



Mynttinen Ilona

Positiiviseen psykologiaan pohjautuvat menetelmät nuorten hyvinvoinnin edistämiseksi

Kandidaatin tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Erityispedagogiikka
2022
28.8.2022

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Positiiviseen psykologiaan pohjautuvat menetelmät nuorten hyvinvoinnin edistämisessä
(Ilona Mynttinen)

Kandidaatin tutkielma, 30 sivua

Elokuu 2022

Tässä kandidaatin tutkielmassa oli tarkoitus selvittää, millaisia vaikutuksia positiivisella pedagogiikalla on nuorten hyvinvointiin, ja millaisia ovat ne keinot, joilla hyvinvointia voidaan mahdollisesti parantaa koulussa. Tutkielma toteutettiin kuvailevana kirjallisuuskatsauksena, ja lähdeaineistona käytettiin pääasiassa uusia tieteellisiä artikkeleita.

Koululaisten hyvinvointi vaikuttaa laskevan alakoulun jälkeen. Uusimman kouluterveyskyselyn mukaan joka kolmannella nuorella on ahdistus- ja masennusoireita. Etenkin tyttöjen tyytyväisyys elämään on alhaisella tasolla nuoruudessa. Kouluissa hyvinvoinnin tukemiseen ja ongelmien ennaltaehkäisyyn käytetään positiivista pedagogiikkaa, joka perustuu positiiviseen psykologiaan. Positiivinen pedagogiikka on ajankohtainen aihe kasvatustieteissä. Sitä hyödynnetään laajasti kasvatus- ja opetustyössä ympäri Suomea, mutta edelleen tarvitaan lisää tutkimusta etenkin sen soveltamisesta kouluissa.

Positiivisessa psykologiassa keskeisintä on edistää sekä yksilöiden että yhteisöjen hyvinvointia. Positiivisessa psykologiassa hyvinvointi ymmärretään muodostuvan viidestä yhtä tärkeästä osa-alueesta: myönteisistä tunteista (Positive emotions), sitoutumisesta (Engagement), ihmissuhteista (Relations), merkityksellisyydestä (Meaning) ja saavuttamisesta (Accomplishment). Näiden osa-alueiden alkukirjaimet muodostavat positiivisen psykologian hyvinvointiteorian nimen, PERMA. Hyvinvoinnin tehokkaaseen tukemiseen vaaditaan kaikkien PERMA-teorian osa-alueiden sisällyttäminen koulun arkeen. Tutkimuksen perusteella PERMA-teoria vaikuttaa olevan sopiva kouluissa käytettäväksi.

Positiivisen pedagogiikan tehokkuutta on testattu kouluissa erilaisten ohjelmien avulla. Tehty tutkimus osoittaa, että paras vaikutus hyvinvointiin saavutetaan käyttämällä monipuolisesti eri positiivisen pedagogiikan lähestymistapoja ja ohjelmia sekä antamalla nuorille valinnanmahdollisuuden. Erityisesti luontevahvuuksiin liittyviä harjoituksia tekemällä on mahdollista edistää hyvinvointia, sillä vahvuuksien käytöllä ja hyvinvoinnilla on todettu olevan yhteys.

Avainsanat: positiivinen psykologia, positiivinen pedagogiikka, hyvinvointi, PERMA-teoria, nuoret

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Tutkielman toteutus	6
3	Tutkielman keskeisten käsitteiden määrittely	8
3.1	Positiivinen pedagogiikka.....	8
3.2	Nuorten hyvinvointi Allartdin, Konun ja positiivisen psykologian hyvinvointiteorioiden mukaan	10
4	Positiivisen psykologian hyvinvointivaikutukset ja kouluun soveltuvat käytännönharjoitukset	13
4.1	Positiivisen psykologian ohjelmien tutkimukset kouluissa.....	13
4.2	PERMA-teoriaan pohjautuvia harjoituksia nuorten hyvinvoinnin edistämiseksi	17
5	Johtopäätökset ja pohdinta	23
	Lähteet	27

1 Johdanto

Lasten ja nuorten hyvinvointia tutkitaan Suomessa muun muassa Terveyden ja hyvinvointilaitoksen kouluterveyskyselyillä joka toinen vuosi. Uusimman kouluterveyskyselyn tulokset osoittavat Helakorven & Kivimäen (2021) mukaan, että nuorten koulu-uupumus on lisääntynyt ja tyytyväisyys elämään on heikentynyt. Vuoden 2021 raportista käy myös ilmi, että joka kolmas nuori 8. ja 9. luokalla tai toisella asteella kokee ahdistuneisuutta tai masennusoireita. Kouluterveyskyselyn tilastoraportissa vuonna 2021 vain 57 prosenttia yläkoulun 8- ja 9-luokkalaisista tytöistä on tyytyväisiä elämäänsä. Saman ikäisten poikien vastaava luku on 81 prosenttia. Elämäntyytyväisyys vaikuttaa pysyvän yläkoulun loppumisen ja lukioihin ja ammatillisiin oppilaitoksiin siirtymisen jälkeen samalla tasolla, sillä samana vuonna noin 60 prosenttia toisen asteen oppilaitoksissa opiskelevista tytöistä ja pojista noin 79 prosenttia oli tyytyväisiä elämäänsä (Helakorpi & Kivimäki, 2021). Edellisen kouluterveyskyselyn aikaan tyytyväisyys elämään oli aavistuksen verran parempaa, mutta tulokset olivat silloinkin yläkouluun siirtyneillä alakoululaisia heikompia (Ikonen & Helakorpi, 2019).

Suomessa alakouluikäiset voivat toistaiseksi hyvin ja ovat tyytyväisiä elämäänsä (Helakorpi & Kivimäki, 2021). Hyvinvoinnin heikkeneminen vaikuttaa siis tapahtuvan yläkoulun aikana. Myös Uusitalo-Malmivaara (2014a) on havainnut yläkoulun aikana tapahtuvan hyvinvoinnin ja kouluonnellisuuden laskun tutkiessaan 9-luokkalaisten suomalaisten onnellisuutta. Osallistujien onnellisuutta mitattiin ensimmäisen kerran 6. luokalla ja toisen kerran 9. luokalla. Hänen tutkimuksessaan erityisesti tyttöjen onnellisuus laski dramaattisesti yläkoulun aikana. Hyvinvoinnin laskua vaikuttaisi selittävän ainakin merkityksellisyiden tunteen väheneminen ja opiskeluun liittyvät paineet (Uusitalo-Malmivaara, 2014a).

Positiiviseen psykologiaan pohjautuva pedagoginen suuntaus, positiivinen pedagogiikka, on yksi keino hyvinvoinnin edistämiseen kouluissa. Yksi positiivisen pedagogiikan ydinajatuksista on vahvuuksien tunnistaminen ja käyttäminen. Positiivinen pedagogiikka on ollut kasvatusalalla pinnalla oleva aihe jo useamman vuoden ajan. Aiheeseen liittyen on tehty viime vuosina tutkimuksia ja väitöskirjoja, järjestetty täydennyskoulutuksia ja kirjoitettu kirjoja. Leskisenoja (2016) havaitsi väitöskirjassaan, että positiiviseen psykologiaan perustuvien pedagogisten käytäntöjen ja toimintatapojen avulla voidaan edistää oppilaiden kouluiloa ja -viihtyvyyttä. Viime keväänä ilmestyneessä väitöskirjassa Vuorinen (2022) tutki, miten luontevahvuuksia

tunnistamalla ja kehittämällä on mahdollista edistää oppilaiden hyvinvointia ja sosiaalisia taitoja. Positiivisen pedagogiikan käyttäminen tukee monenlaisia oppijoita, mutta erityisen hyödyllistä se on tukea tarvitseville oppilaille. Uusitalo-Malmivaaran ja kollegoiden (2012) tutkimus erityisluokilla ja erityiskouluissa opiskeleville 11–16-vuotiaille oppilaille osoitti, että oppilaat, joilla oli oppimisvaikeuksista, sosioemotionaalisista haasteista tai kehitysvammaisuudesta johtuvia tuen tarpeita olivat vähemmän onnellisia kuin heidän ikätoverinsa (Uusitalo-Malmivaara ym., 2012).

Tämän kirjallisuuskatsauksen myötä pyrin selvittämään, millaisia vaikutuksia positiivisella pedagogiikalla on nuorten hyvinvointiin, ja millaisia ovat ne keinot, joilla hyvinvointia voidaan mahdollisesti parantaa koulussa. Selvitän, millaisia tutkimuksia kouluissa on tehty positiiviseen psykologiaan pohjautuvien ohjelmien toimivuudesta nuorten hyvinvoinnin edistämiseksi sekä esittelen positiivisen psykologian PERMA-hyvinvointiteoriaan pohjautuvia pedagogisia käytänteitä ja harjoituksia. PERMA-hyvinvointiteoriaan pohjautuvilla käytänteillä pyritään kouluissa ennaltaehkäisemään ongelmien syntymistä, tukemaan positiivisten kokemusten syntymistä sekä edistämään hyvinvointia (Noble & McGrath, 2008).

2 Tutkielman toteutus

Kandidaatin tutkielmassani etsin vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

- Millaisilla positiivisen pedagogiikan keinoilla voidaan edistää nuorten hyvinvointia koulussa?

Tähän pääkysymykseen vastaan selvittämällä:

- 1) mitä positiivisella pedagogikalla tarkoitetaan?
- 2) mitä hyvinvoinnilla tarkoitetaan (keskittyen Allardtin, Konun ja positiivisen psykologian hyvinvointiteorioihin ja -malleihin)?
- 3) millaisia tutkimustuloksia on saatu positiiviseen psykologiaan pohjautuvien ohjelmien toimivuudesta nuorten hyvinvoinnin edistämisessä?

Tulen käsittelemään hyvinvointia pääasiassa positiivisen pedagogiikan PERMA-hyvinvointiteorian kautta. PERMA-teoriaa on laajasti tutkittu ja arvostettu teoria positiivisen psykologian tieteenalalla. Valintaani hyödyntää PERMA-teoriaa, vaikutti myös se, että PERMA-teorian soveltamista kouluihin on tutkittu useissa suomalaisissa ja kansainvälisissä tutkimuksissa.

Toteutan kandidaatin tutkielmani kuvailevana kirjallisuuskatsauksena. Salmisen (2011) määritelmän mukaan kuvaileva kirjallisuuskatsaus pyrkii kuvaamaan tutkittavan ilmiön laajasti hyödyntäen kattavasti erilaista aineistoa. Menetelmäni kuvaileva kirjallisuuskatsaus sopii tutkimuskysymykseeni vastaamiseen, sillä tavoitteeni on aiheen ymmärtäminen ja kuvaaminen aiemman tutkimustiedon valossa. Kangasniemen ja kollegoiden (2013) mukaan tutkimuskysymyksen jälkeen kuvailevan kirjallisuuskatsauksen tekemisessä seuraavat vaiheet ovat aineiston valitseminen, kuvailun rakentaminen ja tuotetun tuloksen tarkasteleminen (Kangasniemi ym., 2013).

Aineiston valitsemisessa noudatan seuraavia periaatteita. Pyrin käyttämään lähteinä mahdollisimman uusia tutkimuksia, jotta tieto olisi ajantasaista. Positiivisen psykologian ja pedagogiikan käsitteiden ja teorian esittelyssä aion kuitenkin viitata teorioiden kehittäjien alkuperäisiin julkaisuihinsa, vaikka ne osa niistä onkin hieman vanhempia. Pyrin sillä lisäämään työn vakuuttavuutta ja luotettavuutta. Luotettavuutta pyrin parantamaan huolellisella lähdekirjallisuuden ja aineiston valinnalla. Ensisijaisesti aion käyttää vertaisarvioituja tieteellisiä artikkeleja. Tieteellisiä julkaisuja seuloessa tarkistan niistä esimerkiksi, kuinka suuri tutkimuksen otos on ja mitä rajoitteita tutkimukseen liittyy. Jos on mahdollista valita, karsin sellaiset tutkimukset

pois, joiden tutkimusjoukko on hyvin pieni. Luotettavuuden ja eettisyyden olen huomionut myös siten, että en ole nojannut vain yhden lähteen varaan vaan tarkistin tiedot aina useammasta lähteestä ja viittaan aina oikeaoppisesti lähteisiin. Etsiessäni aineistoa kirjallisuuskatsaukseeni käytän seuraavia englanninkielisiä hakusanoja: *well-being, happiness, youth, adolescence, strengths, positive education, positive psychology, intervention ja PERMA-theory*. Suomenkielisiä hakusanojani ovat: *hyvinvointi, positiivinen psykologia, positiivinen pedagogiikka, nuoret, vahvuudet, PERMA-teoria ja interventio*.

Salmisen mukaan lähdeaineistoksi sopivat monenlaiset kirjalliset lähdeaineistot, kuten kirjallisuus ja ammattikirjallisuus sekä tieteellinen tutkimus. Hän listaa mahdollisten aineistojen valikoimaan myös muun muassa julkisyhteisöjen, kuten ministeriöiden selvitykset sekä asiantuntijaorganisaatioiden tutkimukset ja selvitykset. Julkisyhteisöjen teettämät tutkimukset ovat luotettavia, sillä niitä tekevät ammattitutkijat (Salminen, 2011).

Tässä kirjallisuuskatsauksessa haluan tarkastella tutkimuksia, joissa tutkimusjoukko muodostuu vähintään 10-vuotiaista lapsista. Valitsin ikäryhmäksi nuoret, sillä uusimpien tutkimusten mukaan Suomessa nuoret voivat huonommin kuin lapset (Helakorpi & Kivimäki, 2021), joten nuorten hyvinvoinnin edistämiseen tulee erityisesti kiinnittää huomiota. Aineistonvalinnassa suosin ensisijaisesti Suomessa tehtyjä tutkimuksia, sillä niitä hyödyntäessä ei tarvitse analysoida erimaiden koulujärjestelmien eroavaisuuksia ja kulttuureja, ja sitä myöten yleistettävyyteen liittyviä ongelmia.

Kirjallisuuskatsaukseen kuuluu tutkielman kannalta keskeisten käsitteiden määrittely, jotta lukijan on mahdollista seurata tekstiä ja ymmärtää tutkimuskysymykseen (Hirsjärvi ym., 2007). Seuraavassa luvussa esittelen ja määrittelen tämän kandidaatin tutkielman kannalta merkitykselliset käsitteet. Luvussa 4 käsittelen positiivisen psykologian toteuttamista koulussa sekä tutkimuksissa saatujen tulosten että käytännön näkökulmista.

3 Tutkielman keskeisten käsitteiden määrittely

Tässä luvussa määrittelen tutkielmani kannalta keskeiset käsitteet aloittaen positiivisen pedagogiikan juurista eli positiivisesta psykologiasta. Hyvinvoinnin määrittelyssä on painotettu nuorten näkökulmaa, sillä tässä kirjallisuuskatsauksessa tutkimuksia tarkastellaan siinä ikäluokassa.

3.1 Positiivinen pedagogiikka

Positiivinen psykologia on psykologian suuntaus. Positiivisen psykologian katsotaan syntyneen 2000-luvun vaihteessa Yhdysvalloissa. Positiivisen psykologian aiheet ovat kuitenkin kiinnostaneet ihmisiä jo paljon aiemmin, sillä positiivisen psykologian hyve-ajattelun sekä kiinnostuksen onnellisuuteen ajatellaan olevan antiikista peräisin. Professori Martin Seligman on keskeisiä henkilöitä positiivisessa psykologian kehittämisessä, joten siitä syystä viittaa usein hänen julkaisuihinsa.

Positiivisen psykologian tavoitteisiin kuuluu hyvän luonteen edistäminen. Laajoihin filosofisiin, psykologisiin ja uskonnollisiin hyvyys- ja vahvuusnäkökymiin pohjautuvien selvitysten myötä positiiviseen psykologiaan luotiin universaalisti arvostettujen kuuden hyveen ja 24 luonteenvahvuuden luokitus, ja se tunnetaan nimellä VIA-vahvuusluokitus (Peterson & Seligman, 2004). Nämä hyveet ja luonteenvahvuudet on listattu alla olevaan taulukkoon. Luokittelun tarkoituksena on kuvata, millainen hyvä luonne on. Luonteenvahvuuksien avulla voidaan toteuttaa hyveitä. Jokaisella ihmisellä on 3-7 ominaisvahvuutta (engl. signature strengths) (Peterson & Seligman, 2004). Ominaisvahvuuksien käyttäminen tuottaa iloa, innostusta ja virkistymistä (Peterson & Seligman, 2004). Omien vahvuuksien käyttäminen näyttää merkittävästi edistävän ihmisen perustarpeiden, kuten pätevyyden, itsenäisyyden kokemista sekä kykyä olla yhteydessä muihin ihmisiin (Ryan & Deci, 2000).

Taulukko 1. Luonteenvahvuudet ja hyveet (Peterson & Seligman, 2004).

Hyve	Luonteenvahvuus
1. Viisaus	luovuus, uteliaisuus, kriittinen ajattelu, oppimisen ilo, näkemysellisyys
2. Rohkeus	urheus, sinnikkyys, rehellisyys, innokkuus

3. Inhimillisyys	rakkaus, ystävällisyys, sosiaalinen älykkyys
4. Oikeudenmukaisuus	yhteistyökyky, reiluus, johtajuus
5. Kohtuullisuus	anteeksiantavuus, vaatimattomuus, harkittavuus, itsesäätely
6. Henkisyys	kauneuden ja erinomaisuuden arvostus, kiitollisuus, toiveikkaus, huumorintaju, hengellisyys

Positiivisen psykologian keskeisistä käsitteistä esittelen resilienssin, sillä luvussa 4.1 on mukana tutkimuksia, joissa pyritään kehittämään resilienssiä. Resilienssillä tarkoitetaan toipumiskykyä, joka auttaa stressaavista tilanteista ja vastoinkäymisistä selviytymisessä (Norrish, 2015; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2017). Toipumiskykyä on mahdollista kehittää harjoittelemalla myönteistä ajattelua ja kiitollisuutta (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2017).

Positiiviselle pedagogiikalle on olemassa erilaisia määritelmiä. Yksinkertaisen määritelmän mukaan se tarkoittaa positiivisen psykologian soveltamista opetus- ja kasvatustoiminnassa (Leskisenoja, 2017). Englannin kielessä käytetään käsitettä ”positive education”, jonka suoraa suomennos ”positiivinen kasvatus” on käytössä suomen kielessä positiivinen pedagogiikka -termin ohella (esim. Seligman, Ernst, Gillham, Reivich, & Linkins, 2009). Positiivisen pedagogiikan tavoitteita ovat oppilaiden hyvinvoinnin ja luontevahvuuksien edistäminen tutkittuun tietoon perustuvilla menetelmillä (Leskisenoja, 2017). Positiivisen pedagogiikan avulla voidaan tukea oppilaiden oppimista ja viihtymistä koulussa (Leskisenoja, 2017). Kumpulaisen ja kollegoiden (2014) määritelmässä positiivisen pedagogiikan ydinajatus voidaan tiivistää viiteen keskeiseen arvoon. Näistä ensimmäinen on yhteisöllisyys ja myönteinen toimintakulttuuri, joiden tehtävä on edistää oppimista ja hyvinvointia. Toinen positiivisen pedagogiikan arvoista on osallisuus. Kasvatuksella ja opetuksella pyritään lisäämään ja tukemaan osallisuutta. Kolmantena painopiste on myönteiset tunteet. Niillä on merkitys oppimisen ja hyvinvoinnin rakentamisessa. Neljäs kiinnostuksen kohde positiivisessa pedagogiikassa on vahvuuksien tunnistaminen. Myös sen ajatellaan tukevan hyvinvointia ja oppimista. Viimeinen positiivisen pedagogiikan arvoista on kasvatuskumppanuus. Sillä tarkoitetaan opettajien ja huoltajien välistä luottamuksellista yhteistyötä ja viestintää (Kumpulainen ym., 2014).

3.2 Nuorten hyvinvointi Allardt'n, Konun ja positiivisen psykologian hyvinvointiteorioiden mukaan

Hyvinvointi on vaikea määritellä tyhjentävästi, sillä se on niin laaja ja monista osista koostuva kokonaisuus. Tutkimuskirjallisuudessa hyvinvointia tarkastellaan usein subjektiivisesta näkökulmasta. Subjektiivinen hyvinvointi tarkoittaa yksilön omaa näkemystä elämäntyytyväisyydestä sekä myönteisten ja kielteisten tunteiden määrästä (Leskisenoja & Sandberg, 2019). Nuoren subjektiivinen hyvinvointi on korkea, mikäli hänellä on enemmän myönteisiä kuin kielteisiä tunteita ja hän kokee olevansa tyytyväinen elämäänsä (Leskisenoja & Sandberg, 2019).

Hyvinvointiteorioita on olemassa erilaisia. Tässä kirjallisuuskatsauksessa esittelen Allardt'n ja Konun hyvinvointiteoriat, sillä ne ovat arvostettuja ja tunnettuja hyvinvointitutkimuksen alalla. Sivuan myös Ryan ja Decin itseohjautuvuusteoriaa. Tämän kirjallisuuskatsauksen kannalta olennaisin on positiivisen psykologian hyvinvointimääritelmä, jonka esittelen lopuksi.

Erik Allardt'n (1976) hyvinvointiteoriassa hyvinvointia määrittää se, miten ihmisen perustarpeet ovat tyydytty. Allardt'n hyvinvointiteoriassa on kolme ulottuvuutta: having, loving ja being. Having viittaa elintason, loving ihmissuhteisiin ja being itsensä toteuttamiseen (Allardt, 1976). Suomessa Konu (2002) on kehittänyt Allardt'n hyvinvointimallin pohjalta koulun hyvinvointimallin. Siinä hän jaottelee hyvinvointiin vaikuttavat tekijät neljään osa-alueeseen: koulun olosuhteisiin, sosiaalisiin suhteisiin koulussa, mahdollisuuksiin toteuttaa itseään ja terveydentilaan. Tämän tutkimuksen pohjalta on kehitetty koulun hyvinvointiprofiili -mittari, jonka avulla voidaan tarkastella alakoululaisten, yläkoululaisten ja toisen asteen oppilaiden näkemyksiä koulun hyvinvointimallin kaikista neljästä osa-alueesta (Konu & Lintonen, 2019).

Ryan & Deci (2000) ovat määritelleet hyvinvoinnin kokemisen edellyttävän kolmen psykologisen perustarpeen toteutumista. Niitä ovat kyvykkyys, yhteenkuuluvuus ja autonomia. Tätä teoriaa kutsutaan itseohjautuvuusteoriaksi (Ryan & Deci, 2000). Leskisenoja & Sandberg (2019) kuvailevat tilanteita, joissa nämä kolme tarvetta täyttyvät koulussa. Heidän mukaansa kyvykkyuden tarve täyttyy koulussa silloin, kun nuori kokee selviävänsä hänen tehtävistään. Yhteenkuuluvuutta nuori voi kokea silloin, kun hänellä on merkityksellisiä ihmissuhteita koulukavereiden ja opettajien kanssa. Autonomiakokemus täyttyy silloin, kun ihminen kokee voivansa elää omien arvojensa mukaisesti ja voidessaan tehdä omia valintoja. Nuorten hyvinvointia voidaan tarkastella myös nuoren myönteisen kehityksen teorian (engl. Positive Youth Development) valossa. Tämä lähestymistapa muodostuu Richard M. Lernerin 5C:n mallin pohjalta (Leskisenoja & Sandberg, 2019). 5C:tä sisältävät seuraavat käsitteet: competence eli pätevyys,

confidence eli itsetuottamus, connection eli ihmissuhteet, character eli luonne ja caring eli välittäminen.

Seligmanin (2011) mukaan hyvinvointi on tärkein osa-alue positiivisessa psykologiassa. Positiivisen psykologian ydintehtävä onkin edistää hyvinvointia ja kukoistusta yksilö- ja yhteisötasolla. Hyvinvoinnin avulla pyritään saavuttamaan kukoistuksen tila (Seligman, 2011). Kukoistavilla ihmisillä henkinen, sosiaalinen ja psykologinen hyvinvointi ovat korkealla tasolla (Keyes, 2002). Seligman (2011) on kehittänyt positiiviseen psykologiaan hyvinvointiteorian. Teorian nimi on PERMA, ja se muodostuu hyvinvoinnin viiden tärkeän osa-alueen ensimmäisistä kirjaimista. Nämä osa-alueet ovat myönteiset tunteet (Positive emotions), sitoutuminen (Engagement), ihmissuhteet (Relations), merkityksellisyys (Meaning) ja saavuttaminen (Accomplishment). Kaikkien osatekijöiden ajatellaan olevan yhtä tärkeitä hyvinvoinnin rakentamisessa (Seligman, 2011). Järjestyksessä ensimmäinen osa-alue on myönteiset tunteet. Niitä ovat esimerkiksi ilo, kiitollisuus, sinnikkyys ja optimismi. Myönteiset tunteet viestivät ja saavat aikaan kukoistusta, joka on hyvinvoinnin mittari positiivisessa psykologiassa (Leskisenoja, 2016). Toista hyvinvoinnin osa-alueita sitoutumista ilmenee uppoutumisen kokemuksessa (Seligman, 2011). Tällaista sitoutumista ja uppoutumista kuvaa flow-tila. Flow-tilalle ominaista on, että siinä usein aika ja paikka unohtuvat (Seligman, 2011). Flow-tilaan pääseminen vaatii omien vahvuuksien ja kykyjen maksimaalista hyödyntämistä (Seligman, 2011). Kolmas hyvinvoinnin osa-alue on ihmissuhteet (Seligman, 2011). Ihmissuhteilla on keskeinen vaikutus onnellisuuteen ja psykologisen hyvinvointiin (Seligman, 2011). Neljäs hyvinvoinnin osa-alue PERMA-teoriassa on merkityksellisyys. Merkityksellisyydellä tarkoitetaan yksilön tunnetta siitä, hän kokee olevan osa jotakin suurempaa (Seligman, 2011). PERMA-teorian viimeisellä osa-alueella, saavuttamisella, tarkoitetaan asioiden loppuunsaattamista, menestystä ja voittamista (Seligman, 2011). Syvällisemmällä tasolla saavuttamista on toiminta, joka hyödyttää itseä ja muita esimerkiksi fyysisesti, sosiaalisesti ja akateemisesti (Norrish, 2015).

Luontenvahvuudet liittyvät olennaisesti PERMA-teoriaan, sillä luontenvahvuuksia käyttämällä voidaan edistää kaikkia PERMA-teorian osa-alueita ja sen seurauksena hyvinvointia. Tässä kandidaatin tutkielmassa hyvinvointi-käsitteellä tarkoitan positiivisen psykologian PERMA-teorian määritelmää. PERMA-teoriaa on myöhemmin täydennetty, ja siitä on olemassa PERMA+H ja PERMA+V -versiot. Teoriaa on myös jalostettu lapsille ja nuorille sopivampaan muotoon. Tämä teoria on nimeltään EPOCH (Fernström ym., 2021). EPOCH-teorian

osa-alueita ovat sitoutuneisuus, sinnikkyys, optimismi, yhteenkuuluvuus ja onnellisuus (Fernström ym., 2021). EPOCH-teoriaa käsittelevien tutkimusten vähyyden takia, hyödynnän tässä tutkielmassa PERMA-teoriaa, jonka käsittely konkreettisella tasolla jatkuu luvussa 4.2.

4 Positiivisen psykologian hyvinvointivaikutukset ja kouluun soveltuvat käytännönharjoitukset

Tässä luvussa vastaan kysymykseen, miten tutkimuskirjallisuudessa nähdään koulussa käytettävien positiiviseen pedagogiikkaan perustuvien menetelmien vaikutukset nuorten hyvinvointiin. Ensimmäisessä alaluvussa käsittelen koulussa testattuja positiivisen psykologian interventioita. Interventioilla tarkoitetaan ennalta suunniteltua erilaisista harjoituksia koostuvaa hyvinvoinnin kehittämiseen tähtäävää ohjelmaa. Tässä kirjallisuuskatsauksessa käytän käsitteitä *interventio* ja *ohjelma* kuvaamaan samaa asiaa. Pääasiassa tutkimuksissa käytetyt interventiot liittyvät luontevahvuuksien hyödyntämiseen ja tunnistamiseen. Koulu on hyvä paikka opettaa hyvinvointia, sillä se tavoittaa ikäluokan kaikki nuoret. Positiivisen psykologian ja pedagogiikan tehtävä kouluissa on ennaltaehkäistä mielenterveysongelmien syntymistä. Jälkimmäisessä alaluvussa esittelen positiivisesta psykologiasta johdettuja konkreettisia kouluun suunniteltuja harjoituksia ja pedagogisia toimintatapoja. Harjoituksilla ja pedagogisilla toimintatavoilla tarkoitan esimerkiksi myönteistä palautetta ja mindfulness-harjoituksia.

Positiiviseen psykologiaan perustuvien interventioiden ja erityisesti luontevahvuuksiin liittyvien harjoitusten avulla voidaan lisätä nuorten ja aikuisten onnellisuutta ja hyvinvointia (esim. Proctor ym, 2011; Seligman, Steen, Park, & Peterson, 2005). Proctor ja kollegat (2011) sanovat luontevahvuuksista, että käyttäessään omia luontevahvuuksia ihminen kokee enemmän subjektiivista hyvinvointia ja vaikuttaa olevan parhaimmillaan. Lisäksi tällöin ihmisen on mahdollista saavuttaa henkilökohtainen kasvu ja toimia optimaalisesti (Proctor ym., 2011).

Suomessa positiivisen pedagogiikan soveltamista kouluissa on tutkittu vasta aika vähän aikaa. Tutkimusmielessä positiivisesta pedagogiikasta ja sen tarjoamista eduista kouluissa ovat olleet kiinnostuneet pääasiassa tutkijat Lotta Uusitalo, Kaisa Vuorinen ja Eliisa Leskisenoja. Tästä syystä tulen viittaamaan heihin useita kertoja. Seuraavaksi esittelen nuorille tehtyjä tutkimuksia Suomesta ja maailmalta. Tutkimukset painottavat positiivisen psykologian hieman eri osa-alueita.

4.1 Positiivisen psykologian ohjelmien tutkimukset kouluissa

Oppilaiden resilienssin eli kyvyn selvitä haasteista ja vastoinkäymisistä kehittäminen on ollut tärkeä päämäärä kouluissa. Resilienssin vahvistamiseksi on kehitetty erilaisia ohjelmia, joista

yksi tunnetuimmista ja tutkituimmista on Penn Resiliency Program for Children and Adolescents (PRP) (Chodkiewicz & Boyle, 2017). Penn Resiliency -ohjelman päätavoite on lisätä nuorten kykyä käsitellä päivittäisiä stressitekijöitä ja ongelmia sekä opettaa ajattelemaan joustavammin ja realistisemmin kohdatessa ongelmia (Seligman ym., 2009). Lisäksi Penn Resiliency opettaa itsevarmuutta, päätöksentekoa, rentoutumista ja monia muita selviytymis- ja ongelmanratkaisutaitoja (Seligman ym., 2009). Ohjelman on havaittu ehkäisevän ja vähentävän masennuksen ja ahdistuksen oireita (Seligman ym., 2009). Muutamissa tutkimuksissa on havaittu Penn Resiliency -ohjelman vähentävän myös käytösongelmia, kuten aggressiivisuutta ja rikollisuutta (Seligman ym., 2009).

Resilienssin lisäksi muitakin hyvinvointiin liittyviä voidaan opettaa. Kouluihin on suunniteltu erilaisia oppilaiden vahvuuksien kehittämiseen tähtäviä ohjelmia, joiden avulla on tutkittu lasten vahvuuksien havaitsemisesta ja käyttämisestä. Luonteenvahvuuksien systemaattista opettamista kutsutaan vahvuuslähtöiseksi opetuksiksi (esim. Vuorinen, Erikivi, & Uusitalo-Malmivaara, 2019). Omien vahvuuksien tunnistamisen lisäksi vahvuuslähtöisen kasvatuksen tavoite on myös vahvuuksien havaitseminen muissa (Seligman ym., 2009). Esittelen seuraavaksi tunnetuimpia vahvuuksiin liittyviä tutkimuksia ja ohjelmia sekä muutaman suomalaisen tutkimuksen. Seligmanin ja kollegoiden (2009) kehittämä Positive Psychology -ohjelma keskittyy VIA-luokittelun mukaisiin vahvuuksiin, ja sen tärkeimmät tavoitteet ovat auttaa opiskelijoita tunnistamaan luonteenvahvuudet ja lisätä niiden käyttöä opiskelijoiden arjessa. Näiden tavoitteiden lisäksi interventiolla pyritään edistämään oppilaiden resilienssiä ja positiivisia tunteita. Opetussuunnitelma sisältää noin 20–25 oppituntia. Niiden sisältö muodostuu luonteenvahvuuksien tai muiden positiivisen psykologian käsitteiden ympärille keskittyvistä keskusteluista, luokka-aktiiviteeteista ja kotitehtävistä, jotka kannustivat soveltamaan taitoja omassa elämässä. Tämän ohjelman käyttäminen on parantanut opiskelijoilla kouluun liittyvien vahvuuksia, kuten uteliaisuutta, luovuutta ja oppimiseniloa. Intervention huomaatiin parantavan myös oppilaiden sosiaalisia taitoja, esimerkiksi empatiaa, yhteistyötaitoja ja itsehillintää. Masennus- ja ahdistusoireiden ei kuitenkaan todettu vähenevän intervention myötä.

Khanna ja Singh (2019) hyödynsivät Seligmanin ja kollegoiden kehittämää Positive Psychology -ohjelmaa tutkimuksessaan. Tutkimuksessa osallistujat oli jaettu kuuteen ryhmään, joista viisi ryhmää teki keskenään erilaista interventiota ja yksi ryhmä oli kontrolliryhmä. Ryhmät tekivät seuraavia Seligmanin ja kollegoiden (2005) kehittämiin positiivisen pedagogiikan interventioihin perustuvia harjoituksia. 1. ”kolme hyvää asiaa elämässä”, 2. ”kiitollisuusvierailu”,

3. ”sinä olet parhaimmillasi”, 4. ”luontevahvuuksien käyttäminen” ja 5. ”Luontevahvuuksien käyttäminen uudella tavalla”. Ryhmien 4 ja 5 luontevahvuusinterventiot erosivat siinä, että ryhmään 5 kuuluvia kehoitettiin käyttämään luontevahvuuksia joka päivä uusilla ja erilaisilla tavoilla, esimerkiksi uudessa tilanteessa tai uuden ihmisen seurassa. Ryhmään 4 kuuluvien tehtävänä oli yksinkertaisesti käyttää vahvuuksiaan useammin. Käytetyistä interventioista luontevahvuuksien käyttäminen, erityisesti uusilla tavoilla ja kiittolisuusvierailu olivat tehokkaimpia edistämään nuorten hyvinvointia, elämäntyytyväisyyttä ja onnellisuutta. Muilla harjoituksilla ei ollut vaikutusta mihinkään hyvinvointi-indikaattoreihin. Tulokset olivat vaatimattomia verrattuna Seligmanin ja kollegoiden (2005) tekemään tutkimukseen samoilla harjoituksilla aikuisille. Heidän tutkimuksessaan osallistujat olivat tosin vapaaehtoisia. Mahdollisesti interventioista hyötyvät enemmän ne, jotka ovat saaneet itse valita osallistua siihen (Khanna & Singh, 2019).

Proctor ja kollegat (2011) tutkivat 12–14-vuotiailla nuorilla kuusi kuukautta kestävästä luontevahvuuksia kehittävän intervention vaikutuksia elämäntyytyväisyyteen ja hyvinvointiin. Heidän interventio-ohjelmaansa perustui luontevahvuuksien VIA-luokitukseen, ja se sisälsi opettajajohtoisia oppitunteja, avointa keskustelua sekä yksin- ja ryhmässä suoritettavia harjoituksia. Intervention tavoitteena oli, että oppilaat oppisivat tunnistamaan omat vahvuutensa, kehittäisivät niitä sekä oppisivat uusia vahvuuksia ja havaitsemaan vahvuuksia toisissa. Jokaisella oppitunnilla aiheena oli yksi vahvuus, johon keskityttiin ja johon liittyen oppilaat tekivät tehtävän. Interventio tunnetaan nimellä ”Strengths gym”. Kyselyjen vastaukset osoittivat, että luontevahvuuksia kehittävässä interventio-ohjelmassa mukana olleiden nuorten tyytyväisyys elämään oli merkittävästi parempi kuin kontrolliryhmän nuorten (Proctor ym., 2011).

Vuorinen ja kollegat (2019) ovat havainneet luontevahvuuksien opetuksen myönteiset vaikutukset oppilaiden hyvinvointiin myös Suomessa tehdyssä tutkimuksessa. Heidän tutkimuksessaan tutkimusjoukko muodostui 10–13-vuotiaista inklusiivisten luokkien oppilaista. 16 viikkoa kestävä interventio sisälsi viikoittain yhden oppitunnin, jossa käsiteltiin luontevahvuuksia. Interventio pohjautui edellä esiteltyyn Proctorin ja kollegoiden (2011) kehittämään ”Strengths gym” -ohjelmaan. Se oli muutettu suomalaiseseen koulujärjestelmään sopivammaksi muun muassa panostamalla enemmän myötätuntoon, resilienssiin, sosiaalisiin taitoihin ja siisuun. Tutkimuksessa käytetyillä kyselyillä mitattiin muun muassa oppilaiden sosiaalista kompetenssia, vahvuuksien käyttöä, empaattisuutta, aggressiivisuutta, onnellisuutta ja kouluun sitoutumista. Laadullinen analyysi tehtiin opettajien haastatteluista. Vuorisen ja kollegoiden (2019) tulokset olivat vaihtelevia. Määrälliset muutokset olivat vaatimattomia, mutta opettajien

haastattelut antoivat lupaavamman kuvan muutoksista. Tilastollisissa analyysissä onnellisuudessa ja positiivisten tunteiden määrässä ei tapahtunut muutoksia. Tämä tosin ei ole yllätys, sillä onnellisuus on melko pysyvä tila, eikä suhteellisen lyhyen intervention aikana pystytty vaikuttamaan siihen. Tutkimuksessa poikien ja tyttöjen kehitys poikkesi toisistaan. Empaattinen käytös lisääntyi tytöillä, mutta ei pojilla. Merkittävin havainto kvantitatiivisista tuloksista oli interventiossa mukana inklusiivisessa oppilasryhmässä kiinnostus ja sitoutuminen koulutyötä kohtaan olivat parantuneet (Vuorinen ym., 2019).

Luontevahvuuksista on havaittu, että niiden havaitsemisen ja kehittämisen lisäksi niiden käyttäminen edistää kouluhyvinvointia ja yleistä hyvinvointia. Suomalaisissa kouluissa tehdyissä tutkimuksissa Vuorinen ja kollegat (2021) havaitsivat, että vahvuuksien käyttö on yhteydessä yleiseen onnellisuuteen sekä suoraan että epäsuorasti kouluun sitoutumisen ja kouluun liittyvän onnellisuuden kautta. Tutkimuksen mukaan oppilaat olivat sitoutuneempia koulutyöhön ja onnellisempia koulussa saadessaan hyödyntää omia vahvuuksiaan (Vuorinen ym., 2021). Samankaltaisia havaintoja ovat tehneet myös Fernström ja kollegat (2021) tutkiessaan vahvuuksien käytön yhteyksiä hyvinvointiin ja kouluonnellisuuteen. Tutkimuksessa oli mukana 6.-luokan ja 9.-luokan oppilaita, ja sen tarkoituksena oli saada selville oppilaiden kokemuksia hyvinvoinnista, kouluonnellisuudesta ja vahvuuksien hyödyntämisestä, jotta hyvinvointia edistäviä keinoja voisi kohdentaa paremmin koulussa. Heidän tutkimuksessaan havaittiin, että vahvuuksien käyttö, hyvinvointi ja koulussa koettu onnellisuus olivat yhteydessä toisiinsa. Tämä tarkoittaa sitä, että omien vahvuuksien hyödyntäminen koulussa korreloi kouluonnellisuuden ja hyvinvoinnin kanssa (Fernström ym., 2021).

Tutkimustulokset positiivisen psykologian vaikutuksista nuorten hyvinvointiin ovat ristiriitaisia. Myönteisistä vaikutuksista on näyttöä, mutta ristiriitaiset tulokset voivat vähentää positiivisen psykologian interventioiden uskottavuutta. Ristiriitaiden tutkimustulosten selvittäminen vaatii esimerkiksi aikaisempien interventiotutkimusten toistamista. Interventioiden tuloksiin voi vaikuttaa harjoituskertojen määrä ja harjoitusjakson pituus. Tässä kirjallisuuskatsauksessa interventiojaksojen pituus vaihteli viikosta 6 kuukauteen. Useat aikaisemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että pidempikestoisilla interventiolla voidaan edistää todennäköisemmin hyvinvointia, sillä tällöin osallistujilla on enemmän aikaa muuttaa positiiviset toimintatavat pysyviksi (Sin & Lyubomirsky, 2009). Positiiviseen psykologiaan perustuvien ohjelmien tehokkuuteen vaikuttaa myös opettajan tietotaito. Esimerkiksi Seligman ja kollegat tunnustavat (2009), että Penn Resiliency -ohjelman tehokkuus vaihtelee, ja heidän mukaansa tehokkuuden vaihtelua vaikuttaisi selittävän ryhmänvetäjän ts. opettajan saama koulutus ja intervention toteutuksen

valvonta. Ohjelman vaikutukset ovat olleet voimakkaimpia silloin, kun ohjelmanvetäjä on saanut riittävän koulutuksen ja ohjelmassa mukana olleet olivat sitoutuneita (Seligman ym., 2009).

Edellä esitellyissä tutkimuksissa on huomattu, että positiiviseen psykologiaan pohjautuvat ohjelmat eivät tehoa kaikilla nuorilla samalla tavalla. Niiden tehokkuuteen vaikuttaa yksilöiden ominaisuudet, kuten persoonallisuus, motivaatio ja interventioon sitoutuminen (Ng, 2015). Tästä havainnosta Ng (2015) päätteli, että mikään yksittäinen positiiviseen psykologiaan perustuva lähestymistapa ei ole optimaalinen kaikille, vaan parhaimpaan lopputulokseen päästään oppilaiden interventioon määräämisen sijaan silloin kun osallistujille annetaan mahdollisuus valita ja kokeilla erilaisia aktiviteetteja. Myös Seligman ja kollegat (2009) kannustavat eri ohjelmien yhdistämiseen. He toteavat, että parhaita tuloksia saadaan, kun yhdistetään edellä esiteltyä PRP-ohjelmaa ja Positive Psychology -ohjelmaa. Tämä tutkimus on reilun kymmenen vuoden takaa, ja on ollut ensimmäinen tutkimus Seligmanin ja kollegoiden kehittämästä positiivisen pedagogiikan interventiosta (Seligman ym., 2009). Vaikuttaa siis siltä, että mahdollisimman monipuolisten harjoitusten hyödyntäminen johtaisi parhaaseen lopputulokseen hyvinvoinnin edistämässä.

4.2 PERMA-teoriaan pohjautuvia harjoituksia nuorten hyvinvoinnin edistämässä

Tässä alaluvussa keskityn selvittämään, millaisia positiivisen pedagogiikan keinoja käytetään nuorten hyvinvoinnin edistämässä koulussa. Lähestyn käytänteitä PERMA-teorian kautta, sillä se on konkreettinen ja monipuolinen lähestymistapa oppilaiden hyvinvoinnin edistämässä (Norrish, 2015). Valmiin struktuurin ansiosta opettajien on helpompi viedä positiivisen psykologian teoria käytäntöön. PERMA-hyvinvointiteoriaan pohjautuvilla käytänteillä pyritään kouluissa ennaltaehkäisemään ongelmien syntymistä, tukemaan positiivisten kokemusten syntymistä sekä edistämään hyvinvointia (Noble & McGrath, 2008).

Yksi tunnetuimmista positiivista kasvatusta ja PERMA-teoriaa hyödyntävistä kouluprojekteista on Australiassa toteutettu The Geelong Grammar School (Leskisenoja, 2016). Sen päämäärä on lisätä kukoistusta kouluyhteisössä. Siinä toimintaa toteutetaan neljällä tasolla: opi (*learn*), elä (*live*), opeta (*teach*) ja sulauta (*embed*) (Leskisenoja, 2017). Tasojen avulla positiivisen pedagogiikan voi ottaa osaksi omaa opettajanarkea. Ensinnäkin opettajalta vaaditaan positiivisen pedagogiikan teoriaan ja periaatteisiin perehtymistä (*learn*). Eri tasojä hyödynnetään yhtä aikaa eli kaikkea teoriaa ei tarvitse osata voidakseen aloittaa harjoitusten tekemisen. Tieto lisääntyy pikkuhiljaa eri tasojen ollessa vuorovaikutuksessa keskenään. *Live*-tasolla tarkoitetaan

sitä, että hyvinvointitaitoja opettavat aikuiset noudattavat itse samoja periaatteita elämässä, mitä he opettavat lapsille. Opettamista (*teach*) voi toteuttaa pitämällä erillisiä oppitunteja, intensiivijaksoja tai opettaa positiivista kasvatusta osana kaikkia oppiaineita. Sulauttamisella (*embed*) tarkoitetaan sitä, että positiivinen pedagogiikka otetaan mukaan kaikkeen koulun toimintaan ja tilanteisiin (Leskisenoja, 2017).

Seuraavaksi esittelen esimerkkejä PERMA-teoriaan sopivista tehokkaista ja keskeisistä harjoituksia tai pedagogisia käytänteitä. Olen hyödyntänyt Leskisenojan (2016) väitöskirjatutkimuksessa kuudesluokkalaisille käytettyjä luokkaharjoituksia. Perustelen Leskisenojan tutkimuksen hyödyntämistä sillä, että kyseisessä tutkimuksessa PERMA-teoria on todettu toimivaksi suomalaisessa koulussa. Tutkimuksessa positiivisen pedagogiikan menetelmiä tutkittiin kuudesluokkalaisilla, joten myös iän puolesta se sopii valitsemaani kohderyhmään eli nuoriin. Olen pyrkinyt valitsemaan tähän jokaisesta PERMA-teorian osa-alueesta sellaiset harjoitukset tai käytänteet, joiden vaikuttavuudesta on eniten tutkimusnäyttöä ja, joiden on havaittu olevan oppilaiden keskuudessa mieluisimpia (Leskisenoja, 2016). Esittelen harjoitukset ryhmiteltyinä PERMA-teorian eri osa-alueiden alle, mutta osa harjoituksista voi edistää useampaakin hyvinvoinnin osa-aluetta. Positiivisen psykologian mukaan hyvinvoinnin tehokkaaseen tukemiseen vaaditaan kaikkien PERMA-teorian osa-alueiden sisällyttäminen koulun arkeen (Leskisenoja, 2017).

PERMA-teoria alkaa **myönteisistä tunteista**. Myönteisten tunteiden syntymistä voi edistää esimerkiksi myönteisellä palautteella ja aamupiirillä. Leskisenojan (2016) tutkimuksessa aamupiiri oli oppilaiden keskuudessa yksi suosituimmista rutiineista koko vuoden ajan. Aamupiiriin voi toteuttaa erilaisilla tavoilla. Leskisenojan (2016) tutkimuksessa aamupiiri oli noin puolen tunnin mittainen kokonaisuus. Se alkoi tervehtimisellä ja kuulumisten vaihdolla tai ”Mikä meni hyvin?” -harjoituksella (engl. What went well). ”Mikä meni hyvin” -harjoituksen idea on muistella kolme onnistumista sovitulta ajanjaksolta (Leskisenoja, 2016). Harjoituksen voi tehdä koulussa aamu ohella myös esimerkiksi koulupäivän, viikon tai projektin päätteeksi (Leskisenoja, 2016). Myönteisten tilanteiden ja onnistumisten muistelulla voidaan edistää onnellisuutta jopa pitkän ajanjakson ajan (Seligman ym., 2005). Leskisenojan (2016) aamupiirissä ”Mikä meni hyvin” -harjoituksen jälkeen tehtiin usein jokin seuraavista: leikki, opettajan luku-tuokio, positiivisen psykologian harjoitus tai jokin muu hyvää mieltä tuottava ryhmätoiminto. Aamupiiri on sopiva päättää esimerkiksi päiväohjelman läpikäymiseen.

Toinen hyvinvoinnin osa-alue PERMA-teoriassa on **sitoutuminen**. Oppilaiden kouluun sitoutumiseen on syytä panostaa, sillä vähäinen sitoutuminen ilmenee oppituntien häiritsemisenä, poissaoloina ja jopa koulun keskeyttämisenä (Leskisenoja, 2017). Sitoutumista on mahdollista edistää positiivisen pedagogiikan keinoilla. Ensisijainen keino sitoutumisen vahvistamiseen on edistää oppilaiden pääsemistä Flow-tilaan. Opettaja voi parantaa siihen pääsemisen mahdollisuuksia oppimisympäristöä muokkaamalla. Leskisenojan (2016) tutkimuksessa flow-tilaan pyrittiin pääsemään eri oppiaineissa ja tilanteissa muun muassa ongelmanratkaisu- ja pulmatehtävien avulla. Flow-tilaan pääsemisen kannalta olennaista on, että tehtävät ovat vaativuudeltaan sellaisia, että ne vaativat ponnistelua ja keskittymistä, mutta kuitenkin niin, että tavoitteet pysyvät oman osaamisen ulottuvissa (Leskisenoja, 2016). Tällaisten suunnittelu vaatii hyvää oppilaiden tuntemusta. Toinen sitoutumista parantava keino on mindfulness. Mindfulness eli tiedostava hyväksyvä läsnäolo on peräisin buddhalaisesta filosofiasta, mutta länsimaissa harjoitettava mindfulness on luonteeltaan ideologioihin ja uskontoihin sitoutumatonta, ja sopii sen vuoksi toteutettavaksi kouluissa (Lehto, 2014). Mindfulnessin tavoitteena on nykyhetkeen keskittyminen ja erilaisten vallitsevien tunteiden hyväksyminen (Lehto, 2014). Mindfulness on osa positiivista psykologiaa, sillä tietoisien läsnäolon harjoittelulla voi edistää tervettä itsetuntoa, kykyä säädellä tunteita sekä vähentää ahdistuksen ja masennuksen oireita eli kaikkia sellaista, jota positiivisessa psykologiassa tavoitellaan (Lehto, 2014). Tietoista läsnäoloa voidaan opettaa tekemällä esimerkiksi stressinpoistoon tai hengitykseen keskittyviä harjoituksia (Leskisenoja, 2016). Leskisenojan (2016) tutkimuksessa mindfulness-harjoituksia käytettiin muun muassa koeahdistuksen vähentämiseksi ennen koetilannetta ja oppitunnin aluksi tarkkaavaisuuden kohdentamisessa. Yksinkertaisimmillaan harjoitus oli taululle heijastetun kynttilän seuraaminen. Kouluissa tietoisien läsnäolon harjoitteluun sopivat myös hengitysharjoitukset.

Seuraava osa-alue on **ihmissuhteet**. Myönteisten ihmissuhteiden syntymiseen panostaminen kouluissa on hyvinvoinnin näkökulmasta tärkeää, sillä niiden ansiosta tapahtuu vähemmän kiusaamista ja oppilaiden sitoutuminen koulua kohtaan paranee (Noble & McGrath, 2008). Koulussa oppilaiden vertaissuhteiden ohella opettaja-oppilassuhde on yhtäläillä suhde, jonka laatuun tulee panostaa. Välittävä opettajuus oli Leskisenojan (2016) tapa kehittää suhdettaan oppilaisiin. Välittävä opettajuus tarkoitti Leskisenojalle hyvien asioiden ja vahvuuksien etsimistä oppilaista. Hän pyrki järjestämään tilanteita, joissa oppilaiden oli mahdollista näyttää oma taitonsa tai osaamisensa. Oppilaat pääsevät kehittämään ihmissuhteiden ja vuorovaikutustaitoja yhteistoiminnallisen oppimisen yhteydessä, joka on tärkeä työskentelymuoto koulussa. Kun op-

pilaat työskentelevät kouluissa yhteistoiminnallisesti, he oppivat ja kehittävät samalla sosiaalisia taitojaan. Sosiaaliset taidot ovat tärkeitä, sillä niiden avulla yhteenkuuluvuuden mahdollisuudet paranevat. Ryanin ja Decin (2000) mukaan yhteenkuuluvuus on yksi ihmisen psykologisista perustarpeista, ja edellytys hyvinvoinnille.

Neljäs hyvinvointia edistävä asia on **merkityksellisyden kokemukset**. Kouluissa merkityksellisyden kokemuksia oppilaille syntyy esimerkiksi ominaisvahvuuksien käyttämisestä (Leskisenoja 2016). Luonteenvahvuuksien monipuolinen hyödyntäminen on keskeinen periaate positiivisen pedagogiikassa (Uusitalo-Malmivaara, 2014b). Kun oppilaat käyttävät omia vahvuuksiaan, se vaikuttaa positiivisesti heidän onnellisuuteensa (Vuorinen ym., 2021). Sen takia koulussa oppilaita tulisi auttaa tunnistamaan vahvuuksia ja auttaa heitä niiden hyödyntämisessä tekemällä vahvuuksien tunnistamiseen ja hyödyntämiseen tähtääviä harjoituksia. Vahvuusharjoittelu kannattaa aloittaa selvittämällä omat luonteenvahvuudet esimerkiksi tutustumalla luonteenvahvuuslistaukseen tai vastaamalla VIA-vahvuusmittarikyselyyn. Samaa mittaria on hyödynnetty positiivisen psykologian tutkimuksissa (esim. Khanna & Singh, 2019; Vuorinen ym., 2019). Positiivisessa pedagogiikassa hyödynnetään usein Petersonin ja Seligmanin (2004) luomaa VIA-vahvuusluokittelua, joka sisältää 24 luonteenvahvuutta kuuden hyveen alle jaoteltuna. Nämä kuusi hyvettä ovat viisaus, rohkeus, inhimillisyys, oikeudenmukaisuus, kohtuullisuus ja henkisyys (kts. Taulukko 1). Luonteenvahvuuksia käyttämällä voidaan toteuttaa em. hyveitä (Peterson & Seligman, 2004). Alkuperäisestä aikuisille suunnatusta VIA-kyselystä on muokattu lapsille sopivampi versio, jossa väittämiä on 120 sijaan 96 kappaletta (Uusitalo-Malmivaara, 2014b). Kyselyllä selviää omat viisi ydinvahvuutta (Uusitalo-Malmivaara, 2014b). 24 luonteenvahvuuden joukossa on tietyt vahvuudet, jotka on liitetty muita vahvuuksia enemmän hyvinvointiin. Uteliaisuutta, rakkautta, intoa, kiitollisuutta ja toivoa kutsutaan sydämenvahvuuksiksi (Peterson ym., 2007). Ne ovat vahvuuksia, jotka liittyvät eniten subjektiiviseen hyvinvointiin ja siksi niitä kutsutaankin joskus onnellisuuden vahvuuksiksi (Hausler ym., 2017). Vahvuuksien tunnistamisen jälkeen tulee harjoitella niiden hyödyntämistä käytännössä, sillä vahvuuksien käyttämisen on huomattu olevan yhteydessä hyvinvointiin (Vuorinen ym., 2021). Erityisen tehokkaasti hyvinvointia voi edistää keksimällä tilanteita, joissa ei ole hyödyntänyt vahvuuksia aiemmin ja käyttämällä vahvuuksia niissä tilanteissa (esim. Khanna & Singh, 2019). Uusia tapoja vahvuuksien käyttämiseen voi löytää esimerkiksi netistä löytyvistä listauksista (Leskisenoja, 2017). Opettajan on mahdollista edistää oppilaiden omien vahvuuksien käyt-

tämistä antamalla heille myönteistä palautetta huomattessaan jonkun vahvuuden mukaista toimintaa (Leskisenoja, 2017). Vahvuusopetusta voi toteuttaa integroimalla sitä eri oppiaineiden sisältöihin tai pitämällä erillisiä vahvuusoppitunteja (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2017).

Viimeinen hyvinvoinnin osa-alue, **saavuttaminen**, on läsnä esimerkiksi silloin kun oppilaat asettavat tavoitteita omalle oppimiselle. Oppilaat voivat asettaa heti lukuvuoden alussa itselleen tavoitteet, joista he muodostavat pienempiä välitavoitteita, kuten Leskisenojan (2016) tutkimuksessa oppilaat tekivät. Omien tavoitteiden löytämistä ja asettamista helpottaa ”Visualize best possible yourself” -harjoituksen tekeminen (Leskisenoja, 2016). Kirjoitustehtävässä oppilas kuvailee elämäänsä tulevaisuudessa sellaisena, että hänen toiveensa ja tavoitteensa ovat käyneet toteen (Leskisenoja, 2016). Leskisenoja (2016) suunnitteli yhdessä oppilaan kanssa keinoja ja toimenpiteitä, joita käyttämällä oppilaan olisi mahdollista saavuttaa tavoitteensa. Siinä pyrittiin hyödyntämään oppilaan ydinvahvuuksia. Tavoitteiden saavuttamisessa apuna voi käyttää positiivisen psykologian mielikuvaharjoitusta ”Visualize your future”, jossa kuvitellaan itsensä tulevaisuudessa tilanteessa, kun omat tavoitteet ovat toteutuneet (Leskisenoja, 2016).

Oppilaiden henkilökohtaisten tavoitteiden lisäksi oppilaita koskettaa suuri määrä ennalta määriteltyjä tavoitteita koulussa. Valtakunnallinen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet sekä kaupungin oma opetussuunnitelma sisältävät valmiit osaamistavoitteet kaikkiin oppiaineisiin, ja niiden saavuttamista opettaja seuraa jokaisen oppilaan kohdalla. Opettajan on hyvä muistaa tietyt periaatteet arvioidessaan oppilaiden saavutuksia ja oppimisen edistymistä. Arvioinnissa avainasemassa tulisi olla monipuolisuus ja myönteisyys, sillä motivoiva ja myönteinen arviointi tukee oppilaan oppimista ja ylläpitää opiskelumotivaatiota (Atjonen, 2007). Arvioinnissa tulisi hyödyntää monenlaisia menetelmiä, jotta erilaisten oppilaiden osaaminen tulisi näkyväksi. Leskisenoja (2016) teetti oppilaille parikokeita, portfolioita ja projekteja, jota hän käytti tavallisten kokeiden sijaan ja ohella arvioinnin apuna. Vertais- ja itsearviointi kuuluvat monipuoliseen arviointiin. Leskisenoja (2016) toteutti vertaisarviointia muun muassa pareittain, jolloin pari arvioi toistensa tehtäviä. Arviointiprosessi voi tällöin olla samanaikaisesti myös oppimistilanne, sillä oppilas voi oppia arvioinnin kohteena olevasta toisen oppilaan työstä (Atjonen, 2007). Lopuksi palaan vielä opettajan antamaan palautteeseen. On nimittäin suuri merkitys sillä, miten ja mistä asioista opettaja antaa palautetta. Oppilaiden saavutusten ja onnistumisten jälkeen annetussa palautteessa opettajan tulisi huomioida oppilaan toimintaa sen sijaan että kommentoisi oppilaan kykyjä tai taitoja (Leskisenoja, 2016). Tällaisen palautteen avulla oppilas voidaan vahvistaa oppilaan kasvun asennetta (engl. growth mindset). Kasvun

asenne näkyy oppilaassa siten, että hän uskoo kykyjen ja älykkyyden olevan kehitettäviä ominaisuuksia (Leskisenoja, 2016).

5 Johtopäätökset ja pohdinta

Tässä kandidaatin tutkielmassa tarkoitukseni oli kartoittaa tutkimuskirjallisuuden perusteella, millaisia vaikutuksia positiivisella psykologialla ja pedagogiikalla on nuorten hyvinvointiin ja millaisia hyvinvointia parantavat konkreettiset keinot ovat. Näihin aiheisiin perehtyminen alkoi positiiviseen psykologiaan ja pedagogiikkaan sekä hyvinvoinnin käsitteeseen perehtymisestä. Positiivinen pedagogiikka on pedagoginen suuntaus, joka soveltaa positiivisen psykologian oppeja kasvatuksessa ja opetuksessa. Siinä keskeistä on tukea hyvinvointia ja siihen kuuluvia osa-alueita, kuten resilienssiä. Positiivisessa psykologiassa hyvinvointi ymmärretään muodostuvan viidestä osa-alueesta: myönteiset tunteet (Positive emotions), sitoutuminen (Engagement), ihmissuhteet (Relationships), merkityksellisyys (Meaning) ja saavuttaminen (Accomplishment). Näiden osa-alueiden ensimmäisistä kirjaimista muodostuu positiivisen psykologian hyvinvointiteorian nimi, PERMA. PERMA-hyvinvointiteoriasta on johdettu kouluun sopivia harjoituksia, joita tekemällä on mahdollista parantaa hyvinvointia ja ennalta ehkäistä mielenterveyden ongelmia. Hyvinvoinnin tukemisen kannalta ihanteellisin tilanne on silloin, kun kaikki viisi PERMA-teorian osa-alueetta on sisällytetty koulun arkeen (Leskisenoja, 2017). Keskeinen hyvinvoinnin tukemisessa käytetty positiivisen pedagogiikan keino kouluissa on luontevahvuuksiin keskittyvät harjoitukset.

Positiivinen pedagogiikka on todettu toimivaksi suomalaisissa kouluissa (esim. Leskisenoja, 2016). Suomessa positiivisen pedagogiikan tutkimus on toistaiseksi keskittynyt eniten luontevahvuuksiin. Niissä on huomattu, että luontevahvuuksien käyttäminen on yhteydessä hyvinvointiin ja koulussa koettuun onnellisuuteen (Fernström ym., 2021; Vuorinen ym., 2021). Kaikissa interventiotutkimuksissa positiiviseen psykologian käyttäminen ei kuitenkaan ole johtanut elämäntyytyväisyyden tai hyvinvoinnin paranemiseen. Yksi haaste interventioiden käyttämisessä on opettajien koulutuksen puute positiivisesta psykologiasta ja pedagogiikasta, sillä interventioiden onnistumiseen vaikuttaa olennaisesti opettajat, joiden vastuulla positiivisen pedagogiikan käytännön toteuttaminen on. Opettajien sitoutumisella, tiedoilla ja taidoilla voi olla vaikutuksia interventioiden tehokkuuteen (Seligman ym., 2009). Opettajien lisäkoulutukseen tulisikin järjestää mahdollisuus. Koulun tärkeä tehtävä olisi liittää positiivinen pedagogiikka kouluntoimintakulttuuriin opetussuunnitelmatasolla ja arjenkäytännöissä, sillä useat tutkimukset ovat jo osoittaneet positiivisen pedagogiikan hyvinvointia edistävät vaikutukset (esim. Norrish, 2015; Seligman ym., 2009).

Seuraavaksi pohdin kirjallisuuskatsaukseni vahvuuksia ja heikkouksia sekä luotettavuuden toteutumista. Koen onnistuneeni aineistonhankinnassa melko hyvin. Löysin aiheestani vertaisarvioituja tieteellisiä artikkeleita, joista kirjallisuuskatsaukseni tieto on muutamaa painettua teosta lukuun ottamatta peräisin. Painettujen teosten käyttö oli harkittua, ja niiden kirjoittajat ovat alalla arvostettuja tutkijoita. Artikkeleita löysin hakusanojeni avulla Oulun yliopiston käyttämistä tietokannoista sekä käyttämäni hyödyllisten artikkelien lähdeluetteloista. Vaikka hyviä artikkeleita löytyi, en kuitenkaan aina pystynyt valitsemaan sellaisia tutkimuksia, joissa olisi hyödynnetty suurta aineistoa. Luvussa, jossa vastaan tutkimuskysymykseeni, tutkimukset ovat tutkimusjoukon koon osalta vaihtelevia. Pieni otanta voi antaa vääristyneen kuvan tutkitun asian todellisesta tilanteesta. Johdannossa nuorten hyvinvoinnin tilaa kuvaillessa hyödynsin terveyden ja hyvinvointilaitoksen kouluterveyskyselyn uusimpia tuloksia. Siihen tukeutuminen on perusteltua, sillä kouluterveyskyselyn otanta on laaja sekä vastaajamäärän että maantieteellisen kattavuuden mukaan. Vuonna 2021 kyselyyn osallistui Suomessa 8. ja 9. luokkalaisista 75 prosenttia, lukiolaisista 71 prosenttia ja ammatillisten oppilaitosten oppilaista 32 prosenttia (Helakorpi & Kivimäki, 2021). Kouluterveyskyselyn ajankohdasta on mainittava, että kysely teetettiin keväällä 2021, jolloin elettiin koronaviruspandemian aiheuttamissa poikkeusoloissa (Helakorpi & Kivimäki, 2021). Osa vastaajista on tehnyt kyselyn etäopetuksen aikana, millä on voinut olla vaikutuksia omiin vastauksiin. Tämän takia tarkistin myös toiseksi uusimman kouluterveyskyselyn tulokset, jotta näin oliko ilmiö olemassa jo ennen koronaviruspandemiaa.

Tässä kirjallisuuskatsauksessa hyödynsin muutamaa meta-analyysiä eli useiden tutkimusten pohjalta tehtyä tutkimusta. Niiden hyödyntäminen lisää mielestäni luotettavuutta, sillä niissä tulokset ovat koottu jopa kymmenien eri tutkimusten pohjalta.

Hyödyntämieni tutkimusten ja samalla tämän kirjallisuuskatsauksen luotettavuuteen vaikuttaa mahdollisesti se, että lähes kaikissa tutkimuksissa hyvinvointia ja vahvuuksia koskevat tulokset perustuivat oppilaiden subjektiivisiin kokemuksiin ja havaintoihin. Jokaisen ihmisen ajatellaan olevan oman kehonsa paras asiantuntija, mutta oma arviointikyky voi olla vaihteleva erityisesti mitä nuoremmasta oppilaasta on kyse. Oppilaiden vanhempien ja opettajien näkemysten huomioiminen etenkin vahvuuksien arvioimisessa voisi parantaa tutkimusten luotettavuutta. Sisäisten oireiden, kuten masennuksen mittaamisessa itseraportointia pidetään kuitenkin tarkimpana menetelmänä (Seligman ym., 2009).

Positiivisen pedagogiikan vaikutuksia eri-ikäisten hyvinvointiin on tutkittu jo laajasti eri puolilla maailmaa. Positiivinen pedagogiikka on vielä suhteellisen uusi pedagoginen suuntaus, joten se näkyy esimerkiksi tutkimusten ja aihetta tutkivien tutkijoiden määrässä Suomessa. Suomessa positiiviseen pedagogiikkaan ja luontevahvuuksiin keskittyviä tutkijoita on toistaiseksi vähän. Suomessa tehtyjen tutkimusten vähyyden takia, jouduin valitsemaan kirjallisuuskatsaukseen enemmän kansainvälisiä tutkimuksia, kuin olisin alun perin halunnut. Koska osa hyödyntämistäni tutkimuksista on kansainvälisiä, joudun pohtimaan tämän kandidaatintutkielman yleistettävyyttä suomalaisiin oppilaisiin. Ovatko nuorten hyvinvointia uhkaavat tekijät globaaleja vai onko niissä kansallisia eroja? Entä vaikuttaako positiivisen pedagogiikan käyttöön se, onko maan kulttuuri individualistinen vai kollektiivinen? Esimerkiksi yksi tässä kandidaatintutkielmassa hyödyntämäni tutkimus oli tehty Intiassa. Heidän koulujärjestelmänsä ja yhteiskuntansa eroaa suomalaisesta. Tietääkseni Suomessa ei kuitenkaan ole tehty Khannan ja Singhin (2019) tutkimuksen kaltaista tutkimusta, jossa hyödynnettäisiin Seligmanin ja kollegoiden kehittämiä interventioita, joten oli tyydyttävä intialaiseen. Mahdollisesti positiivisen pedagogiikan menetelmät toimivat hyvinvoinnin edistämisessä eri maissa. Ainakin koulut ympäri Suomea ovat hyödyntäneet kansainvälisten tutkimusnäyttöjen perusteella positiivista pedagogiikkaa jo joidenkin vuosien ajan. Mielestäni Suomessa tarvitaan lisää tutkimuksia positiivisen psykologian menetelmien vaikutuksista nuoriin ja positiivisen psykologian soveltamisesta kouluissa. Kentällä työskentelevät opettajat hyötyisivät sellaisista tutkimuksista, jotta he voisivat käyttää työssään näyttöön perustuvia menetelmiä nuorten hyvinvoinnin tukemisessa. Tutkimuksilla saataisiin mahdollisesti vakuutettua positiivisen psykologian hyödyistä, sellaiset opettajat, jotka vielä suhtautuvat siihen epäillen. Lisää huomiota vaatii myös nuorten teini-ikäisten tyttöjen hyvinvoinnin heikkenemisen syihin perehtyminen ja heidän hyvinvointinsa edistäminen.

Suomessa tehdyn positiivisen pedagogiikan tutkimuksen vähyyden vuoksi, olisi perusteltua jatkaa aiheen parissa myös pro gradu -tutkielmassa. Mielestäni tämän kandidaatin tutkielman aihe tarjoaa monia mahdollisuuksia pro gradu -tutkielmaa ajatellen. Yksi kiinnostava näkökulma pro gradu -tutkielmassa voisi olla se, miten oppilaiden vahvuuksia hyödynnetään pedagogisessa tuensuunnittelussa ja oppilaiden oppimisen tukena. Olisi mielenkiintoista tutkia esimerkiksi oppilaiden pedagogisia asiakirjoja ja niissä esiintyviä tietoja oppilaiden vahvuuksista. Heiskanen (2019) tutki väitöskirjassaan sitä, miten lasten tuentarpeita on kirjattu pedagogisiin asiakirjoihin varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Hänen tutkimuksensa osoitti, että pedagogiset asiakir-

jat kuvaavat lasta vahvasti ongelmakeskeisesti (Heiskanen, 2019). Aluksi ajattelin jo kandidaatin tutkielmassa perehtyä siihen, miten positiivisen pedagogiikan menetelmillä voidaan vaikuttaa sekä oppilaan hyvinvointiin että oppimiseen, mutta rajasin kandidaatin tutkielmasta oppimisen näkökulman pois, jotta työstä ei tulisi liian laajaa. Pro gradu -tutkielmassa olisi paremmin mahdollisuuksia tutkia tarkemmin positiivisen pedagogiikan merkitystä oppimistuloksiin. Vaihtoehtoisesti pro gradu -tutkielmassa voisin tutkia esimerkiksi millaisia positiivisen pedagogiikan toimintatapoja erityisopettajat hyödyntävät työssään. Silloin tutkimuskohteena olisi erityisopettajat ja heidän työnkuvansa.

Lähteet

- Allardt, E. (1976). *Hyvinvoinnin ulottuvuuksia*. WSOY.
- Atjonen, P. (2007). *Hyvä, paha arviointi*. Tammi.
- Chodkiewicz, A. R., & Boyle, C. (2017). Positive psychology school-based interventions: A reflection on current success and future directions. *Review of Education*, 5(1), 60–86. <https://doi.org/10.1002/rev3.3080>
- Fernström, N., Vuorinen, K., & Uusitalo, L. (2021). Hyvinvointi, kouluonnellisuus ja vahvuuksien käyttö kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisilla. *Sosiaalipedagoginen Aikakauskirja*, 22, 113–138.
- Hausler, M., Strecker, C., Huber, A., Brenner, M., Höge, T., & Höfer, S. (2017). Distinguishing relational aspects of character strengths with subjective and psychological well-being. *Frontiers in Psychology*, 8(JUL). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01159>
- Heiskanen, N. (2019). *Children's Needs for Support and Support Measures in Pedagogical Documents of Early Childhood Education and Care*. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7868-6>
- Helakorpi, S., & Kivimäki, H. (2021). *Lasten ja nuorten hyvinvointi – Kouluterveyskysely 2021*.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2007). *Tutki ja kirjoita* (13. osin uud. laitos). Tammi.
- Ikonen, R., & Helakorpi, S. (2019). *Lasten ja nuorten hyvinvointi -Kouluterveyskysely 2019*.
- Kangasniemi, M., Utriainen, K., Ahonen, S.-M., Pietilä, A.-M., Jääskeläinen, P., & Liikanen, E. (2013). Kuvaileva kirjallisuuskatsaus: eteneminen tutkimuskysymyksestä jäsenettyyn tietoon. *Hoitotiede*, 25(4), 291–301.
- Keyes, C. L. (2002). The Mental Health Continuum: From Languishing to Flourishing in Life. *Journal of Health and Social Behavior*, 43(2), 207.
- Khanna, P., & Singh, K. (2019). Do All Positive Psychology Exercises Work for Everyone? Replication of Seligman et al.'s (2005) Interventions among Adolescents. *Psychological Studies*, 64(1), 1–10. <https://doi.org/10.1007/s12646-019-00477-3>
- Konu, A. (2002). *Oppilaiden hyvinvointi koulussa*. <http://granum.uta.fi>

- Konu, A., & Lintonen, T. (2019). Myönteistä kehitystä kouluhyvinvoinnissa. *YHTEISKUNTA-POLITIIKKA*, 84, 5–6.
- Kumpulainen, K., Mikkola, A., Rajala, A., Hilppö, J., & Lipponen, L. (2014). Positiivisen pedagogiikan jäljillä. In L. Uusitalo-Malmivaara (Ed.), *Positiivisen psykologian voima* (pp. 224–242). PS-kustannus.
- Lehto, J. E. (2014). Mindfulness - tiedostava ja hyväksyvä läsnäolo. In Uusitalo-Malmivaara (Ed.), *Positiivisen psykologian voima* (pp. 85–112). Ps-kustannus.
- Leskisenoja, E. (2016). *Vuosi koulua, vuosi iloa : PERMA-teoriaan pohjautuvat luokkakäytännöt kouluilun edistäjinä*. Lapin yliopisto.
- Leskisenoja, E. (2017). *Positiivisen pedagogiikan työkalupakki*. PS-kustannus.
- Leskisenoja, E., & Sandberg, E. (2019). *Positiivinen pedagogiikka ja nuorten hyvinvointi*. PS-kustannus.
- Ng, W. (2015). Boosting Well-Being with Positive Psychology Interventions: Moderating Role of Personality and Other Factors. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 45(2), 79–87. <https://doi.org/10.1007/s10879-014-9291-y>
- Noble, T., & McGrath, H. (2008). The positive educational practices framework: A tool for facilitating the work of educational psychologists in promoting pupil wellbeing. *Educational & Child Psychology*, 2(25), 119–134.
- Norrish, J. M. (2015). *Positive Education : The Geelong Grammar School Journey*. Oxford University Press, Incorporated.
- Peterson, C., Ruch, W., Beermann, U., Park, N., & Seligman, M. E. P. (2007). Strengths of character, orientations to happiness, and life satisfaction. *Journal of Positive Psychology*, 2(3), 149–156. <https://doi.org/10.1080/17439760701228938>
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification*.

- Proctor, C., Tsukayama, E., Wood, A. M., Maltby, J., Eades, J. F., & Linley, P. A. (2011). Strengths gym: The impact of a character strengths-based intervention on the life satisfaction and well-being of adolescents. *Journal of Positive Psychology, 6*(5), 377–388. <https://doi.org/10.1080/17439760.2011.594079>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). *Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being*. Self-Determination Theory.
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus?* (Vaasan Yliopiston Julkaisuja: Opetusjulkaisuja 62: Julkisjohtaminen 4).
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.
- Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education, 35*(3), 293–311. <https://doi.org/10.1080/03054980902934563>
- Seligman, M. E. P., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: empirical validation of interventions. *The American Psychologist, 60*(5), 410–421. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.60.5.410>
- Sin, N. L., & Lyubomirsky, S. (2009). Enhancing well-being and alleviating depressive symptoms with positive psychology interventions: A practice-friendly meta-analysis. *Journal of Clinical Psychology, 65*(5), 467–487. <https://doi.org/10.1002/jclp.20593>
- Uusitalo-Malmivaara, L. (2014a). Happiness Decreases during Early Adolescence—A Study on 12- and 15-Year-Old Finnish Students. *Psychology, 05*(06), 541–555. <https://doi.org/10.4236/psych.2014.56064>
- Uusitalo-Malmivaara, L. (2014b). VIA-vahvuusmittari lasten ja nuorten luontevahvuuksien kartoitukseen. *NMI-Bulletin, 24*(1), 42–50.
- Uusitalo-Malmivaara, L., Kankaanpää, P., Mäkinen, T., Raeluoto, T., Rauttu, K., Tarhala, V., & Lehto, J. E. (2012). Are Special Education Students Happy? *Scandinavian Journal of Educational Research, 56*(4), 419–437. <https://doi.org/10.1080/00313831.2011.599421>
- Uusitalo-Malmivaara, L., & Vuorinen, K. (2017). *Huomaa hyvä! : näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luontevahvuutensa*. PS-kustannus.

Vuorinen, K. (2022). *Character strength interventions : Introducing, developing, and studying character strength teaching in Finnish education.*

Vuorinen, K., Erikivi, A., & Uusitalo-Malmivaara, L. (2019). A character strength intervention in 11 inclusive Finnish classrooms to promote social participation of students with special educational needs. *Journal of Research in Special Educational Needs, 19*(1), 45–57. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12423>

Vuorinen, K., Hietajärvi, L., & Uusitalo, L. (2021). Students' Usage of Strengths and General Happiness are Connected via School-related Factors. *Scandinavian Journal of Educational Research, 65*(5), 851–863. <https://doi.org/10.1080/00313831.2020.1755361>