aikaisempaan tutkimuskirjallisuuteen. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus tutkimusmenetelmänä mahdollistaa aiheen monipuolisen tarkastelun ja erilaisten lähteiden käytön.

Tulosten mukaan keskeistä itsetunnon vahvistamisessa on kasvattajan toiminta ja etenkin kasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutus. Positiivisen pedagogiikan keinot lapsen itsetunnon vahvistamisessa ovat kasvattajan ja lapsen välisen vuorovaikutussuhteen vahvistaminen, myönteisen toimintakulttuurin kehittäminen, vahvuuksiin keskittyminen ja erilaisuuden ja ainutlaatuisuuden arvostaminen.

Avainsanat: positiivinen pedagogiikka, positiivinen psykologia, itsetunto, varhaiskasvatus, päiväkot

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Tutkielman toteutus	6
2.1	Tutkielman tavoite ja tutkimuskysymys	6
2.2	Kirjallisuuskatsaus tiedonhankinnan menetelmänä	7
2.3	Luotettavuus	8
3	Positiivinen pedagogiikka	9
3.1	Positiivinen psykologia positiivisen pedagogiikan taustalla	9
3.2	Positiivisen pedagogiikan määritelmä ja keskeisiä teemoja	12
3.3	Positiivisen psykologian ja positiivisen pedagogiikan kritiikki	19
4	Itsetunto	21
4.1	Itsetunto käsitteenä	21
4.2	Miten itsetunto kehittyy?	22
4.3	Päiväkoti itsetunnon vahvistajana	25
5	Lapsen itsetunnon vahvistaminen positiivisen pedagogiikan keinoin	29
6	Pohdinta	32
	Lähteet	34

1 Johdanto

Kuulin positiivisesta pedagogiikasta varhaiskasvatuksen opettajan opinnoissa. Kiinnostuin aiheesta ja halusin tutkia sitä lisää kandidaatin tutkielmassa. Olin aiemmin miettinyt kandidaatin tutkielman aiheeksi myös itsetuntoa, joten minulla heräsi ajatus siitä, voisiko näitä aiheita jotenkin yhdistää. Päätinkin lähteä tutkimaan sitä, onko positiivisen pedagogiikan ja itsetunnon välillä mahdollisia yhtymäkohtia.

Kiinnostustani aiheeseen lisäsi omat kokemukset päiväkodista ja aikuisen ja lapsen välisestä vuorovaikutuksesta. Kokemusteni mukaan päiväkodissa lasten erilaiset tarpeet ja haasteet koetaan usein ongelmakeskeisesti. Tätä ajatusta tukee Heiskanen (2019) väitöskirjatutkimus, jossa hän tutki varhaiskasvatuksen asiakirjoja lapsen tuen tarpeiden ja tukitoimien näkökulmasta. Heiskanen tuo tutkimustuloksissaan esiin sen, että lapset kuvataan asiakirjoissa tyypillisesti haastaviksi ja asiakirjoissa lasten tuen tarpeet kuvataan ongelmakeskeisesti. Hän lisää, että pedagogiset asiakirjat saattavat luoda lapsesta negatiivista kuvaa, mikäli tuentarpeita kuvataan vain lapsen sisäisenä ominaisuutena ja unohdetaan pedagogiikan ja ammattilaisen vastuu.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) on laadittu varhaiskasvatuslakiin (540/2018) perustuen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet pitää sisällään jo paljon positiivisen pedagogiikan teemoja ja asiakirjan velvoittavuuden vuoksi sen sisältämät asiat tulisi päiväkodissa toteutua. Tämä asiakirja velvoittaa, että lapsella tulee olla oikeus kannustavaan palautteeseen ja iloita oppimastaan sekä saada onnistumisen kokemuksia. Myönteiset tunnekokemukset ja vuorovaikutussuhteet edistävät oppimista ja lapsi oppii parhaiten voidessaan hyvin ja kokiesaan olonsa turvalliseksi (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018). Valitettavasti esimerkiksi tukea tarvitsevien lasten kohdalla kiinnitetään huomio helposti lasten epäonnistumisiin, taitojen puutteisiin ja heikkouksiin (Lappalainen & Sointu, 2013, s. 7).

Varhaiskasvatuslaissa (540/2018) ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) korostuu lapsen osallisuus ja lapsen rooli aktiivisena toimijana. Osallisuus on myös positiivisen pedagogiikan keskeinen lähtökohta. Käsitys osallisuudesta ja sen toteutumisesta voivat kuitenkin vaihdella huomattavasti varhaiskasvatuksen kentällä. Esimerkiksi Leskisenoja (2019, s. 21) nostaa esiin sen, ettei lapsilähtöisyys ole itsestäänselvyys, vaan työyhteisöissä edelleen kohtaa vanhoja käsityksiä lapsen hyvinvoinnista ja mielipiteen huomioimisesta. Muutos kohti lapsilähtöistä pedagogiikkaa vaatii varhaiskasvatuksen henkilökunnalta kykyä muovautua uusiin käsityksiin ja toimintatapoihin.

Positiivisen pedagogiikka on ennen kaikkea hyvinvoinnin edistämistä (Leskisenoja, 2019, s. 30). Leskisenojan (2019, s. 30) mukaan varhaiskasvatus on hyvinvoinnin edistämiseen suotuisa vaihe, sillä pienen lapsen mieli on hyvin sopeutuvainen ja joustava. Hän korostaa, että lasten hyvinvointiin voidaan hyvin paljon vaikuttaa. Koiviston (2007, s. 11) mukaan useat tutkimukset ovat osoittaneet, että terve ja vahva itsetunto edistää hyvinvointia ja ehkäisee syrjäytymistä. Myös Keltikangas-Järvinen (2017, luku 1.7.1) näkee itsetunnon ja yleisen hyvinvoinnin olevan yhteydessä toisiinsa. Koivisto (2007, s. 12) väittääkin, että mahdollisimman varhain aloitettu itsetunnon vahvistaminen lisäisi lasten ja nuorten hyvinvointia.

Koiviston (2007, s. 12-13) mukaan päiväkodin henkilökunnalla ei ole kuitenkaan selvää näkemystä, miten itsetuntoa voidaan tukea, jolloin käy helposti niin, ettei kasvatuskäytännöt saavuta itsetunnon tavoitteita. Hän lisää, ettei itsetunnon tukemista käytännössä ole tarpeeksi arvioitu ja tutkittu. Lisäksi pieniä lapsia koskevaa tutkimusta on vähän (Koivisto, 2007, s. 12-13). Omien havaintojeni mukaan tilanne ei ole tutkimustiedon osalta muuttunut, sillä tuoretta tutkimusta itsetunnosta oli vaikea löytää.

Edellä kuvatut havainnot tuovat perustaa ja merkitystä tutkielmani aiheelle. Tutkimusta ja tietoa tarvitaan siitä, miten varhaiskasvatuksen toimintaa saataisiin kehitettyä suuntaan, jossa lapsi otettaisiin entistä paremmin huomioon ja varhaiskasvatuksen velvoitteet ja tavoitteet toteutuisivat käytännössä. Kokemusteni mukaan myös myönteisyydelle on tarvetta. Uskon, että positiivinen pedagogiikka on noussut viime aikoina tähän ongelmakeskeisyyden rinnalle pyrkimyksenään antaa toimintamalleja, joiden kautta koko päiväkodin toimintakulttuuri kehittyisi kohti hyvinvoivempaa arkea.

Positiivinen pedagogiikka pyrkii tuomaan kasvatuksen kentälle lapsen hyvinvointia, toimijuutta ja osallisuutta tukevia toimintatapoja. Kumpulaisen, Mikkolan, Rajalan, Hilpön ja Lipposen (2015, s. 229) mukaan kaiken kasvatus- ja opetustyön tulee lähteä lapsesta. Ongelmakeskeisyyden sijaan positiivinen pedagogiikka korostaa myönteistä ja vahvuusperustaista oppimista.

Kirjallisuuskatsauksen kautta haluan tutkia positiivista pedagogiikkaa varhaiskasvatuksen kontekstissa ja etenkin sitä, millaisia keinoja positiivinen pedagogiikka antaa itsetunnon vahvistamiselle. Pyrin kirjallisuuskatsauksen kautta saamaan ymmärrystä näistä kahdesta kokonaisuudesta ja löytämään vastauksia tutkimuskysymykseeni. Tarkoitukseni on tässä tutkielmassa keskittyä tutkimuskysymyksen kannalta olennaiseen tietoon. Siksi tarkastelen positiivista pedagogiikkaa ja itsetuntoa niiltä osin, kuin se liittyy olennaisesti aiheeseeni.

2 Tutkielman toteutus

2.1 Tutkielman tavoite ja tutkimuskysymys

Tutkielman tavoitteena on saada tietoa positiivisesta pedagogiikasta ja tarkastella sitä suhteessa lapsen itsetunnon vahvistamiseen. Tietopohja on hyödyksi tulevan Pro gradu- tutkielman kannalta, sillä tarkoitukseni on jatkaa tutkimusta itsetunnon ja positiivisen pedagogiikan aihealueista. Uskon myös saamani tiedon olevan hyödyksi varhaiskasvatuksenopettajan työssä.

Tutkimuskysymykseni on:

Millaisia keinoja positiivinen pedagogiikka antaa lapsen itsetunnon vahvistamiseen päiväkodissa?

Perehdyn aluksi positiiviseen pedagogiikkaan. Tuon esille lyhyesti suuntauksen taustan ja perusideologian, mutta pääpaino on keskittyä kuvaamaan positiivista pedagogiikka niiltä osin, kun se liittyy aiheeseeni. Tämän jälkeen paneudun itsetuntoon. Itsetunto koskettaa jokaista ikäryhmää, mutta tässä tutkielmassa keskityn tarkastelemaan varhaiskasvatusikäisen lapsen (0-6-vuotiaiden) itsetuntoa. Positiivista pedagogiikkaa ja itsetuntoa käsittelevien kappaleiden jälkeen kokoon keskeisiä ajatuksia yhteen omassa kappaleessaan ja myös vastaan tutkimuskysymykseeni.

”Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka” (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 2 §). Pedagogiikka on tietoon perustuvaa suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa lasten hyvinvoinnin ja oppimisen toteutumiseksi (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018, s. 76). Varhaiskasvatusta voidaan järjestää päiväkodissa, perhepäivähoidossa tai avoimessa varhaiskasvatus toiminnassa (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 1 §). Tässä tutkielmassa tarkastelen positiivista pedagogiikkaa päiväkodin kontekstissa. Tutkielmassa esiin nousevat ajatukset ovat kuitenkin hyödynnettävissä myös yleisesti varhaiskasvatuksessa ja kotona.

2.2 Kirjallisuuskatsaus tiedonhankinnan menetelmänä

Toteutan tutkielmani kirjallisuuskatsauksena eli tutkielmani pohjautuu aikaisempaan kirjallisuuteen ja tutkimustietoon. Pyrin olemassa olevan tiedon pohjalta saamaan kuvan, mitä positiivisesta pedagogiikasta ja itsetunnosta tiedetään tähän mennessä. Salmisen (2011, s. 5) mukaan kirjallisuuskatsaus on tutkimusta tehdystä tutkimuksesta. Hän tarkentaa, että kirjallisuuskatsauksella kootaan tutkimusten tuloksia ja tehdään niiden pohjalta uusia tutkimustuloksia.

Kirjallisuuskatsauksia on monentyyppisiä (Salminen, 2011, s. 6). Toteutan tutkielmani kuvailevana kirjallisuuskatsauksena. Salminen (2011, s. 6) määrittää kuvailevan kirjallisuuskatsauksen yleiskatsaukseksi, jossa ei ole turhan tarkkoja sääntöjä. Hänen mukaan kuvaileva kirjallisuuskatsaus mahdollistaa aiheen laajan kuvaamisen. Hän jakaa kuvailevan kirjallisuuskatsauksen kahteen tyyppiin: narratiiviseen ja integroivaan. Integroiva kirjallisuuskatsaus on hyvä silloin, kun tutkittavaa ilmiötä halutaan kuvata mahdollisimman monipuolisesti (Salminen, 2011, s. 6). Integroiva katsaus mahdollistaa laajan aineiston, kun aineistoa ei tarvitse rajata liian tarkasti ja menetelmä sallii erilaisin metodisin lähtökohdin tehdyt tutkimukset (Salminen, 2011, s. 8).

Narratiiviseen menetelmään liittyy käsiteltävän aiheen historiaa ja kehityskulkua (Salminen, 2011, s. 7). Tämä näkyy omassa tutkielmassa etenkin positiivisen pedagogiikan käsittelyssä. Toisaalta narratiivisessa katsauksessa voi näkyä kirjoittajan panos keskustelua herätellen, jolloin objektiivisuus ei ole ensimmäinen pyrkimys (Salminen, 2011, s. 7). Tutkielmassani omat ajatukseni tulevat tarkoituksenmukaisesti esiin etenkin johdannossa ja pohdinnassa, mutta lähteiden referoimisessa pyrin objektiivisuuteen. Otan tarkasteluun mukaan myös kriittisen otteen. Integroivan ja narratiivisen menetelmän suurin ero onkin siinä, että kriittinen tarkastelu on olennaisempi osa integroivaa menetelmää (Salminen, 2011, s. 8).

Koska tutkielmani sisältää sekä narratiivista että integroivaa lähestymistapaa, käsitän menetelmäni yleisesti kuvailevana kirjallisuuskatsauksena, jossa yhdistyy molempia tyylejä. Tarkoitukseni on kuvata positiivista pedagogiikkaa ja itsetuntoa mahdollisimman monipuolisesti mutta tiivistetysti.

2.3 Luotettavuus

Lähdekirjallisuutena olen käyttänyt mahdollisimman paljon uusinta saatavilla olevaa tietoa. Olen perehtynyt pääsääntöisesti suomenkielisiin lähteisiin, sillä olen tässä tutkielmassa kiinnostunut Suomen tilanteesta. Koin tärkeäksi etsiä alkuperäisen tekstin käsiini lähdekirjallisuutta tarkastellessa. Alkuperäisen tekstin käyttö pääosin selittää vanhan lähdekirjallisuuden käytön. Metsämuurosen (2011, luku 1.3.1) mukaan alkuperäinen lähde on yksi luotettavuuden kriteeri. Tutkimuskonteksti ja tutkimuksen tarkoitus vaikuttaa siihen, miten tutkimuksen tuloksia voidaan käyttää jatkossa. Kiviniemi (2018) puhuu laadullisen tutkimuksen tulkinnallisuudesta. Hänen mukaan tutkimuksessa on mukana tutkimuksen tekijän omat tulkinnat ja ratkaisut. Tekstiä laatiessa olen pyrkinyt lähdekirjallisuuden kriittiseen tarkasteluun sekä objektiiviseen referointiin omin sanoin ja selkeästi ymmärrettävyyden lisäämiseksi.

Tutustuin lähdekirjallisuuteen monipuolisesti. Metsämuuronen (2011, luku 1.3) sanoo, että aiheesta yleiskuvan saaminen on hyödyksi etenkin aloittelevalle tutkijalle. Kaikkea tietoa ei tämän laajuiseen tutkielmaan ollut kuitenkaan tarkoituksenmukaista sisällyttää, mutta se auttoi itseä sisäistämään tietoa. Kiviniemi (2018) nostaakin esiin aiheen rajaamisen tärkeäksi osaksi laadullista tutkimusta. Hänen mukaan keskeistä on löytää aineiston ydinsanoma (Kiviniemi, 2018).

Positiivisen pedagogiikan kohdalla huomasin, ettei siitä ole vielä paljoa tutkimustietoa, sillä tutkimus on vielä hyvin varhaisessa vaiheessa. Kaisa Vuorisen (2020) mukaan tutkimusta positiivisesta pedagogiikasta on Suomessa tehty vasta viiden vuoden ajan. Positiivinen pedagogiikka pohjaa teoriansa vahvasti positiiviseen psykologiaan. Positiivisen pedagogiikan luotettavuuden takaamiseksi tarvitaan perusteltua tieteellistä tutkimusta nimenomaan positiivisesta pedagogiikasta itsessään. Tieteellisesti perusteltua tietoa positiivisesta pedagogiikasta oli siis käytössäni hyvin vähän. Painotankin, että tutkielmani perustuu tämänhetkiseen tietoon.

Luotettavuudessa keskeistä on lähteen tieteellisyys (Metsämuuronen, 2011, luku 1.3.1). Olen tietoinen, että osa käyttämistäni lähteistä ei täytä tieteellisen kirjallisuuden kriteerejä. Nämä lähteet ovat vanhemmille tai opettajille suunnattuja käytännön oppaita. Tällaisia ovat esimerkiksi Leskisenojan (2017 ja 2019) teokset. Näiden teosten pohjalla on kuitenkin väitöskirja ja tutkimusta. Päätin käyttää Leskisenojan teoksia lähteinä, sillä hän on hyvin perehtynyt positiivisen pedagogiikkaan ja on yksi Suomen johtavista tutkijoista positiivisen pedagogiikan saralla. Toisaalta varhaiskasvatustyö on käytännön työtä ja oppaat toimivat hyvin työn tukena.

3 Positiivinen pedagogiikka

Positiivisen pedagogiikan teoria perustuu vahvasti positiiviseen psykologiaan ja omaa itsenäistä tutkimusta positiivisesta pedagogiikasta on vielä hyvin niukasti. Tämän vuoksi käsittelen aluksi lyhyesti positiivista psykologiaa keskeisten lähtökohtien ja teorioiden kautta. Pääpaino on kuitenkin keskittyä kuvaamaan positiivista pedagogiikkaa. Nostan positiivisesta pedagogiikasta keskeisiä teemoja, jotka liittyvät vahvasti aiheeseeni. Lopuksi nostan esiin positiivisen psykologian ja positiivisen pedagogiikan saamaa kritiikkiä.

3.1 Positiivinen psykologia positiivisen pedagogiikan taustalla

Ojanen (2014, s. 10) kuvailee positiivista psykologiaa peilaamalla sitä perinteisen psykologian alaan. Hänen mukaan psykologiassa on aiemmin kiinnitetty huomiota kielteisiin asioihin, ongelmiin ja niiden aiheuttajiin takana ajatus, että asiat voisivat olla toisin. Positiivisen psykologian tutkimuksen näkökulmaksi Ojanen tiivistää sen, mikä edistää hyvää elämää. Tutkimusaiheet lähtevät liikkeelle ihmisten vahvuuksista ja onnellisuudesta ja tarkoituksena on antaa ihmisille keinoja selviytyä elämän haasteita ja ongelmista. Positiivinen psykologia kattaa arkisen positiivisuusajattelun sijaan kaiken sen, mikä tuottaa hyvää elämää (Ojanen, 2004, s. 10).

Positiivinen psykologia nykymuodossaan sai alkunsa Yhdysvalloissa psykologi Martin Seligmanin työn tuloksena 2000-luvun alkupuolella (Leskisenoja, 2019, s. 17). Seligmanin toive oli, että positiivinen psykologia voisi laajentaa psykologian alaa sairauden mallista edistämään tutkimusta ja ymmärrystä ihmisten terveydestä ja hyvinvoinnista (Baumgardner & Crothers, 2014, s. 4). Positiivinen psykologia tekee tutkimusta ja teoriaa tunnustetuista psykologian alueista painottaen positiivista näkökulmaa ihmisen käyttäytymisessä (Baumgardner & Crothers, 2014, s. 4).

Uusitalo-Malmivaaran (2015, s. 19) mukaan positiivinen psykologia keskittyy eheyttävään ja ennaltaehkäisevään toimintaan. Hän lisää, että positiivisen psykologian tarkoituksena on löytää jokaisesta ihmisestä hyvää sekä vahvuuksia. Positiivisen psykologian ydinajatuksiksi voidaan ajatella muodostuneen sen, ettei pahoinvoinnin poistaminen vielä takaa hyvinvointia (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2018, s. 13).

Positiivisen psykologian keskeinen tutkimuskohde on alusta asti ollut subjektiivinen hyvinvointi eli arkisemmin onnellisuus (Uusitalo-Malmivaara, 2015, s. 19). Baumgardner ja Crothers (2014, s. 19-20) esittelevät kaksi näkökulmaa onnellisuuteen. Hedoninen onnellisuus eli nautintoon pohjautuva onnellisuus perustuu näkemykseen subjektiivisesta hyvinvoinnista, jota määrittää elämän tyytyväisyys, positiivisuuden läsnäolo ja vastaavasti negatiivisuuden poissaolo. Eudaimoninen näkökulma taas pohjautuu kukoistuksen ajatukselle, jossa pidetään tärkeänä itsensä ilmaisua ja toteuttamista sekä sisäisiä kykyjä. (Baumgardner & Crothers, 2014, s. 19-20).

Seligmanin (2008, s. 62) mukaan onnellisuudessa on tärkeää erottaa hetkellinen ja pysyvä onnellisuus. Myös Ojanen (2014, s. 57) puhuu onnellisuudesta pysyvänä ja vaihtelevana. Hefferon ja Boniwell (2011, s. 46) taas nostavat onnellisuuden määrittelyssä keskiöön voimavarat ja subjektiivisen hyvinvoinnin. Heidän mukaansa positiivisten ja negatiivisten kokemusten välillä tulee olla tasapaino.

Martelan (2015, s. 33) mukaan onnellisuus voidaan käsittää hyvänä tunteena ihmisen sisällä eli psykologisena tilana: se on jotain mitä jokainen ihminen jossain määrin tavoittelee ja jokainen ihminen itse määrittelee onnellisuutensa tason. Hän lisää, ettei näitä käsityksiä voida kuitenkaan pitää universaaleina, vaan ne kuvaavat enemmänkin modernia länsimaalaista käsitystä onnellisuudesta. Lisäksi joissakin kulttuureissa taas onnellisuutta ei pidetä yksilön elämän kannalta tärkeimmässä roolissa (Martela, 2015, s. 33). Martela kuvaakin onnellisuutta hyvin kokemuksellisenä käsitteenä. Hänen mukaan onnellisuutta tulee kuvata useiden onnellisuuksien kautta, sillä tavallisilla ihmisillä ja tutkijoilla on hyvin erilaisia näkemyksiä siitä, mitä onnellisuus on ja mihin asioihin onnellisuus liitetään (Martela, 2015, s. 30).

Onnellisuuden määrittelyssä Martela (2015, s. 31) viittaa Edward Decin ja Richard Ryanin kehittämään itseohjautuvuusteoriaan. Itseohjautuvuusteoria lähestyy ihmisten motivaatiota ja persoonallisuutta (Ryan & Deci, 2000, s. 68). Siinä keskiössä on ihmisten käyttämät tavanomaiset ja kokemukseen perustuvat toimintatavat ja sisäisten resurssien kehittäminen suhteessa henkilökohtaiseen kehitykseen ja itsesäätelyyn. Heidän mukaansa ihminen on perusluonteeltaan aktiivinen. Emme siis vain reagoi ympäristön vaatimuksiin, vaan aktiivisesti hakeudumme kohti itseä kiinnostavia asioita. Täten ihminen on siis lähtökohtaisesti itseohjautuva. (Ryan & Deci, 2000, s. 68).

Itseohjautuvuusteorian keskiössä on kolme perustarvetta: kyvykkyys, vapaaehtoisuus ja yhteenkuuluvuus (Ryan & Deci, 2000, s. 68). Ryanin ja Decin (2000) mukaan hyvinvointimme taso määräytyy sen perusteella, kuinka hyvin nämä tarpeet tulevat tyydytetyksi ja myös sisäinen motivaatio syntyy näiden pohjalta. Nämä kolme ulottuvuutta ovat välttämättömiä kasvussa ja kehityksessä sekä vuorovaikutuksessa ja kun rakennetaan sosiaalista kehitystä ja subjektiivista hyvinvointia (Ryan & Deci, 2000, s. 68). Lisäksi useat tutkimukset osoittavat, että nämä perustarpeet selittävät huomattavan osan kokemistamme myönteisistä tunteista ja laajemmin subjektiivisesta hyvinvoinnista (Martela, 2015, s. 48).

Positiivisella psykologialla on biologinen pohja, jonka mukaan positiivisten tunnetilojen on todettu olevan vahvasti yhteydessä laajempaan hyvinvointiin (Uusitalo-Malmivaara, 2015, s. 21; Baumgardner & Crothers, 2014, s. 5). Yksinkertaisimmillaan on todettu, että negatiiviset tunteet vaarantavat terveyttä, kun taas positiivisten tunteiden tehtävä on palauttaa tai säilyttää mielen ja kehon hyvinvointi (Baumgardner & Crothers, 2014, s. 4). Hefferonin & Boniwellin (2011, s. 27) mukaan positiiviset tunteet ovat välttämättömiä hyvinvoinnille.

Esimerkiksi Barbara Fredrickson työryhmänsä kanssa ovat kehitelleet Broaden and build- teorian (suomeksi laajenna ja rakenna). Fredricksonin (2001, s. 218) mukaan teoria perustuu ajatukseen, että positiiviset tunteet laajentavat ihmisen ajattelua, mikä auttaa rakentamaan kestäviä henkilökohtaisia voimavaroja sekä uusia ajattelu- ja toimintamalleja. Voimavarat voivat olla fyysisiä, älyllisiä, sosiaalisia tai psyykkisiä (Fredrickson, 2001, s. 218; Hefferon & Boniwell, 2011, s. 25). Lisäksi positiiviset tunteet toimivat sinnikkyuden lähteinä ja näin parantavat henkistä hyvinvointia sekä auttavat selviämään negatiivisista tunteista (Fredrickson, 2001, s. 221-223).

Baumgardner & Crothers (2014, s. 43) kirjoittavat positiivisten psykologien mitanneen ihmisten tunnekokemuksia sekä positiivisten että negatiivisten ulottuvuuksien kautta. Näiden psykologien mukaan psyykkisten ja fyysisten vaikutusten kannalta tunteet ovat kahta tyyppiä: positiivisia ja negatiivisia ja ne kertovat ihmisen persoonallisuudesta ja hyvinvoinnista (Baumgardner & Crothers, 2014, s. 43). Hefferonin ja Boniwellin (2011, s. 23) mukaan tunteiden tutkimuksen alkuvaiheessa keskityttiin nautinnolliseen kapasiteettiin eli kykyyn voida hyvin. He näkevät, että nykyään ollaan kiinnostuneita laajemmin yksittäisistä kokemuksista, jotka vaikuttavat negatiivisiin tai positiivisiin tunnetiloihin.

3.2 Positiivisen pedagogiikan määritelmä ja keskeisiä teemoja

Valitsin positiivista pedagogiikka käsittelevästä kirjallisuudesta muutaman keskeisen teeman, jotka ovat olennaisesti yhteydessä aiheeseeni. Nämä ovat myönteinen toimintakulttuuri, vahvuudet ja ainutkertaisuus sekä lapsen osallisuus. Avaan positiivista pedagogiikkaa näiden kautta. Otan käsittelyssä huomioon Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) ja tueksi muun kirjallisuuden, joka käsittelee kyseisiä teemoja. Joissakin lähteissä puhutaan kouluikäisistä lapsista, mutta uskon ajatusten olevan ainakin sovellettavissa myös varhaiskasvatukseen. Oppilaan sijaan käytän kuitenkin käsitettä lapsi, sillä varhaiskasvatuksessa puhutaan lapsesta.

Leskisenojan (2019, s. 16) mukaan positiivinen pedagogiikka on hyvin suomalainen käsite, kun taas maailmalla käytetään käsitettä positiivinen kasvatus. Käsite positiivinen kasvatus sai alkunsa, kun Seligman koki tarpeelliseksi opettaa hyvinvointia samoin kuin muita oppiaineita koulussa (Leskisenoja, 2019, s. 16). Seligman ajatteli hyvinvointiopetuksen auttavan tilannetta, jossa masennus yleistyy ja nuorten mielenterveystilastot kasvavat (Leskisenoja, 2019, s. 16).

Leskisenojan (2019, s. 17) mukaan positiivisen kasvatuksen tärkein tavoite onkin perinteisten tietojen ja taitojen lisäksi opettaa hyvinvointitaitoja ja luonteentaitoja. Positiivinen kasvatus on lisäksi laajennettu tarkoittamaan koko kasvatuksen ja opetuksen kenttää varhaiskasvatuksesta aikuiskoulutukseen ja hyvinvoinnin näkökulma taas on tarkoitettu edistämään koko kasvatusyhteisön hyvinvointia (Leskisenoja, 2019, s. 17).

Kumpulaisen ja kollegoiden (2015, s. 227) mukaan positiivinen pedagogiikka on saanut vaikutteita positiivisesta psykologiasta ja tarkoituksena on edistää niitä olosuhteita ja prosesseja, jotka vaikuttavat ihmisten, ryhmien ja instituutioiden toimintaan. Leskisenoja (2017, s. 8) tiivistää positiivisen pedagogiikan tarkoittavan yksinkertaisesti positiivisen psykologian soveltamista opetus- ja kasvatustoimintaan.

Positiivisen pedagogiikan teoria perustuu sosiokulttuuriseen näkemykseen, mikä korostaa oppimisen ja kehityksen sosiaalista, emotionaalista ja kulttuurista ulottuvuutta (Kumpulainen ym., 2015, s. 227). Tavoitteena on tukea lasten hyvinvointia ja oppimista: riskien tunnistamisen sijaan lähtökohtana keskitytään lasta kannatteleviin, oppimisen iloa tuottaviin ja oppimisen mielekkyyttä lisääviin asioihin (Kumpulainen ym., 2015, s. 225). Positiivisen pedagogiikan määritelmän mukaan oppiminen ja hyvinvointi tarkoittaa lapsen mahdollisuutta ilmaista tunteita ja kokemuksia, toteuttaa itseään sekä mahdollisuutta sosiaalisiin suhteisiin, vuorovaikutukseen ja sosiaaliseen pääomaan (Kumpulainen ym., 2015, s. 227).

Sosiaalisten suhteiden ja yhteisöjen merkitys tarkoittaa positiivisessa pedagogiikassa sitä, että oppimisen ja hyvinvoinnin tarkastelu kohdistuu etenkin ihmisten väliseen vuorovaikutukseen ja toimintaan, jaettuihin käytänteisiin ja merkityksenantoa tukeviin välineisiin (Kumpulainen ym. 2015, s. 227). Kumpulainen kollegoineen (2015, s. 231) painottavat, että positiivisen pedagogiikan menetelmät on rakennettu siten, että niitä olisi mahdollisimman helppo toteuttaa käytännössä.

Leskisenojan (2017; 2019) mukaan positiivisen pedagogiikan ydin tulee esiin Seligmanin kehittämässä hyvinvoinnin PERMA- teoriassa. Teorian kirjaimet ovat peräisin englanninkielisistä termeistä, jotka ovat suomeksi myönteiset tunteet, sitoutuminen, ihmissuhteet, merkityksellisyys ja saavuttaminen (Leskisenoja, 2017, s. 48). Seligman on itse määritellyt, että hyvinvointi koostuu näistä elementeistä (Leskisenoja, 2016, s. 99). Leskisenojan (2017, s. 49) mukaan teoria antaa hyvän perustan hyvinvointiopetuksen suunnittelulle ja toteutukselle.

Leskisenoja (2017, s. 50-56) avaa tarkemmin termien merkitystä. **Myönteiset tunteet** ovat osa hyvinvointia. Niiden on huomattu olevan myönteisesti yhteydessä oppilaiden käyttäytymiseen, ihmissuhteisiin ja koulumenestykseen. **Sitoutumisella** viitataan oppilaan keskittymiseen, kiinnostukseen ja mielihyvään, joita koetaan toimintaan uppoutumisen hetkellä. **Ihmissuhteilla** taas viitataan sosiaaliseen tukeen tai yhteisöllisyyteen, jota on pidetty yhtenä hyvinvoinnin edellytyksistä kaikkina aikoina. **Merkityksellisyyden** tai tarkoituksen etsiminen itsestään lisää hyvinvointia. Merkityksellisyys nähdään myös ihmisen voimavarana. Se on yhteydessä myös oppilaiden suoriutumiseen. **Saavuttamisella** viitataan siihen, että ihminen saavuttaa asioita sekä ylittää hyviin suorituksiin niiden itsensä takia. Saavuttaminen lisää hyvinvointia ja hyvinvointi edistää saavutuksia. Saavuttaminen on toiveikkuutta tavoitteiden saavuttamiseksi ja sinnikkyyttä vastoinkäymisten voittamiseen. (Leskisenoja, 2017, s. 50-56).

Myönteinen toimintakulttuuri

Positiivisen pedagogiikan tarkoituksena on edistää myönteistä ja voimavaraperustaista toimintakulttuuria (Leskisenoja, 2017, s. 46). Leskisenojan (2016, s. 184) mukaan panostaminen positiivisuuteen, sosiaalisiin taitoihin, vahvuuksiin ja toisten huomioimiseen vahvistaa ryhmän sosiaalisia rakenteita ja yhteishenkeä.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018, s. 28) mukaan toimintakulttuurilla tarkoitetaan historiallisesti ja kulttuurisesti muotoutunutta tapaa toimia, joka muodostuu yhteisön vuo-

rovaikutuksessa. Tämän asiakirjan mukaan toimintakulttuuri muodostuu monista varhaiskasvatuksen toimintaan vaikuttavista asioista kuten arvoista, normeista, työtavoista, osaamisesta, johtamistyylistä ja ilmapiiristä. Kaikki yhteisön jäsenet osaltaan vaikuttavat toimintakulttuurin ja vastaavasti toimintakulttuuri vaikuttaa jokaiseen yhteisön jäseneseen (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018, s. 28).

Kumpulaisen ja kollegoiden (2015, s. 228-229) mukaan yhteisöllinen ja myönteinen toimintakulttuuri vahvistaa sosiaalisia suhteita, oppimista ja hyvinvointia. He näkevät myönteiset tunteet oppimisen ja hyvinvoinnin voimavaroina. Heidän mukaan positiivisten tunteiden merkitys näkyy siinä, että myönteisissä tunnetiloissa ihmiset omaksuvat parhaiten uusia asioita ja näkökulmia sekä pystyvät paremmin arvioimaan omaa käyttäytymistään. Leskisenoja (2017, s. 65) näkee myönteiset tunteet oppimisen lisäksi innostavan ilmapiirin edistäjinä. Hän korostaa myönteisten tunteiden merkitystä siksi, että tunteet tarttuvat helposti ja meillä on taipumus imeä ympärillä olevien tunnetiloja itseemme.

Rantala (2008, s. 92-95) nostaa ilon merkittäväksi osaksi oppimista ja toteaa, että ilon vaikutukset oppimiseen on tunnustettu jo pitkään. Hänen mukaan ilolla on paljon oppimisen laatua parantavia tekijöitä ja ilo antaa oppijalle voimia jaksaa vaikeiden tilanteiden yli, minkä vuoksi sitä kannattaa oppimistilanteissa tavoitella. Myös Kerola ja Sipilä (2017, s. 127) puhuvat ilon positiivisten vaikutusten puolesta. Heidän mukaan iloa ja leikkimielisyyttä tarvitaan kaikkeen ihmisten väliseen kanssakäymiseen. Arjen tilanteissa ilo ja huumori osaltaan rakentaa toimivaa ja turvallista vuorovaikutusilmapiiriä (Kerola & Sipilä, 2017, s. 127).

Kumpulainen kollegoineen (2015, s. 229) kuitenkin huomauttaa, että vaikka positiivisen pedagogiikan keskiössä ovat myönteiset tunteet, se ei tarkoita sitä, että kielteiset tunteet ja negatiiviset asiat suljettaisiin kokonaan pois. Opettajan on tärkeää näyttää myös negatiivisia tunteita, jolloin kaikki tunteet näyttäytyvät lapselle luonnollisena osana elämää (Leskisenoja, 2017, s. 191).

Leskisenojan (2019, s. 12) mukaan myönteisyydelle on suuri tarve, sillä paha on hyvää voimakkaampi. Myös Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2018, s. 17) mukaan hyvää on tietoisesti nostettava esiin ja hyvää on huomioitava entistä painokkaammin, mitä enemmän lapsen elämässä on haasteita ja negatiivisia kokemuksia. On merkityksellistä, kasvaako lapsi ympäristössä, jossa kritisoidaan kärkkäästi toisia, vai kehuvassa ympäristössä, jossa haetaan tilaisuuksia kertoa hyviä asioita toisista (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2018, s. 19). Päiväkotiin on

paljon mukavampi tulla myönteisen ilmapiirin vallitessa ja myös haasteet on helpompi kohdata, kun pääpaino on hyvässä ja myönteisessä. (Leskisenoja, 2019, s. 38).

On tärkeä huomioida, että henkilöstön tapa toimia ja olla vuorovaikutuksessa välittyy mallina lapsille (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018, s. 28). Leskisenojan väitöskirjatutkimuksessa (2016, s. 166) lapset nostivat opettajan hyväntuulisuuden, ilon ja positiivisuuden kaikkein tärkeimmäksi kouluilon tuottajaksi. Leskisenoja (2019, s. 38-39) korostaa mallioppimisen merkitystä. Hänen mukaan aikuisen on säilytettävä kanssakäymisissään lämpimä, kannustava ja huomaavainen ote, jolloin se tarttuu myös lapsiin ja he alkavat toimimaan samoin. Aikuisen positiivinen toiminta lisää ilon ja lämmön ilmapiiriä ja tämä tarttuu myös lapsiin. (Leskisenoja, 2019, s. 38-39). Lisäksi on huomattava, että positiivisen ilmapiirin rakentaminen on aikuisen vastuulla (Leskisenoja, 2019, s. 55).

Leskisenojan (2017, s.189) mukaan positiivisuus opettajan asenteena näkyy suhtautumisena lapsiin, työhön ja ylipäätään elämään. Leskisenoja lisää, että positiivinen opettaja vaikuttaa myönteiseen ilmapiiriin olemalla itse hyväntuulinen, ystävällinen ja iloinen. Opettajan työ on välittämistä ja kaiken pedagogisen toiminnan keskiössä tulee olla myönteinen, rohkaiseva ja myötätuntoinen suhtautuminen lapseen (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2018, s. 65).

Leskisenojan (2019, s. 89) sanoin: ”Rakkaus erottaa erinomaisen opettajan hyvästä opettajasta”. Hänen mukaan pedagoginen rakkaus näkyy myönteisyytenä, kannustamisena, arvostamisena ja huolenpitona. Lapsen ei tarvitse erikseen ansaita rakkautta, vaan rakkauden tulee kohdistua kaikkiin lapsiin riippumatta heidän ulkoisista ominaisuuksistaan, persoonallisuudestaan, kyvyistään tai käyttäytymisestään (Leskisenoja, 2019, s. 89).

Vahvuudet ja ainutkertaisuus

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018, s. 20) mukaan varhaiskasvatus perustuu käsitykseen lapsuuden itseisarvosta, mikä tarkoittaa sitä, että jokainen lapsi on ainutlaatuinen ja arvokas sellaisenaan kuin on. ”Jokaisella lapsella on oikeus tulla kuulluksi, nähdyksi, huomioon otetuksi ja ymmärretyksi omana itsenään sekä yhteisönsä jäsenenä” (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018, s. 20). Lisäksi Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018, s. 21) velvoittaa varhaiskasvatuksen edistämään yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa ja moninaisuutta. Tämän velvoitteen mukaan lapsella tulee olla mahdollisuus kehittää taitoja ja tehdä valintoja esimerkiksi sukupuolesta, syntyperästä, kulttuuritaustasta tai muusta henkilöön liittyvistä syistä riippumatta.

Varhaiskasvatusta toteutetaan inklusion periaatteiden mukaisesti (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018, s. 15). Lakkalan (2008, s. 47-48) mukaan inklusiivinen opetus tarkoittaa sitä, että opetuksessa erityistä tukea tarvitsevia oppilaita ei eroteta muusta ryhmästä. Hän tiivistää inklusiivisen opetuksen tavoittavan oikeudenmukaisempaa ja tasa-arvoisempaa opetusta. Samanlaisuuden tavoittelun sijaan opetusta on kehitetty kohti erilaisuuden huomioimista luonnollisena asiana (Lakkala, 2008, s. 47-48).

Positiivisen pedagogiikan mukaisissa toimintaympäristöissä korostetaan lasten erilaisuutta ja ainutkertaisuutta (Kumpulainen, ym., 2015, s. 230). Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2018, s. 17-18) mukaan keskeistä on nähdä lapsi puutteiden ja keskeneräisyyden sijaan arvokkaana ja paljossa onnistuvana. Kumpulainen kollegoineen (2015, s. 230) korostaa, että jokaisen lapsen vahvuuksien tunnistaminen on oppimisen ja hyvinvoinnin tukemisen edellytys. He ajattelevat lasten vahvuuksien kehittyvän vuorovaikutuksessa arjen toimintaympäristöissä merkityksellisten ihmisten kanssa. Ahonen (2017, luku 3) lisää, että lapsen vahvuuksien tunnistaminen luo hänelle mahdollisuuksia kuulua joukkoon, kehittyä omana itsenään ja oppia uusia asioita.

Opettajan tulee keskittyä lapsessa olevaan hyvään, uskoa lapsen mahdollisuuksiin ja huomioida jokaisen lapsen kyky oppia ja kehittyä (Leskisenoja, 2017, s. 189). Opettajan tehtävänä on huolehtia siitä, että jokainen lapsi saa onnistumisen kokemuksia ja tiedon siitä, että on hyvä jossain (Leskisenoja, 2017, s. 189). Vahvuuksien tunnistaminen kautta lapsi oppii luottamaan omiin kykyihinsä toimia erilaisissa tilanteissa ja lapsen myönteinen käsitys itsestä vahvistuu (Kumpulainen ym., 2015, s. 230). Vahvuudet toimivat myös oppimisen resursseina (Kumpulainen ym., 2015, s. 230).

Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2017; 2018) käsittelevät vahvuuksia luontevahvuuksien kautta. Luontevahvuuksien kehittäminen perustuu ajatukseen luonteen kasvattamisesta (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2018, s. 13). Tarkoituksena on kohdistaa katse kohti luontevahvuuksia eli niitä taitoja, joiden avulla onnistumme, yllämme parhaimpaan ja saavutamme tavoitteet (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2018, s. 9). Luontevahvuudet ovat sekä opittavia että opetettavia ja ne kehittyvät ja voimistuvat, kun niitä käytetään (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2018, s. 9).

Kyrö-Ämmälän (2008, s. 40-42) mukaan opetus ei voi perustua vain ainekohtaisiin sisältöihin, vaan opetuksessa on huomioitava oppimisen taidot ja kyvyt kerätä ja käsitellä tietoa ja tämä sama pätee varhaiskasvatuksen oppimissisältöihin. Kyrö-Ämmälän mielestä lapsen taitoja ja kykyjä tulee vahvistaa, jotta oppiminen eri osa-alueilla vahvistuu. Positiivisessa pedagogiikassa

vahvuuksia ei tarkastella kapea-alaisesti, vaan vahvuuksia ovat hyvin erilaiset taidot ja kyvyt (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2018, s. 23). Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2018) jaottelevat luontevahvuudet seuraavasti: sinnikkyys, itsesääteily, myötätunto, huumorintaju, innostus, kiitollisuus, luovuus, oppimisen ilo, rakkaus, reiluus, rohkeus, ryhmätyötaidot, sosiaalinen älykkyys, toiveikkuus, uteliaisuus ja ystävällisyys.

Lapsen osallisuus

Varhaiskasvatuksen oppimiskäsitys pohjautuu ajatukseen lapsesta aktiivisena toimijana (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018, s. 21). Tämä on myös positiivisen pedagogiikan perusta. Lapsi toimijana tarkoittaa sitä, ettei hän ole passiivisesti muiden ohjailtavissa, vaan itse vaikuttaa tapahtumiin ja hänellä on kyky toimia omaehtoisesti erilaisissa tilanteissa (Lipponen, Kumpulainen & Hilppö, 2013, s. 160-161). Nykyisessä varhaiskasvatuksessa lapsi ja osallisuus on nostettu keskiöön ja lapsuutta pidetään itsessään tärkeänä (Leskisenoja, 2019, s. 21). Leskisenoja (2019, s. 123) näkee osallisuuden merkittävänä uudistuksena lapsen hyvinvoinnin kannalta.

Lipposen ja kollegoiden (2013, s. 166) mukaan toimijuuteen kasvaminen edellyttää sitä, että lapsi kohdataan aktiivisena subjektina, ei vain kasvatuksen ja opetuksen kohteena. Heidän mukaan lasten kuuleminen heidän osaamisestaan ja vahvuuksistaan on keskeistä toimijuutta tukevassa ympäristössä. Osallisuus lähteekin siitä, miten kohtaavat lapsen ja miten arvostat häntä (Leskisenoja, 2019, s. 124). Toimijuuden toteutuminen edellyttää aikuisten vallan ja määrittelyjen vähenemistä ja lisääntyviä neuvotteluja lasten ja aikuisten kesken (Eerola-Pennanen, 2013, s. 223).

Toimijuus saa mahdollisuuden ja toteutuu aina vuorovaikutuksessa (Lipponen ym., 2013, s. 161). Lasten sensitiivinen kohtaaminen ja kokemus kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta vahvistavat osallisuutta (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018, s. 30). Näitä asioita ovat lapsen arvostava kohtaaminen, ajatusten kuuleminen ja aloitteisiin vastaaminen (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018, s. 27). Leskisenojan (2019, s. 137) mukaan osallisuus onkin ennen kaikkea kuulluksi tulemistä.

Kumpulainen kollegoineen (2015, s. 229) painottavat, että kaiken kasvatus- ja opetustyön lähtökohdana tulee olla lapsen toimijuus ja osallisuus. Heidän mukaan positiivisessa pedagogiikassa kaikki toiminta lähtee lapsesta, lapsen arjesta ja hänen elämänsä kokonaisuudesta. Leskisenojan (2019, s. 124) mukaan osallisuus on kasvatuksellinen arvo ja toimintaperiaate, ei silloin

tällöin käyttöön otettava menetelmä. Hänen mukaan osallisuuden tulisikin olla osa kaikkea tekemistä ja toimintaa niin suunnittelussa, toteutuksessa kuin arvioinnissa

On tärkeää, että opittavilla asioilla on yhteys lapsen kokemusmaailmaan (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018, s. 22). Positiivinen pedagogiikka nostaakin keskiöön lapsen oman näkökulman oppimisen ja hyvinvoinnin tarkastelussa, mikä on pedagogisen vuorovaikutuksen perusta ja lähtökohta (Kumpulainen, ym., 2015, s. 226). Osallisuudesta puhuttaessa käytetään usein myös lapsilähtöisyyden käsitettä. Leskisenojan (2019, s. 21) mukaan toiminnan tulee olla lapsilähtöistä. Tämä tarkoittaa hänen mukaan sitä, että lasten näkemysten, tarpeiden, tunteiden, tietojen, taitojen ja mielenkiinnonkohteiden tulee ohjata toiminnan suunnittelua ja toteutusta. Ahosen (2017, luku 2) lapsilähtöisyys on myös sitä, että jokainen lapsi on ainutlaatuinen ja tärkeä .

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018, s. 27) mukaan henkilöstön tehtävänä on huolehtia siitä, että jokaisella lapsella on mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa. Kasvattajan tehtävä on tarjota lapselle sellaiset olosuhteet, työvälineet ja oppimismenetelmät, jotka edistävät lapsen osallistumisen kehittymistä yksilöllisesti (Kumpulainen ym., 2015, s. 231). Osallisuuden taitoja on harjoiteltava yhdessä (Leskisenoja, 2019, s. 125). Näitä taitoja ovat oman mielipiteen kertominen, omien valintojen tekeminen ja oma-aloitteisuus (Leskisenoja, 2019, s. 125).

Leskisenoja (2019, s. 124-125) pitää tärkeänä, että lapselle annetaan tilaa kokeilla asioita ja ottaa vastuuta valintojen seurauksista. Kun lapsen valinnoille annetaan tilaa, vaaditaan kasvattajalta rohkeutta ja avarakatseisuutta pohtia päiväkodin perinteisiä sääntöjä ja niiden tarpeellisuutta ja perustaa (Leskisenoja, 2019, s. 124-125). Osallisuus ei tarkoita kuitenkaan aikuisen hallinnan ja vallan menettämistä ja lasten kaikkien toiveiden toteuttamista (Leskisenoja, 2019, s. 126). Leskisenoja lisää, että aikuinen on edelleen aktiivinen kasvattaja, joka johtaa ja kannattelee toimintaa sekä huolehtii pedagogisten tavoitteiden toteutumisesta. Kyse on yhdessä tekemisestä ja oppimisesta (Leskisenoja, 2019, s. 126).

Kun lapsi saa osallistua ja vaikuttaa, hänen itseluottamus kasvaa, käsitys itsestä kehittyy ja sosiaaliset taidot vahvistuvat (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018, s. 27). Lipposen ja kollegoiden (2013, s. 162) mukaan omat kokemukset ja käsitys itsestä toimijana vaikuttaa keskeisesti siihen, miten toimimme erilaisissa tilanteissa. Nämä toimijuuden kokemukset vaikuttavat yksilön identiteettiin sen kannalta kuka yksilö kokee olevansa ja millaiseksi hän haluaa tulla (Lipponen ym., 2013, s. 162).

3.3 Positiivisen psykologian ja positiivisen pedagogiikan kritiikki

Haluan nostaa kritiikin aiheeni rinnalla huomionarvoiseksi asiaksi ja samalla muistuttaa kriittisen lukutaidon tärkeydestä.

Leskisenojan (2017) mukaan kritiikki kohdistuu etenkin positiivisuuden korostamiseen. Toiseksi kritiikin kohteeksi hän nostaa positiivisen pedagogiikan tieteellisyyden. Leskisenoja (2017, s. 11-18) vastaa positiivisen pedagogiikan saamaan kritiikkiin ja korjaa väärinymmärryksiä. Leskisenoja (2017, s. 11) huomauttaa, että positiivinen psykologia ja positiivinen pedagogiikka nykymuodossaan ovat tieteenä vielä tuoreita, joten myös empiiristä tutkimusaineistoa on hyvin rajallisesti. Tämän vuoksi positiivisen psykologian tieteelliseen lähestymistapaan, pyrkimyksiin ja menetelmiin liitetään toisinaan virheellisiä käsityksiä ja mielikuvia (Leskisenoja, 2017, s. 11).

Leskisenojan (2017, s. 11-12) mukaan positiivisen psykologian ja -pedagogiikan käsitteissä oleva sana positiivisuus voi johtaa väärin tulkintoihin. Hänen mukaan arkea ei pyritä täyttämään vain positiivisilla tunteilla, vaan negatiivisilla tunteilla ja kokemuksilla, vastoinikäymisillä ja haasteilla on tärkeä merkitys lapsen kasvuprosessissa. Leskisenoja (2017, s. 13-17) lisää, ettei positiivinen pedagogiikka opetustyössä tarkoita vain positiivista ajattelua, vaan se tieteellisesti perusteltuna edistää oppilaiden hyvinvointia ja luontevahvuuksia. Lisäksi kouluviihdytyvyydestä puhuttaessa on huomioitava, että oppilaiden tyytyväisyyteen panostaminen on eriasia kuin oppilaiden viihdyttäminen. Positiivista pedagogiikka ei myöskään toteuteta oppimisen kustannuksella niin, että koulutyö olisi jotenkin helpompaa tai vaatimustaso matalampi (Leskisenoja, 2017, s. 13-17).

Ojanen (2015, s. 130) kritisoi positiivisen psykologian vahvaa kahtiajakoa positiivisen ja negatiivisen välillä. Hänen mielestään näiden välinen raja on hyvin häilyvä. Ojanen (2015, s. 129) kritisoi myös positiivisuuden määritelmää pohtien sitä, kuka lopulta osaa sanoa mikä on positiivista. Hän nostaa esiin positiivisuuden liiallisen korostamisen, mutta ymmärtää positiivisuuden merkityksen verraten siihen, miten negatiivista psykologia on ollut.

Rantala (2008, s. 95) nostaa esille sen, ettei voida yksiselitteisesti väittää, että positiiviset tunteet toimivat aina oppimista edistävinä tekijöinä ja negatiiviset estävinä tekijöinä. Hänen mukaan tunteet auttavat valitsemaan meille hyväksi olevia asioita ja jotkin tunteet voivat toimia

sekä positiivisina että negatiivisina tekijöinä oppimisessa (Rantala, 2008, s. 95). Tunteista puhuttaessa Leskisenoja (2017, s. 11-12) korostaa negatiivisten ja positiivisten tunteiden tasapainoa, mikä ei tarkoita sitä, että tunteita esiintyisi suhteessa saman verran.

Positiivisuutta voidaan kuitenkin käyttää väärin ja pahinta on, mikäli positiivinen psykologia sekoitetaan koskemaan kaikenlaista positiivista ajattelua ja luvataan mahdottomia hyötyjä (Ojajenen, 2015, s. 130). Positiivisen psykologian piirissä esitetyt ajatukset voitaisiin kaikki viedä hypoteettisesti eri ääripäihin. Mielestäni ihmistieteissä on automaattisesti voimassa sääntö, jonka mukaan mikään tieto tai teoria ei ole suoraan samanlaisena pätevä koskemaan kaikkia ihmisiä. Se olisi mahdottomuus, sillä jokainen ihminen on erilainen. Ojajenen (2015, s. 130) sanoin ihmistieteessä tulokset ovatkin aina todennäköisyyksiä.

4 Itsetunto

Tässä luvussa käsittelen itsetuntoa ja varhaiskasvatusikäistä lasta. Tuon aluksi esille itsetunnon määritelmää ja itsetunnon kehitystä. Tämän jälkeen käsittelen päiväkotia itsetunnon vahvistajana. Lähteissä itsetuntoa käsitellään eri käsittein. Itsetunnon moninaisuuden vuoksi en pyri tässä tutkielmassa etsimään omaa tarkkaa määritelmää itsetunnolle. Ymmärrän itsetunnon kuitenkin ikään kuin yleiskäsitteenä ja muut rinnakkaiskäsitteet selittävät itsetunnon moninaista ilmiötä. Tarkoitukseni on enemmän tuoda esiin keskeistä tietoa aiheen ymmärtämiseksi. Lähteissä päiväkodin henkilöstöön viitataan eri käsittein. Päiväkotia käsittelevässä luvussa keskitytään päiväkodin henkilöstön toimintaan ja käytän heistä yleisesti käsitettä kasvattaja.

4.1 Itsetunto käsitteenä

Itsetunnosta käytettäviä määritelmiä on runsaasti. Itsetunnon käsitteen lisäksi rinnalla käytetään myös käsitteitä minäkäsitys ja minäkuva, joiden välillä tutkijoiden mukaan on kuitenkin merkityseroja (Aho, 2000, s. 3). Keltikangas-Järvinen (2017, luku 1.2.2) liittyy itsetuntoon itsearvostuksen, itseluottamuksen ja itsevarmuuden käsitteet. Koiviston (2007, s. 31) mukaan käsitteitä minä, minäkäsitys, minäkuva, minäpystyvyys, identiteetti, itsetunto, itsearvostus, itseluottamus ja itsekunnioitus käytetään vaihtelevasti eri yhteyksissä ja osittain niitä käytetään toistensa synonyymeina.

Koivisto (2007, s. 32) on määritellyt itsetunnon seuraavasti: ”Itsetunto on henkilön päätelmä omasta arvostaan, merkityksestään ja pätevydestään”. Hänen mukaan tässä määritelmässä tulee ilmi itsetunnon kaksi eri puolta: itsearvostus ja itseluottamus. Itsearvostuksella hän tarkoittaa ihmisen oikeutta olla onnellinen, menestyvä, hyväksytty, arvostettu ja rakastettu sekä saada tarpeet ja toiveet tyydytetyksi. Itseluottamus on taas luottamusta siihen, että omat kyvyt riittävät selviytymään vastaan tulevissa haasteissa (Koivisto, 2007, s. 32). Aro kollegoineen (2014, s. 12) näkevät itsetunnon yleisenä kuvana henkilön ihmisarvosta. Heidän mukaan itsetunto kuvaa minäkäsityksen myönteisyyttä. Minäkäsityksen he määrittelevät ihmisen käsityksiin itseensä liittyvistä asioista.

Keltikangas-Järvinen (2017, luku 1.2.3) määrittää itsetunnon ihmisen sisällä olevana tunteena. Itsetuntoon liitetään omien havaintojen lisäksi myös muiden havainnot siitä, miten he näkevät yksilön (Aho & Heino, 2000, s. 3). Keltikangas-Järvinen (2017, luku 1.3) erottaa itsetunnosta

yksityisen ja julkisen itsetunnon. Yksityinen itsetunto on hänen mukaan sitä, mitä ihminen omassa mielessään itsestään ajattelee ja kuinka hyvänä hän itsensä näkee, kun taas julkinen itsetunto on sitä, mitä ihminen kertoo muille. Terveen itsetunnon omaavalla nämä itsetunnon puolet ovat lähellä toisiaan (Keltikangas-Järvinen, 2017, luku 1.3). Hefferon ja Boniwell (2011, s. 107) syventävät minän ja muiden välistä suhdetta itsetunnon määrittelyssä. Heidän mukaan itsetunto korreloi vahvasti sen mukaan, uskooko yksilö, että hänet otetaan mukaan vai suljetaanko hänet pois muiden ihmisten joukosta. He lisäävät, että huono itsetunto usein seuraa ulos-sulkemisen kokemuksista, kun taas hyvä itsetunto kertoo hyväksytyksi tulemisen kokemuksista.

Itsetuntoa kuvataan usein vastakohtien kautta. Koiviston (2007, s. 32) mukaan itsetuntoa määriteltäessä puhutaan vahvasta ja heikosta, korkeasta ja matalasta sekä myönteisestä ja kielteisestä itsetunnosta. Hän lisää, että näiden lisäksi voidaan käyttää myös terveen itsetunnon käsitettä erottamaan vahva itsetunto epäterveestä itsetunnosta. Keltikangas-Järvinen (2017, luku 1.2.1) käyttää hyvän itsetunnon käsitettä. Hänen mukaan itsetunto on tunnetta, että on hyvä ja sitä, kuinka paljon hyviä ominaisuuksia ihminen itsessään näkee. Hän lisää hyvän itsetunnon olevan sitä, että ihminen näkee itsessään enemmän positiivisia kuin negatiivisia ominaisuuksia.

Keltikangas-Järvinen (2017, luku 2.1.2) nostaa itsetunnon määritelmässä esiin myös ihanneminän käsitteen. Ihanneminällä hän tarkoittaa niitä ihmisen ihailemia ominaisuuksia ja luonteenpiirteitä, joita hän haluaisi olla, mutta ei liitä näitä todelliseen minään. Keltikangas-Järvinen näkee ihanneminän ihmisen tavoitteena ja minän ja ihanneminän välinen suhde kertoo itsetunnon määrästä. Hänen mukaan tässä suhteessa tulee olla jonkin verran ristiriitaa niin, että toiveet ja odotukset ovat hieman korkeammalla todellisuutta. Tällöin itsetunto on terveellä tasolla (Keltikangas-Järvinen, 2017, luku 2.1.2).

4.2 Miten itsetunto kehittyy?

Itsetunto kehittyy vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa (Aho & Heino, 2000; Koivisto, 2007; Keltikangas-Järvinen, 2017). Itsetunto kehittyy vuorovaikutuksessa etenkin omien vanhempien kanssa, mikä selittyy lapsen fyysisesti, sosiaalisesti ja emotionaalisesti riippuvaisesta suhteestaan vanhempiinsa (Aho & Heino, 2000, s. 26). Koiviston (2007, s. 35) mukaan vanhempien osuus korostuu etenkin varhaisvuosina ja varttuessaan lapsi alkaa arvostamaan myös kodin ulkopuolisten ihmisten mielipiteitä ja arviointeja. Etenkin ne ihmiset, jotka lapsi kokee itselleen tärkeäksi ovat keskeisiä itsetunnon vahvistamisessa (Koivisto, 2000, s. 35; Aho &

Heino, 2000, s. 1). Itsetunnon kehittymisessä keskeistä on perusturvallisuuden tunne, kiintymyssuhteet sekä ehdoton rakkauden ja hyväksynnän tunne (Koivisto, 2007, s. 36).

Aho ja Heino (2000, s. 18) näkevät itsetunnon perustan lähtevän kehittymään jo varhaisesta vanhemman ja lapsen välisestä tunnesiteestä. Heidän mukaan keskeistä on lapsen hyväksytyksi ja rakastetuksi tuleminen kokemukset, mutta itsetuntoa rakentavat kaikki lapsen kokemukset. Lapsella on synnynnäinen tarve kiinnittyä hoitajaansa (Sinkkonen, 2018). Lapsen ja vanhemman väliseen suhteeseen liittyy olennaisesti kiintymyssuhde. Kiintymyssuhteella kuvataan lapsen suhdetta häntä hoivaavaan aikuiseen ja se rakentuu lapsen luottamuksesta siihen, että aikuinen vastaa hänen tarpeisiinsa (Sinkkonen, 2018). Koivisto (2007, s. 35) näkee kiintymyssuhteen merkityksen suurena itsetunnolle. Koiviston (2007, s. 37) mukaan turvallisella kiintymyssuhteella ja itsetunnolla on yhteys. Turvallinen kiintymyssuhde kuvaa suhdetta, jossa lapsi voi näyttää kaikki tunteensa ja tarpeensa tietäen, että aikuinen on hänen saatavillaan ja vastaa lapsen tarpeisiin (Sinkkonen, 2018).

Koivisto (2007, s. 36) kuvaa itsetunnon kehityksen perustaa lapsen tietoisuuden kautta. Hänen mukaan lapselle kehittyy ensin fyysinen tietoisuus itsestä eli lapsi luo käsityksiä kehostaan ja fyysisistä ominaisuuksistaan. Keltikangas-Järvinen (2017, luku 2.2.2) puhuu tietoisuuden lisäksi minän muodostumisesta ja kyseisen vaiheen hän ymmärtää kehollisen minän syntymisen kautta. Tällöin lapsi havaitsee olevan fyysisesti muista ihmisistä ja ympäristöstä erillinen yksilö ja tekee havaintoja kehon liikuttamisen kautta (Keltikangas-Järvinen, 2017, luku 2.2.2). Tässä vaiheessa fyysiset ominaisuudet merkitsevät lapselle paljon ja siten niillä on merkitystä itsetuntoon (Koivisto, 2007, s. 39). Lapsi peilaa itseään ja suorituksiaan suhteessa vanhempien reaktioihin ja saa palautetta siitä, että hän on hyvä (Keltikangas-Järvinen, 2017, luku 2.2.2).

Minän kehitys näkyy ensin kielen kehityksessä (Keltikangas-Järvinen, 2017, luku 2.2.3). Kahden vuoden iässä nopean kielen kehityksen myötä lapsi alkaa ymmärtämään muiden häneen kohdistamia odotuksia ja sääntöjä (Koivisto, 2007, s. 36). Myös itsearviointi ja itsesäätely saavat hiljalleen mahdollisuuksia, mutta lapsi ei osaa vielä sisäistää muiden arvioita itsestään (Koivisto, 2007, s. 36)

Lapsen psykologinen tietoisuus minästä alkaa näkyä ulospäin kahden kolmen vuoden iässä (Keltikangas-Järvinen, 2017, luku 2.2.3). Lapsella on siis kolmeen ikävuoteen mennessä jonkinlainen itsetunnon tunne, mutta hän ei osaa vielä sitä sanoa ilmaista (Koivisto, 2007, s. 36). Lapsen psykologinen tietoisuus itsestään näkyy esimerkiksi minä- sanan käyttönä ja muina itseään kuvaavina sanoina (Koivisto, 2007, s. 36; Keltikangas-Järvinen, 2017, luku 2.2.3). Lapsi

alkaa puhua itselleen- ikään kuin juttelisi jollekin toiselle ihmiselle ja tutustuu näin itseensä (Keltikangas-Järvinen, 2017, luku 2.2.3). Keltikangas-Järvinen (2017, luku 2.2.3) nostaa leikin tärkeäksi osaksi lapsen kehitystä ja minän muodostamista. Hänen mukaan lapsi opettelee leikkisissä todellisuuden ja mielikuvituksen välisiä eroja, kokeilee erilaisia rooleja ja tutustuu itseensä.

Minän arvioinnit ovat usein epärealistisen positiivisia viiteen vuoteen asti (Koivisto, 2007, s. 36). Tämä johtuu siitä, että lapsi ei vielä osaa tehdä eroa millainen hän on siitä, millainen hän haluisi olla (Aro ym., 2014, s. 10).

Ahon ja Heinon (2000, s. 1) mukaan lapsen itsetunto alkaa muotoutumaan varsinaisesti 5-7-vuoden iässä. Itsetunnon kehittyminen alkaa, kun lapsi alkaa luomaan käsityksiä itsestään arvioimilla itseään, vertaamalla itseään muihin ja heidän ajatuksiin itsestään sekä onnistumisten ja epäonnistumisten kautta (Aho & Heino, 2000, s. 18). Vertaisten rooli itsetunnon rakentajana alkaa korostua viimeistään viiden vuoden iässä (Koivisto, 2007, s. 35). Keltikangas-Järvisen (2017, luku 2.2.3) mukaan tässä kehitysvaiheessa lapsi tuntee kuuluvansa ympärillä olevaan sosiaaliseen yhteisöön. Tämä tarkoittaa sitä, että perheen lisäksi myös muut ihmiset vaikuttavat lapsen minän kehitykseen. Lapsi myös ymmärtää, että ympäristö odottaa häneltä erilaista käyttäytymistä eri tilanteissa (Keltikangas-Järvinen, 2017, luku 2.2.3). Lapset ovat herkkiä havaitsemaan ympäristön viestejä ja he pyrkivät myös vastamaan niihin (Aro ym., 2014, s. 11).

Itsetunnon kehitys on yhteydessä kognitiivisten taitojen kuten muistin ja kielen kehitykseen (Koivisto, 2007, s. 36; Aro ym., 2014, s. 10). Minäkäsityksen herkintä kehitysaikaa on ikä viidestä yhteentoista, jolloin kognitiiviset taidot ovat kehittyneet riittävästä ja lapsi pystyy tarkastelemaan omaa sisäistä maailmaa ja ulkoista maailmaa erillään toisistaan (Koivisto, 2007, s. 35). Lapsi pystyy myös tarkastelemaan asioita muiden näkökulmasta (Keltikangas-Järvinen, 2017, luku 2.2.3).

Kuuteen ikävuoteen asti itsetunto on näkyvässä etenkin lapsen käyttäytymisessä esimerkiksi uteliaisuutena, riippumattomuutena, aloitteellisuutena ja luottamuksena (Koivisto, 2007, s. 36). Varhaiskasvatustien jälkeen itsetunto kehittyy edelleen. Keltikangas-Järvisen (2017, luku 2.5) mukaan kehitys jatkuu läpi koko elämän kokemusten mukaan. Hänen mukaan tavoitteena on kuitenkin saavuttaa pysyvä minuuden tunne, joka muodostuu erilaisista subjektiivisista teki- jöistä, kuten tyytyväisyydestä omaan itseensä ja tasapainosta siihen mitä on ollut ja siihen mitä odottaa olevansa. Päämääränä on myös tavoite siitä, että omat ja ympäristön odotukset ovat tasapainossa (Keltikangas-Järvinen, 2017, luku 2.5).

4.3 Päiväkoti itsetunnon vahvistajana

Koiviston (2007, s.12) mukaan varhaiskasvatusikäinen lapsi on juuri siinä kehitysvaiheessa, jolloin itsetunnolle rakennetaan perustaa vuorovaikutuksessa läheisten ihmisten kanssa. Kasvattajien merkitys on tärkeässä osassa lapsen itsetunnon kehityksessä, sillä he viettävät lasten kanssa päivittäin paljon aikaa (Aho & Heino, 2000, s. 29; Koivisto, 2007, s. 12). Koska kasvattajat ovat merkittävän paljon tekemisissä lasten kanssa, on oletettavaa, että lapsi muodostaa kiintymyssuhteita myös heihin, sillä varhaiskasvatusikäisen lapsen kiintymyssuhteet ovat vasta muodostumassa (Koivisto, 2007, s. 37).

Koiviston (2007) väitöskirjatutkimuksessa lapsen itsetunnon vahvistamisessa keskeisimmäksi tulokseksi nousi kasvattajan toiminta ja etenkin kasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutus. Koiviston (2007, s. 148) mukaan vuorovaikutuksessa on kiinnitettävä huomiota sanattomaan ja sanalliseen viestintään. Ahosen (2017, luku 2) mukaan sanattomaan vuorovaikutukseen on kiinnitettävä sitä enemmän huomiota, mitä pienemmästä lapsesta on kyse. Koivisto (2007, s. 148) lisää, että itsetuntoa vahvistavan vuorovaikutuksen on oltava pääsääntöisesti myönteistä ja lapsi tulee huomioida henkilökohtaisesti.

Jotta kasvattaja voi tukea lapsen itsetuntoa, on hänellä oltava terve minäkuva ja itsetuntemus sekä tieto siitä, miten hän voi rakentavasti vaikuttaa lapsen itsetuntoon (Aho & Heino, 2000, s. 1). Koiviston (2007, s. 148) mukaan lapsen itsetunnon vahvistaminen alkaa kasvattajan oman itsensä, ajatusten ja toimintatapojen tutkiskelusta ja kehittamisestä suhteessa teoria- ja tutkimustietoon. Hänen mukaan omien kasvatuskäytäntöjen kriittinen tarkastelu ja toiminnan muuttaminen edellyttää kasvattajalta tervettä ja riittävän vahvaa itsetuntoa. Koiviston (2007, s. 46) mukaan kasvattaja, jolla on hyvä itsetunto luo lämminhenkisen, vuorovaikutteisen, hyväksyvän ja toista arvostavan ilmapiirin ryhmään.

Aho ja Heino (2000, s. 5) näkevät perusturvallisuuden itsetunnon perustana. Perusturvallisuus on yksilön kokemaa fyysistä ja psyykkistä turvallisuutta (Aho & Heino, 2000, s. 5; Koivisto, 2007, s. 37). Turvallinen ympäristö on positiivinen, jossa lapsi voi luottaa toisiin ihmisiin, olla oma itsensä ja kehittää omaa itsetuntoaan (Aho & Heino, 2000, s. 5). Kasvattaja voi rakentaa perusturvallisuutta luomalla positiivisen ja avoimen ilmapiirin, rakentamalla luottamuksellisen suhteen lapseen sekä asettamalla joustavia rajoja ja sääntöjä (Aho & Heino, 2000, s. 7). Kasvatustilapiiri on olennainen itsetunnon vahvistamisessa (Koivisto, 2007, s. 37). Positiivista tilapiiriä luodessa kasvattajan antamalla mallilla ja käyttäytymisellä on keskeinen merkitys (Aho & Heino, 2000, s. 7).

Jokaisella on taipumus tulla sellaisiksi, joiksi meitä innostetaan ja kannustetaan (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2018, s. 18). Eerola-Pennanen (2013, s. 211) mukaan aikuiset määrittelevät paljon sitä, millainen lapsen tulisi päiväkodissa olla. Koivisto (2007, s. 39) puhuu lapseen kohdistuneista odotuksista, joiden pohjalta lapsi muodostaa käsityksiä itsestään ja itsetunnostaan. Uusitalon (2008, s. 116) mukaan aikuiset ovat lapselle ikään kuin peilejä, joiden kautta hän muodostaa käsitystään itsestään. Lapsi tekee jatkuvasti havaintoja itselle tärkeiden ihmisten käyttäytymisestä, ajatuksista ja heiltä saamastaan palautteesta (Koivisto, 2007, s. 39). Havaintojen kautta lapsi etsii vastauksia itsensä määrittelyyn ja siihen, mitä haluaa tulevaisuudessa olla (Eerola-Pennanen, 2013, s. 209). Koiviston (2007, s. 150) mukaan kaikki vuorovaikutustilanteet, myös kasvattajien keskinäinen vuorovaikutus on yhteydessä lapsen itsetunnon kehittymiseen. Myös kasvattajan oma suhtautuminen itseensä toimii esimerkkinä lapselle (Koivisto 2007, s. 150).

Keltikangas-Järvinen (2017, luku 2, 3) nostaa esiin samaistumisen. Hän määrittelee samaistumisen tarkoittava sitä, että lapsi omaksuu itselleen vanhempien tai tärkeiden ihmisten ajatuksia, mielipiteitä, käyttäytymismalleja ja ihanteita. Samaistumisen kautta lapsi tulee lähemmäksi sitä, mitä haluaisi olla ja saa varmuutta itsestään (Keltikangas-Järvinen, 2017, luku 2.3). Eerola-Pennanen (2013, s. 131) puhuu samanlaisuuden kokemuksista. Hänen mukaan samanlaisuuden hakeminen on lapselle yksi keino saada hyväksytyksi tulemisen ja yhteenkuuluvuuden tunnetta.

Itsetunnon vahvistamisessa tärkeää on huomioida lasten yksilöllisyys, sillä lapsilla on erilaisia persoonallisuuksia, taitoja ja kykyjä sekä kokemuksia (Koivisto, 2007, s. 149). Kasvattajan tulee olla kiinnostunut lapsesta ja lapsi tulee hyväksyä sellaisenaan kuin hän on, vahvuuksineen ja heikkouksineen (Aho & Heino, 2000, s. 6). Koiviston (2007, s. 38) mukaan lapsen ehdoton hyväksyminen ja rakastaminen on osa lapsen turvallisuuden tunnetta ja itsetunnon perusta. Hän lisää, ettei lapsen tarvitse ansaita näitä omilla suorituksillaan, jolloin lapsi oppii hyväksymään itsensä sellaisenaan kuin on. Lapselle fyysinen läheisyys on vahvin viesti rakkaudesta ja hyväksymisestä, mutta hyväksyvää viestintää ovat myös sanallinen ja sanatonta viestintä, kuten hymy ja katse (Koivisto, 2007, s. 38).

Pätevyyden tunne on yhteydessä vahvaan itsetuntoon (Koivisto, 2007, s. 38). Ahon ja Heinin (2000, s. 15) mukaan pätevyyden tunnetta kuvaa lapsen usko omiin kykyihin ja taitoihin sekä onnistumisiin ainakin jollakin elämän osa-alueella. Parhaiten itsetuntoa voidaan vahvistaa tarjoamalla lapselle mahdollisuuksia osoittaa pätevyyttään omilla vahvuusalueillaan ja harjoitella kehitettäviä osa-alueita turvallisesti (Koivisto, 2007, s. 139). Pätevyyden kehittämiseksi lapsen

tulee antaa kokeilla ja tehdä asioita itse sekä hänelle tulee mahdollistaa onnistumisen kokemuksia (Koivisto, 2007, s. 141, 143). Voimavarojen, vahvuuksien ja myönteisten hetkien tunnistaminen vahvistaa lapsen itsetuntoa, lisää uskoa omiin mahdollisuuksiin ja kasvattaa myönteistä käsitystä itsestä (Lappalainen & Sointu, 2013, s. 5). Lisäksi vahvuuksien esiintuominen, sanallistaminen ja tietoinen näkyväksi tekeminen rohkaisevat lasta (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2018).

Koiviston (2007, s. 38) ja Keltikangas-Järvisen (2017, luku 1.2.1) mukaan vahvuuksien tunnistamisen lisäksi terveeseen itsetuntoon liittyy myös heikkouksien tiedostaminen. Koivisto (2007, s. 38) lisää, että terveen itsetunnon rakentumiseksi lapsi tarvitsee sopivassa suhteessa rakkautta, hyväksyntää ja rajoittamista, sekä epäonnistumisia. Tavoitteena on, että lapsi oppii hiljalleen itse kontrolloimaan omaa käytöstään ja ymmärtämään oman vastuun (Koivisto, 2007, s. 143).

Päiväkodissa lapsen minuuden muodostamisessa keskeistä on yksilön ja ryhmän välinen suhde (Eerola-Pennanen, 2013, s. 216). Päiväkodissa lapsen itsetuntoon liittyy vahvasti sosiaalinen ulottuvuus, kun lapsi joutuu arvioimaan sosiaalisia taitoja ja suosiota suhteessa vertaisiin (Koivisto, 2007, s. 39). Lapsi hakee päiväkodissa hyväksyntää kasvattajien lisäksi myös vertaisilta ja siksi keskeistä päiväkodissa onkin kehittää lasten sosiaalisia taitoja (Koivisto, 2007, s. 40). Päiväkodissa vertaissuhteiden luomiseen on erityisesti kiinnitettävä huomiota 5-6-vuotiaiden lasten ryhmässä, sillä vertaisten rooli itsetunnon rakentamisessa alkaa tällöin korostua (Koivisto, 2007, s. 35).

Itsetunnon tukemista käsittelevissä teorioissa on korostettu palautteen merkitystä (Vesterinen, 2009, s. 87). Ahosen (2017, luku 3) mukaan positiivisella palautteella on todettu olevan suuri myönteinen vaikutus lasten käyttäytymiseen ja itsetuntoon. Vesterisen (2009, s. 87) mukaan opettajan on syytä tiedostaa palautteenannon positiiviset ja negatiiviset vaikutukset: oikeanlaisella tuella ja kehuilla lapsen itsetunto voi kehittyä, mutta väärinkäytettynä ne voivat vaikuttaa negatiivisesti lapsen minäkäsitykseen. Koiviston (2007, s. 41) mukaan positiivinen palaute on itsetuntoa vahvistavaa, kun taas negatiivinen palaute heikentää itsetuntoa. Lapsi havaitsee herkästi, mitä opettajan äänensävyt, sanavalinnat, eleet ja ilmeet hänelle kertovat (Vesterinen, 2009, s. 87).

Koivisto (2007, s. 150) nostaa itsetunnon tukemisessa esiin kiireettömyyden ja aidon läsnäolon. Hänen mukaan päiväkodin kiireetön arki tarjoaa enemmän mahdollisuuksia vuorovaikutukselle. Tässä yhteydessä hän muistuttaa siitä, että on tärkeää pitää kaikki arjen tilanteet yhtä arvokkaina ja olla niissä aidosti läsnä. Koiviston (2007, s. 125) mukaan kasvattajan tulee olla lasten saatavilla, silloin kun he häntä tarvitsevat.

Koiviston mukaan (2007, s. 149) yhden kasvattajan toiminnan kehittäminen ei yksinään riitä, vaan koko päiväkodin toimintakulttuuria on kehitettävä mahdollistamaan lasten itsetunnon vahvistaminen. Hänen mukaan tarvitaan siis myös yksilön ja yhteisön välistä vuorovaikutusta. Johdonmukainen yhteistyö yhteisten tavoitteiden mukaisesti ja koko päiväkodin toimintakulttuurin kehittyminen itsetuntoa vahvistavaksi on siis tärkeää (Koivisto, 2007, s. 149).

5 Lapsen itsetunnon vahvistaminen positiivisen pedagogiikan keinoin

Tutkimuskysymyksenä oli selvittää, millaisia keinoja positiivinen pedagogiikka antaa lapsen itsetunnon vahvistamiseen päiväkodissa. Tässä luvussa vastaan tutkimuskysymykseen. Kokoan positiivisen pedagogiikan kirjallisuudesta niitä keinoja, jotka ovat yhteydessä itsetunnon vahvistamiseen. Peilaan positiivista pedagogiikkaa ja itsetunnon aihetta toisiinsa ja tuon esille niiden välisiä yhtymäkohtia. Keskeisimmät keinot, joita positiivinen pedagogiikka antaa itsetunnon vahvistamiseen ovat myönteisen toimintakulttuurin kehittäminen, vuorovaikutussuhteen vahvistaminen kasvattajan ja lapsen välillä, vahvuuksiin keskittyminen ja erilaisuuden ja ainutlaatuisuuden arvostaminen.

Itsetunnon vahvistaminen päiväkodissa lähtee toimintakulttuurin kehittämisestä. Positiivisen pedagogiikan tarkoituksena on luoda myönteinen ja voimavaroihin perustuva toimintakulttuuri (Leskisenoja, 2017, s. 46). Myönteisyys mahdollistaa turvallisen ja avoimen ympäristön, mikä on keskeistä lapsen itsetunnon vahvistamisessa (Aho & Heino, 2000, s. 5). Tällaisessa ilmapiirissä lapsi voi olla oma itsensä ja luottaa toisiin ihmisiin (Aho & Heino, 2000, s. 5). Myönteisyys toiminnan lähtökohtana mahdollistaa hyvän huomaamisen (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2018, s. 17) ja myönteisissä tunnetiloissa ihminen yltää toiminnassaan parhaimpaan (Kumpulainen ym., 2013, s. 228-229).

Itsetunto rakentuu vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa (Aho & Heino, 2000; Koivisto, 2007; Keltikangas-Järvinen, 2017). Etenkin lapselle tärkeät ihmiset vaikuttavat itsetunnon rakentumiseen (Koivisto, 2000, s. 35; Aho & Heino, 2000, s. 1). Positiivinen pedagogiikka näkyy erityisesti ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa (Leskisenoja, 2019, s. 37) ja siten se kohdistuu juuri itsetunnon vahvistamisen kannalta tärkeimpään. Positiivinen pedagogiikka painottaa etenkin kasvattajan ja lapsen välistä vuorovaikutussuhdetta (Leskisenoja, 2019, s. 89).

Itsetunnon vahvistamisessa keskeisintä on kasvattajan toiminta ja etenkin kasvattajan ja lapsen välinen myönteinen vuorovaikutus. Vuorovaikutuksen merkitys on olennainen, sillä kaikki kasvu ja oppiminen tapahtuvat vuorovaikutuksessa ja siksi lapsen ja kasvattajan välinen myönteinen suhde on lähtökohtana molemminpuoliselle hyvinvoinnille (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2018, s. 17). Leskisenojan (2019, s. 9) mukaan lapsen hyvinvointi lähtee aina aikuisen hyvinvoinnista. Päiväkoti-ikäinen lapsi vielä rakentaa kiintymyssuhteitaan ja siksi turvalli-

nen suhde kasvattajaan on olennaista itsetunnon vahvistamisessa (Koivisto, 2007, s. 37). Kasvattajan ja lapsen välisessä suhteessa keskeistä on kasvattajan kiinnostus lasta kohtaan, aito läsnäolo ja välittäminen (Leskisenoja, 2017, s. 190). Positiivisen pedagogiikan mukaisesti kasvattajalla tulee olla lisäksi myönteinen, rohkaiseva ja myötätuntoinen suhtautuminen lapseen (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2018, s. 65).

Itsetuntoa vahvistavaa vuorovaikutusta tukee kasvattajan käsitys lapsesta aktiivisen toimijana (Koivisto, 2007, s. 35). Lapsen toimijuus toteutuu ja saa mahdollisuuden aina vuorovaikutuksessa (Lipponen ym., 2013, s. 161). Käsitys lapsesta aktiivisena toimijana on positiivisen pedagogiikan perusta. Lapsi toimijana tarkoittaa sitä, että hän saa osallistua ja vaikuttaa asioihin ja hänellä on kykyä toimia omaehtoisesti (Lipponen ym., 2013, s. 160-161). Itsetunnon kohdalla puhutaan pätevyyden tunteesta. Pätevyyden tunnetta kuvaa lapsen usko omiin kykyihin, taitoihin ja onnistumisiin (Aho & Heino, 2000, s. 15).

Koiviston (2007, s. 139) mukaan itsetuntoa voidaan vahvistaa parhaiten tarjoamalla lapselle mahdollisuuksia osoittaa pätevyyttään omilla vahvuusalueillaan. Positiivinen pedagogiikka tukee tätä pätevyyden tunnetta vahvuusperustaisuuden kautta. Vahvuuksien kautta lapsi oppii luottamaan omiin kykyihin ja toimimaan erilaisissa tilanteissa (Kumpulainen ym., 2015, s. 230). Positiivisen pedagogiikan periaatteen mukaisesti jokaisen lapsen vahvuuksien tunnistaminen on oppimisen ja hyvinvoinnin edellytys (Kumpulainen ym., 2015, s. 230). Vahvuudet luovat lapselle mahdollisuuksia kuulua joukkoon, kehittyä omana itsenään ja oppia uusia taitoja (Ahonen, 2017, luku 3). Vahvuuksien kautta lapsen myönteinen käsitys itsestään kehittyy (Kumpulainen ym., 2015, s. 230). Kasvattajan tulee uskoa lapsessa olevaan hyvään ja huolehtia siitä, että jokainen lapsi saa onnistumisen kokemuksia (Leskisenoja, 2017, s. 189). Itsetuntoa voidaan kohottaa tuomalla esille oppilaan vahvuuksia, myönteisiä ominaisuuksia ja niitä asioita, joissa lapsi onnistuu (Aro ym., 2014, s. 17).

Positiivinen pedagogiikka korostaa lasten erilaisuutta ja ainutkertaisuutta (Kumpulainen, ym., 2015, s. 230). Positiivisessa pedagogiikassa lapsi nähdään arvokkaana ja paljossa onnistuvana (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2018, s. 17). Kasvattajan suhtautuminen lapseen on ensiarvoisen tärkeää, sillä lapsi rakentaa käsitystä itsestään peilaten itseään kasvattajan käyttäytymiseen, ajatuksiin ja palautteeseen (Uusitalo, 2008, s. 116; Koivisto, 2007, s. 39). Itsetunnon vahvistamisen lähtökohdaksi on lapsen hyväksyminen ja rakastaminen (Koivisto, 2007, s. 38).

Näiden tulosten pohjalta voidaan todeta, että kasvattajan toiminta yhdistyy keskeiseksi lapsen itsetunnon vahvistamisessa. Etenkin vuorovaikutuksen merkitys kasvattajan ja lapsen välillä nousi keskiöön. Vuorovaikutuksen merkitys päiväkodissa on oletettavaa, sillä varhaiskasvatus perustuu käsitykseen, jonka mukaan kasvu, kehitys ja oppiminen tapahtuvat vuorovaikutuksessa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018, s. 21). Positiivisen pedagogiikan merkitys on siinä, että se pyrkii tarjoamaan keinoja, joiden avulla vuorovaikutusta voidaan lähteä kehittämään itsetuntoa vahvistavaksi.

Haluan vielä nostaa Vesterisen (2009, s. 89) huomion siitä, että opettaja ei voi olettaa automaattisesti pystyvänsä kehittämään lapsen itsetuntoa, vaan opettajan on ansaittava lapsen kunnioitus oman toiminnan kautta (Vesterinen, 2009, s. 89). Peltokorpi (2008, s. 22-23) nostaa esiin sen, että vuorovaikutuksessa on kyse yhdessä elämisen kyvystä, sitoutumisesta ja toisen huomioon ottamisesta ja kiinnostuksesta toista ihmistä kohtaan. Hänen mukaan vuorovaikutus on osallisuutta, välittämistä ja luottamusta.

Lopuksi huomautan, että vaikka tässä luvussa käsiteltiin kasvattajan toimintaa yksilön näkökulmasta, on huomioitava, että päiväkodissa työ on tiimityötä. Tärkeää on jokaisen kasvattajan oma panos, mutta olennaista on kehittää koko tiimin ja päiväkotiyhteisön toimintaa lapsen itsetuntoa vahvistavaksi.

6 Pohdinta

Positiivinen pedagogiikka sisältää paljon tärkeitä arvoja ja periaatteita. Näen positiivisen pedagogiikan tärkeänä osana varhaiskasvatuksen kehittämistä ja keinona ongelmakeskeisyyden kitkemiseen. Näen varhaiskasvatuksen myönteisenä lapsen kasvulle ja kehitykselle, mutta myönteiset vaikutukset mahdollistuvat laadukkaana varhaiskasvatuksen keinoin. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) tavoitteiden ja velvoitteiden mukaisesti toteutettuna varhaiskasvatus on laadukasta. Se sisältää paljon tärkeitä asioita, mutta itseä huolestuttaa niiden toteutuminen käytännössä.

Varhaiskasvatuksen toiminnalle on runsaasti eri tavoitteita, mutta tavoitteiden saavuttamiseksi tarvitaan keinoja. Positiivinen pedagogiikka pyrkii vastaamaan tähän. Linaan tässä Leskisenojaa, sillä hän tiivistää asian osuvasti. Leskisenojan (2019, s. 29) mukaan positiivisen pedagogiikan menetelmät auttavat saavuttamaan varhaiskasvatuksen tavoitteet entistä paremmin ja kestävämmiin. Positiivinen pedagogiikka pyrkii suuntaamaan varhaiskasvatuksen toimintaa entisestään kohti lapsilähtöisempää pedagogiikkaa ja hyvinvoivempaa varhaiskasvatusta. Kokemusteni mukaan myönteisyydelle on päiväkodissa tarvetta ja keinoja lasten tarpeiden huomioimiselle tarvitaan. Näihin tarpeisiin positiivinen pedagogiikka pyrkii vastaamaan.

Ajattelen niin, että mikään yksittäinen kasvatusteoria tai -näkemys ei sellaisenaan yksin toteutettuna riitä takaamaan laadukasta varhaiskasvatusta. Eri teorioiden tärkein anti on laajentaa käsityksiä kapeakatseisuudesta kohti laajempaa ja monipuolisempaa tarkastelua. Eri näkökulmien ja kautta voimme ymmärtää kasvatuksen moninaisuuden ja laajuuden sekä oppia havaitsemaan uusia asioita. Näen positiivisen pedagogiikan nimenomaan uutena keinona kehittää varhaiskasvatusta.

Tutkielmaa työstäessä minulle selvisi, että positiivinen pedagogiikka perustuu positiiviseen psykologiaan, jota on tutkittu ja josta löytyy tieteellistä tietoa. Varsinaisesta positiivisesta pedagogiikasta tietoa on kuitenkin saatavilla hyvin niukasti, sillä positiivisen pedagogiikan tutkimus on lähtenyt liikkeelle vasta viime vuosina Suomessa. Tieteellisyyden takaamiseksi positiivisesta pedagogiikasta tarvitaan tutkimustietoa. Tietoa tarvitaan siitä, miten positiivista pedagogiikkaa toteutetaan käytännössä ja millaista tietoa positiivisesta pedagogiikasta käytännössä saadaan.

Tämä positiivisen pedagogiikan tiedon puute toi tutkielman tekoon oman haasteensa ja muutti hieman tutkielman suuntaa. Olin ajatellut tutkivani positiivisen pedagogiikan tutkimusta ja teoriaa, mutta päädyinkin kuvaamaan positiivista pedagogiikka hieman laajemmin ottaen mukaan positiivisen psykologian ja muun aiheeseen liittyvän kirjallisuuden.

Itsetunto osoittautui ilmiönä laajaksi. Itsetunnon aihetta käsitellään monin rinnakkaiskäsittein ja tämä toi oman haasteensa aiheen käsittelylle. Päädyinkin kuvaamaan itsetunnon ilmiötä yleisesti. Tietoa itsetunnosta oli melko vaikea löytää. Tiedon puute koski etenkin suomalaista tutkimusta, johon tässä tutkielmassa keskityin. Itsetunnon merkityksellisyyteen nähden tietoa oli saatavilla niukasti. Tämä sai minut pohtimaan aihetta lisää. Mielestäni itsetuntoa olisi syytä tutkia enemmän.

Tutkielman alussa pohdin sitä, olisiko positiivisella pedagogiikalla ja itsetunnolla mahdollisia yhtymäkohtia. Positiivinen pedagogiikka pyrkii kohdistamaan huomion lapsen hyvinvoinnin kehittämiseen ja itsetunto näyttäisi olevan merkittävä osa lapsen hyvinvointia. Positiivisen pedagogiikan keinoilla on yhteyttä siihen, mitä lapsi tarvitsee itsetunnon vahvistamiseen. Voin siis tämän tutkielman perusteella todeta, että positiivisen pedagogiikan keinot ovat itsetuntoa vahvistavia.

Lähteet

- Aho, S. & Heino, S. (2000). *Itsetunnon vahventaminen päiväkodissa*. Turku: Turun yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Ahonen, L. (2017). *Haastavat kasvatustilanteet: Lämpimän vuorovaikutuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus. [E-kirja]. Viitattu 3.6.2020. Saatavissa Ellibs-kokoelmasta.
- Aro, T., Järviluoma, E., Mäntylä, M., Mäntynen, H., Määttä, S. & Paananen, M. (2014). *Oppilaan minäkuva ja luottamus omiin kykyihin*. Jyväskylä: Niilo Mäki instituutti.
- Baumgardner, S. & Crothers, M. (2014). *Positive psychology*. Harlow: Pearson.
- Eerola-Pennanen, P. (2013). Yksilönä vaan ei yksin. Lapset minuuden muodostajina päiväkodissa (väitöskirja). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Haettu osoitteesta: <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/41154>
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *The American Psychologist*, 56 (3), 218-226. Saatavissa EBSCO-kokoelmasta.
- Hefferon, K. & Boniwell, I. (2011). *Positive psychology: Theory, research and applications*. Maidenhead, Berkshire, England: Mc Graw Hill Open University Press. [E-kirja]. Viitattu 10.3.2020. Saatavissa EBSCO-kokoelmasta.
- Heiskanen, N. (2019). Children's needs for support and support measures in pedagogical documents of early childhood education and care (väitöskirja). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Haettu osoitteesta: <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/65796>
- Keltikangas-Järvinen, L. (2017). *Hyvä itsetunto*. Helsinki: WSOY. [E-kirja]. Viitattu 25.5.2020. Saatavissa Storytel-sovelluksessa.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2012). *Pienen lapsen sosiaalisuus*. Helsinki: WSOY.
- Kerola, K. & Sipilä, A-K. (2017). *Haastava käyttäytyminen- muutoksen mahdollisuuksia*. Jyväskylä: Valteri- koulu.
- Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J., (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (5. uudistettu ja täydennetty painos.). Jyväskylä: PS-kustannus. [E-kirja]. Viitattu 5.5.2020. Saatavissa Ellibs-kokoelmasta.

- Koivisto, P. (2007). ”Yksilöllistä huomiota arkisissa tilanteissa”- Päiväkodin toimintakulttuurin kehittäminen lasten itsetuntoa vahvistavaksi (väitöskirja). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Haettu osoitteesta:
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/13312/9789513929053.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kumpulainen, K. , Mikkola, A. , Rajala, A. , Hilppö, J. & Lipponen. L. (2015). Positiivisen pedagogiikan jäljillä. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.). *Positiivisen psykologian voima.* (224-242). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kyrö-Ämmälä, O. (2008). Oppilaan kognitiivisten taitojen huomiointi esi- ja alkuopetuksessa. Teoksessa Määttä, K. & Uusitalo, T., (toim.) *Kasvatuspsykologian näkökulmia ihmisen voimavarojen tueksi.* (26-45). Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Lakkala, S. (2008). Inklusioon pyrkivä opetus- samanlaisuuden vai erilaisuuden pedagogiikka? Teoksessa Määttä, K. & Uusitalo, T., (toim.) *Kasvatuspsykologian näkökulmia ihmisen voimavarojen tueksi.* (46-56). Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Lappalainen, K. & Sointu, E. (2013). Vahvuuksia tunnistamalla käyttäytymisen ja tunteiden hallintaa koulussa. Itä-Suomen yliopisto, Itä-Suomen kehittämisverkosto (ISKE-hanke). Luettu 25.3.2020. Haettu osoitteesta: https://www.researchgate.net/publication/236873371_Vahvuuksia_tunnistamalla_kayttaytymisen_ja_tunteiden_hallintaa_koulussa
- Leskisenoja, E. (2016). Vuosi koulua, vuosi iloa: PERMA-teoriaan pohjautuvat luokkakäytännöt kouluilun edistäjinä (väitöskirja). Rovaniemi: Lapin yliopisto. Haettu osoitteesta: <https://lauda.ulapland.fi/handle/10024/62568>
- Leskisenoja, E. (2017). *Positiivisen pedagogiikan työkalupakki.* Jyväskylä: PS-kustannus.
- Leskisenoja, E. (2019). *Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa: Toteuta käytännössä.* Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lipponen, L., Kumpulainen, K. & Hilppö, J. (2013). Haluan, voin ja osaan. Lasten toimijuuden rakentuminen päiväkodissa. Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L., (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka* (159-175). Tampere: Vastapaino.
- Martela, F. (2015). Onnellisuuksien psykologia. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) *Positiivisen psykologian voima.* (30-62). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Metsämuuronen, J. (toim.).(2011). *Laadullisen tutkimuksen käsikirja.* (1. uud. p.). Helsinki: Methelp. [E-kirja]. Viitattu 5.5.2020. Saatavissa Booky.fi.
- Ojanen, M. (2014). *Positiivinen psykologia.* Helsinki: Edita Publishing Oy

- Ojanen, M. (2015). Positiivisen psykologian kritiikki. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L., (toim.) *Positiivisen psykologian voima* (113-134). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Peltokorpi, E-L. (2008). Välittäminen ja luottamus- tunnehallinnan kivijalat. Teoksessa Määttä, K. & Uusitalo, T., (toim.) *Kasvatuspsykologian näkökulmia ihmisen voimavarojen tueksi*. (13-25). Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Rantala, T. (2008). Iloiten kukin opettakoon. Teoksessa Määttä, K. & Uusitalo, T., (toim.) *Kasvatuspsykologian näkökulmia ihmisen voimavarojen tueksi*. (92-102). Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Ryan, R. & Deci, E. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American psychologist* 55 (1), 68-78. Haettu osoitteesta: <http://bit.ly/32tBFaH>.
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus?: Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasa: Vaasan yliopisto. Haettu osoitteesta: <https://jyu.finna.fi/Record/jykdok.1312206>
- Seligman, M. E. P. & Lång, M. (2008). Aito onnellisuus. Positiivisen psykologian keinoin täyteen elämään. Suom. Lång, M. Helsinki: Art House.
- Sinkkonen, J. (2018). *Kiintymyssuhteet elämänkaaressa*. Helsinki: Duodecim. [E-kirja]. Viitattu 3.6.2020. Saatavissa Ellibs-kokelmasta.
- Uusitalo, T. (2008). Opettaja oppilaan voimaannuttajana ihanneopettajan myyttiä uhmaten. Teoksessa Määttä, K. & Uusitalo, T., (toim.) *Kasvatuspsykologian näkökulmia ihmisen voimavarojen tueksi*. (115-130). Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Uusitalo-Malmivaara, L. (2015). Positiivinen psykologia- mitä se on? (s. 18-27). Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.). *Positiivisen psykologian voima*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. (2017). *Huomaa hyvä! Näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luontevahvuutensa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. (2018). *Huomaa hyvä!- vahvuusvariksen bongausopas*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Varhaiskasvatuslaki, 540/2018. Viitattu 1.6.2020. Haettu osoitteesta: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018). Opetushallitus. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

Vesterinen, S. (2009). ”Sen varassa joko lähdetään lentoon tai mennään piiloon”- keinoja alkuopetusikäisen lapsen itsetunnon vahvistamiseksi. Teoksessa Korpinen, E., Husso, M-L., Juurikkala, J. & Vesterinen, S., (toim.) *Näkökulmia ilon pedagogiikkaan. Perspectives to pedagogy of joy.* (80-94). Jyväskylä: TUOPE.

Vuorinen, K. (2020). <https://kaisavuorinen.com/>. Viitattu 22.4.2020.