

# ”EI DIAGNOOSIT EDELLÄ, VAAN VAHVUUDET JA POSITIIVINEN”

Positiivisen pedagogiikan toimintamalli Setlementti Louhelan  
erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten toiminnan työntekijöille

LAHDEN AMMATTIKORKEAKOULU  
Sosiaali- ja terveysala  
Sosionomi (YAMK)  
Lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistäminen  
Syksy 2019  
Jenny Honkaniemi

## Tiivistelmä

Tekijä(t) Honkaniemi, Jenny	Julkaisun laji Opinnäytetyö, YAMK	Valmistumisaika Syksy 2019
	Sivumäärä 81 sivua, 4 liitesivua	
Työn nimi <b>”Ei diagnoosit edellä, vaan vahvuudet ja positiivinen”</b> Positiivisen pedagogiikan toimintamalli Setlementti Louhelan erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten toiminnan työntekijöille		
Tutkinto Sosionomi (YAMK) Lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistäminen		
Tiivistelmä <p>Tämän tutkimuksellisen kehittämishankkeen kohdeorganisaationa oli Setlementti Louhelan erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten toiminta. Kehittämishankkeen aiheena oli positiivinen pedagogiikka ja sen soveltaminen erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten parissa. Kehittämishankkeen tavoitteena oli luoda toimintamalli positiivisen pedagogiikan toteuttamisesta erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten toimintaan.</p> <p>Tämä kehittämishanke toteutettiin toimintatutkimuksena. Tutkimus- ja kehittämismenetelminä käytettiin ryhmätyöskentelyä ja työntekijöille järjestettyjä työpajoja, joissa hyödynnettiin erilaisia osallistavia menetelmiä. Ryhmäkeskustelujen ja työpajojen välissä uusia toimintatapoja toteutettiin käytännön työssä ja niitä reflektointiin sekä paranneltiin hankkeen edetessä. Ryhmätyöskentelyn ja työpajojen aineisto analysoitiin sisällönanalyysiä hyödyntäen ja tulosten pohjalta syntyi positiivisen pedagogiikan toimintamalli.</p> <p>Tuloksissa korostui viisi teemaa, jotka koettiin merkityksellisinä positiivisen pedagogiikan toteuttamisessa: ohjaajan ja lapsen välinen suhde, ankkurointi lapsen kokemusmaailmaan, ohjattu toiminta, yhteistyö vanhempien kanssa sekä dokumentointi ja seuranta.</p> <p>Johtopäätöksenä voidaan todeta, että positiivisen pedagogiikan toteuttamisen yhteydessä ovat asenteenmuutos ongelma- ja diagnoosikeskeisyydestä vahvuuskeskeisyyteen. Positiiviseen pedagogiikkaan perustuvan toiminnan perustan luo positiivinen läsnäolo, jokapäiväinen rohkaisu ja kannustus sekä lasten ja nuorten osallistaminen oman elämänsä tärkeisiin askeleisiin. Tärkeässä osassa ovat myös vanhemmuuden tukeminen sekä positiivisen kasvun ja kehityksen dokumentoiminen ja seuranta.</p>		
Asiasanat positiivinen pedagogiikka, erityistä tukea tarvitsevat lapset ja nuoret, vahvuudet, hyvinvointi		

## Abstract

Author(s) Honkaniemi, Jenny	Type of publication Masters's thesis	Published Autumn 2019
	Number of pages 81 pages, 4 appendices	
Title of publication <b>“Not the diagnosis, but the strengths and the positive first”</b> An operating model on using positive pedagogy in activity for children and youth with special needs		
Name of Degree Master's Degree Programme in Promoting Welfare of Children and Young People		
Abstract <p>The target organization of this research-based development project was Settlement Louhela and their before- and after school activity for children and youth with special needs. The purpose of this thesis was to develop methods of positive pedagogy among the children and youth with special needs and the aim was to create an operational model for the employees on how to make use of positive pedagogy.</p> <p>This thesis was carried out as an operational research. The used research methods were group discussions and workshops for the employees. Also different kinds of participatory methods were used in the workshops. The new methods that were developed in the workshops were actively used and improved between the workshops. The material collected from the workshops were analyzed by using the content analysis method.</p> <p>In the results there were five main themes that were found important in practising positive pedagogy. These themes were the relationship between the adult and the children, anchoring the positive pedagogy into children's experience, the positive pedagogy in the activities, cooperation with parents and documentation/monitoring.</p> <p>The conclusion was that the core of positive pedagogy is a change from problem-centric to strength-centric attitude. The foundation of positive pedagogy methods are positive presence, everyday encouragement and involving children and youth in the meaningful steps of their lives. Supporting the parents and documenting the positive development in the children were also found important in the positive pedagogy approach.</p>		
Keywords Positive pedagogy, children and youth with special needs, strengths, well-being		

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO .....	1
2	KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT .....	3
2.1	Opinnäytetyön tausta ja kohdeorganisaatio .....	3
2.2	Aiemmat tutkimukset ja aiheen perustelut .....	4
3	OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS JA TAVOITE .....	7
3.1	Tarkoitus .....	7
3.2	Tavoite .....	7
4	POSITIIVINEN PEDAGOGIIKKA .....	8
4.1	Positiivisen pedagogiikan periaatteet .....	8
4.2	Luontevahvuudet keskiössä .....	10
4.3	Hyvinvoinnin PERMA-teoria .....	14
4.4	Positiivisen pedagogiikan toteuttaminen .....	18
5	TUTKIMUS- JA KEHITTÄMISMENETELMÄT .....	20
5.1	Tutkimuksellinen kehittämissyö .....	20
5.2	Toimintatutkimus kehittämismenetelmänä .....	21
5.3	Työpajatyöskentely .....	23
5.4	Toiminnalliset menetelmät .....	24
5.5	Aineiston analyysimenetelmät .....	26
6	OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS .....	28
6.1	Kehittämishankkeen eteneminen ja aikataulu .....	28
6.2	Kuuden ryhmätyöskentelykerran toteuttaminen .....	30
6.3	Aineiston analyysi .....	35
7	KEHITTÄMISHANKKEEN TULOKSET .....	42
7.1	Ensimmäisen työpajan tulokset .....	42
7.2	Toisen työpajan tulokset .....	48
7.3	Kolmannen, neljännen ja viidennen ryhmätyöskentelykerran tulokset .....	51
7.4	Viimeisen työpajan tulokset .....	53
8	JOHTOPÄÄTÖKSET .....	58
9	POSITIIVISEN PEDAGOGIIKAN TOIMINTAMALLI ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVIEN LASTEN JA NUORTEN TOIMINNAN TYÖNTEKIJÖILLE .....	65
10	POHDINTA .....	68
10.1	Kehittämishankkeen arviointi .....	68
10.2	Eettisyys ja luotettavuus .....	71

10.3 Kehittämishankkeen hyödynnettävyys ja jatkotutkimus ehdotukset .....	74
LÄHTEET .....	76
LIITTEET .....	82

## 1 JOHDANTO

Yksi yhteiskuntaamme johtavista tavoitteista on sen jäsenten hyvinvoinnin edistäminen. Hyvinvoinnin edistäminen on ollut yksi pääteemoista niin sosiaali- ja terveysministeriön Strategia 2030 –visiossa kuin Juha Sipilän hallituksen kärkihankkeissa. Myös kesällä 2019 julkaistun Rinteen hallitusohjelman yksi päätavoitteista on hyvinvoinnin edistäminen ja eriarvoisuuden vähentäminen. (Valtioneuvosto 2019a; Valtioneuvosto 2019b; Sosiaali- ja terveysministeriö 2019). Myös tämän kehittämishankkeen kautta haluan nostaa esiin hyvinvoinnin edistämisen ja eriarvoisuuden vähentämisen erityisesti erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten kohdalla. Tämän kehittämishankkeen tarkoitus on kehittää kohdeorganisaation toimintaa erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten parissa positiivisen pedagogiikan periaatteiden avulla ja näin edistää lasten ja nuorten hyvinvointia. Kehittämishankkeen konkreettisenä tavoitteena on luoda käytännön toimintamalli erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten kanssa työskenteleville siitä, miten toteuttaa positiivista pedagogiikkaa lasten ja nuorten parissa tehtävässä työssä.

Hyvinvoinnin edistämiseen johtavista keinoista on olemassa monia eri näkemyksiä. Jo vuonna 1958 professori Marie Jahoda kirjoitti, että ”Pahoinvoinnin poistaminen ei takaa hyvinvointia” (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 20). Tämä ajatus on myös positiiviseksi pedagogiikaksi kutsutun pedagogisen suuntauksen taustalla. Pelkkä ongelmien ja puutteiden korjaaminen eivät suoraan johda hyvinvoinnin kukoistamiseen. Masennus ja mielenterveyden häiriöt ovat edelleen arkipäivää lasten ja nuorten kohdalla myös Suomessa. Esimerkiksi vuonna 2017 noin 27 % 8.-9. –luokkalaisista kokivat huolta mielialastaan ja noin 13% kärsivät kohtalaisesta tai vaikeasta ahdistuneisuudesta (Terveystieteiden tutkimuskeskus ja hyvinvoinnin laitos 2017). Lisäksi arviolta joka viides suomalaisnuori kärsii mielenterveydenhäiriöstä ja mielenterveyshäiriö on yleisin koululaisten terveysongelma (Marttunen ym. 2013, 13).

Positiivinen pedagogiikka tarjoaa riskeihin ja ongelmiin keskittymisen sijaan toisen näkökulman hyvinvoinnin edistämiseen. Siinä katse nostetaan ongelmien ja riskien sijaan lapsissa ja nuorissa olevaan hyvään. ”Saat sen mihin keskityt” on vanha toteama ja yksi positiivisen psykologian perusajatuksista. Positiivinen pedagogiikka perustuu paljolti positiivisen psykologian periaatteille ja sen yhtenä keskeisenä uskomuksena onkin, että se mihin keskitymme, kasvaa. Kun keskitymme lapsessa olevaan hyvään ja vahuuksiin, ruokimme niitä ja kylvämme positiivisuuden siemeniä. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 10,20.) Positiivinen pedagogiikka nostaa kasvatuksen keskiöön lasten osallisuuden, vahvuudet ja myönteiset tunteet. Ongelmiin ja riskeihin keskittymisen sijaan positiivinen pe-

pedagogiikka lähestyy hyvinvointia niiden puolien kautta, jotka kannattelevat ja nostavat lasta sekä saavat aikaan innostusta ja oppimisen iloa. (Kumpulainen ym. 2014, 224-225.)

Tämän kehittämishankkeen tavoitteena on luoda toimintamalli positiivisen pedagogiikan toteuttamisesta erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten toiminnassa. Kehittämishanke on toteutettu toimintatutkimuksena ja sen aineisto on kerätty työntekijöiden työpaja- ja ryhmätyöskentelyn kautta. Kehittämishankkeen kohdeorganisaationa on oma työpaikkani Setlementti Louhelan erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten toiminta, joka tarjoaa Järvenpäässä vapaa-ajan toimintaa aamu- ja iltapäivätoiminnan muodossa 0.-9.-luokkalaisille lievästi tai keskivaikeasti kehitysvammaisille lapsille ja nuorille.

Aiheenvalinta perustui sekä työelämän tarpeeseen että omaan kiinnostukseeni positiivisen pedagogiikan mahdollisuuksia kohtaan. Positiivista pedagogiikkaa on tutkittu ja sovellettu viime vuosina melko paljon etenkin varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen ympäristöissä. (vrt. Leskisenoja 2016; Tikkanen 2017; Soppela 2016.) Tämän kehittämishankkeen kautta halutaan nostaa positiivisen pedagogiikan näkökulmaa myös sosiaalialan lasten ja nuorten palveluihin. Tässä kehittämishankkeessa katse on erityisesti erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten palveluissa ja positiivinen pedagogiikka tuo uutta näkökulmaa erityisesti heidän hyvinvointinsa edistämiseksi. Erityislasten ja nuorten hyvinvointi on tutkimusten valossa muita heikommassa asemassa ja heillä on myös suurempi riski tulla sosiaalisesti eristyneiksi. Usein heidän diagnoosinsa ja vammansa myös vievät suurimman huomion, jonka seurauksena heidän vahvuutensa ja onnistumisensa voivat jäädä haasteiden varjoon, mikä taas vaikuttaa itsetunnon kehittymiseen ja hyvinvointiin. (Uusitalo-Malmivaara ym. 2012; Uusitalo-Malmivaara 2014, 81; Vuorinen ym. 2018.)

Tämän kehittämishankkeen kautta halutaankin nostaa positiivisen pedagogiikan periaatteet ja menetelmät erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten toiminnan ytimeen. Yhteistyössä Setlementti Louhelan erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten toiminnan työyhteisön kanssa pyrimme käytännössä kokeilemalla ja toimintaa refleктоimalla nostamaan esiin lasten ja nuorten hyvinvointia tukevia toimintatapoja ja positiivisen pedagogiikan menetelmiä.

## 2 KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT

### 2.1 Opinnäytetyön tausta ja kohdeorganisaatio

Tämän opinnäytetyön juuret ulottuvat syksylle 2017, jolloin Setlementti Louhelan erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten toiminnan (ERLA) vastaava ohjaaja sekä muutamia muita Setlementti Louhelan työntekijöitä osallistuivat Kaisa Vuorisen Huomaa Hyvä – koulutukseen tarkoituksenaan kehittää toimintaa positiivisen pedagogiikan avulla. Tämä tapahtui juuri niihin aikoihin, kun itse aloitin työskentelemään ohjaajana ERLA:ssa ja kiinnostuin alusta asti positiivisesta pedagogiikasta. Syksyn 2017 ja talven 2018 mittaan työyhteisön kesken pohdittiin, miten positiivista pedagogiikkaa ja Huomaa hyvä- koulutuksen antoja voisi parhaiten hyödyntää työssä. Positiivinen pedagogiikka menetelmineen jäi kuitenkin tuolloin vielä hieman taka-alalle ja kun keväällä 2018 keskustelimme ERLA:n vastaavan ohjaajan kanssa mahdollisista kehittämistarpeista ja opinnäytetyön aiheista Setlementti Louhelassa, esiin nousi positiivisen pedagogiikan juurruttaminen osaksi toimintaa. Kevään ja kesän 2018 aikana suunnittelin opinnäytetyönä toteutettavan kehittämishankkeen toteutusta ja aikataulua sekä rajasin aiheita. Syksyllä 2018 kehittämishanke lopulta käynnistyi ja aiheeksi tarkentui positiivisen pedagogiikan toimintamallin kehittäminen erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten toiminnassa.

Ennen kehittämishankkeen varsinaista aloittamista kysyin työyhteisöltä vapaamuotoisen kyselyn muodossa, mitä he odottivat kehittämishankkeelta ja mitä asioita erityisesti olisi hyvä ottaa aiheessa huomioon. Vastauksissa korostui positiivisen pedagogiikan menetelmien käytäntöön saaminen luonnollisena osana työtä, ei väkisin toteutettuna tai ylimääräisenä toimintana. Kaivattiin yhteisiä toimintatapoja ja koettiin, että niiden kehittäminen ja omaksuminen vie aikaa. Kehittämishankkeen tavoitteeksi nousikin luoda malli positiivisen pedagogiikan toteuttamisesta työssämme ja kehittää työtä niin, että positiivinen pedagogiikka olisi luonnollinen osa ERLA:n toimintaa.

Tämän kehittämishankkeen kohdeorganisaatio, Setlementti Louhela ry, on Järvenpäässä ja sen lähialueilla toimiva poliittisesti ja uskonnollisesti sitoutumaton järjestö, jonka tavoitteena on luoda osallistumisen mahdollisuuksia ja kehittää yhteisöllisyyttä. Setlementti Louhela järjestää kansalaistoimintaa, lapsi- ja nuorisotyötä sekä kotipalveluita ja yhteisöllisiä toimintamuotoja. Tämä kehittämishanke toteutetaan Setlementti Louhelan erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten toimintaan, ERLA:an, joka on tarkoitettu järvenpääläisille 0.-9.-luokkalaisille lievästi tai keskivaikeasti kehitysvammaisille oppilaille ja se koostuu aamu- ja iltapäivätoiminnasta, joissa käy tällä hetkellä 21 lasta ja nuorta, sekä loma-ajan toiminnasta. ERLA:n tavoitteena on tarjota erityislapselle ja nuorelle mahdollisuus mielek-



kääseen vapaa-aikaan kavereiden kanssa kodinomaisessa ja turvallisessa ympäristössä. Toiminnan tavoitteena on vahvistaa lasten osallisuutta, omatoimisuutta sekä sosiaalisia taitoja. Henkilökunta koostuu kuudesta ohjaajasta sekä yhdestä ryhmäavustajasta. (Setlementti Louhela 2018.)

## 2.2 Aiemmat tutkimukset ja aiheen perustelut

Positiivisesta psykologiasta ja sen periaatteista kumpuava positiivinen pedagogiikka on löytänyt tiensä viimevuosikymmenenä Suomen kasvatuksen ja opetuksen ammattikentälle. Kouluissa ja päiväkodeissa ammennetaan yhä enenevässä määrin positiivisen pedagogiikan periaatteista lasten hyvinvoinnin rakentamisessa. Vuonna 2011 käynnistyi myös ensimmäinen positiiviseen pedagogiikkaan perustuva opettajien täydennyskoulutus. Positiivista pedagogiikkaa ja sen periaatteita sovelletaan nykyään myös monissa paikallisissa opetussuunnitelmissa. (Kumpulainen ym. 2014, 235.) Positiivisen pedagogiikan tutkimus on myös lisääntynyt erityisesti koulu- ja päiväkotiympäristöissä viime vuosikymmenen aikana. Useat tutkimukset ovat osoittaneet positiivisen pedagogiikan periaatteiden ja vahvuusperustaisen kasvatustieteen johtavan hyviin tuloksiin niin oppimisen kuin lasten ja nuorten hyvinvoinnin kannalta. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 10-11; Leskisenoja 2016, 8-9.)

Positiivisen pedagogiikan periaatteiden ja menetelmien tutkimus ja tarkastelu ovat keskityneet Suomessa vielä suurimmalta osalta kouluihin ja päiväkoteihin. Tämän tutkimuksellisen kehittämishankkeen avulla haluankin tuoda positiivisen pedagogiikan periaatteet ja menetelmät myös yhä enemmän sosiaalialan lapsi- ja nuorisotyön kentälle. Viime vuosina Sipilän hallituksen sekä sosiaali- ja terveysministeriön asettamissa tavoitteissa ovat korostuneet erityisesti hyvinvoinnin edistäminen sekä ennaltaehkäisevät palvelut. Myös lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelman (LAPE) 2016-2019 tavoitteissa ja periaatteissa korostuvat lasten ja nuorten hyvinvoinnin tukeminen sekä heidän voimavarojensa vahvistaminen. Sosiaali- ja terveyspalveluiden painopiste on siis yhä enemmän varhaisessa tukemisessa ja ennaltaehkäisevässä toiminnassa. (Valtioneuvosto 2019b; Sosiaali- ja terveysministeriö 2019; Terveystieteiden tutkimuskeskus ja hyvinvoinninlaitos 2019.) Nämä näkökulmat puoltavat positiivisen pedagogiikan ajankohtaisuutta ja sen asemaa myös sosiaali- ja terveysalan palveluissa. Positiivinen pedagogiikka avaa uusia näkökulmia juuri ennaltaehkäisevänä ja lasten ja nuorten hyvinvointia tukevana toimintatapana. Sen avulla voidaan tukea lasten ja nuorten hyvinvointia nostamalla esiin heidän vahvuuksiaan ja voimavarojaan sekä tuke- malla heidän osallisuuttaan ja toimijuuttaan omissa toimintaympäristöissään.

Kaisa Vuorinen on yksi positiivisen pedagogiikan urauurtavista tutkijoista Suomessa. Positiivinen pedagogiikka tuli tutuksi omalle työyhteisölleni juuri Kaisa Vuorisen Huomaa

hyvä –koulutuksen kautta. Tämän johdosta olen tätä tutkimuksellista kehittämishanketta toteuttaessa ammentanut positiivisen pedagogiikan teoriaa monista hänen tutkimuksistaan ja julkaisuistaan. Vuorinen on parhaillaan Helsingin Yliopistossa positiivisen pedagogiikan tutkijana ja tekee väitöskirjaansa luonteenvahvuuksien opettamisen yhteydestä oppilaiden hyvinvointiin ja onnellisuuteen. Väitöstutkimuksen ohjaajina toimivat positiivista pedagogiikkaa tutkineet ja siitä julkaisseet dosentti Lotta Uusitalo-Malmivaara sekä professori Kristiina Kumpulainen. Vuorinen ja Uusitalo-Malmivaara ovat myös yhdessä julkaisseet positiivisen pedagogiikkaan ja luonteenvahvuuksiin opetuksessa ja kasvatuksessa nojautuvaa kirjallisuutta, johon olen myös perehtynyt tämän kehittämishankkeen aikana. Kumpulainen on vuorostaan tutkinut laajasti oppimista ja koulutusta sosiokulttuurisesta näkökulmasta ja julkaissut tutkimusryhmän kanssa paljon tutkimustietoa positiivisen pedagogiikan alalta. (Helsingin Yliopisto, 2015; Vuorinen 2019; Uusitalo-Malmivaara 2019, Kumpulainen 2019.)

Lisäksi Eliisa Leskisenoja on tutkinut väitöskirjassaan positiivisen pedagogiikan käytänteitä ja toimintatapoja väylänä kehittää oppilaiden hyvinvointia ja kouluviihtyvyyttä. Leskisenoja käytti tutkimuksensa viitekehyksenä Martin Seligmanin hyvinvoinnin PERMA-teoriaa (PERMA: engl. positive emotions, engagement, relationship, meaning, accomplishment), jota olen myös käyttänyt tämän tutkimuksellisen kehittämishankkeen yhtenä teoreettisena viitekehyksenä. Leskisenojan toimintatutkimus kohdistui pohjoissuomalaiseen koululuokkaan vuoden ajan, missä Leskisenoja tutki uusien positiiviseen pedagogiikkaan nojautuvien pedagogisten toimintamallien yhteyttä edistää myönteisiä tunteita ja ihmissuhteita, kouluviihtyvyyttä, opiskelumotivaatiota ja niiden myötä koulumenestystä. Näistä myönteisistä piirteistä Leskisenoja käytti yhteistä nimitystä kouluilo. Leskisenojan väitöstutkimus osoitti, että positiivisen pedagogiikan toimintatavoilla oli selkeä yhteys oppilaiden kokemaan kouluiloon ja ne edistivät myös merkittävällä tavalla luokan vuorovaikutussuhteiden laatua. (Leskisenoja 2016, 7-9.)

Tämä tutkimuksellinen kehittämishanke lähtee aiempien tutkimusten perusteella siitä oletuksesta, että positiivisen pedagogiikan menetelmien avulla voidaan tukea lapsen ja nuoren itsetuntoa, myönteistä kehitystä ja hyvinvointia. Koska tämä kehittämishanke toteutetaan erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten toiminnassa, on aiheen valinta erityisen tärkeä ja perusteltu, sillä tutkimusten mukaan erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden onnellisuus näyttää olevan keskimäärin vähäisempää kuin samanikäisten yleisopetukseen osallistuvien oppilaiden (Uusitalo-Malmivaara ym. 2012). Erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten kohdalla on myös tavallista, että heidän diagnoosinsa ja erityisyytensä saavat suuremman huomion lasta ja nuorta kohdatessa, jolloin yksilön vahvuudet jäävät näkymättömiin. Sen seurauksena voi käydä niin, että hyvää tarkoittavat erityisen tuen mene-

telmät voivatkin johtaa itsetunnon ja hyvinvoinnin heikkenemiseen. (Uusitalo-Malmivaara 2014, 81.) Positiivinen pedagogiikka tuo kaivattua näkökulman muutosta kasvatuskentälle suunnaten katseen haasteista vahvuuksiin ja positiivisiin hetkiin.

Erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten on todettu kohtaavan ikätovereitaan enemmän ongelmia sosiaalisissa suhteissa, jolloin heillä on suurempi riski joutua sosiaalisissa tilanteissa ulkopuoliseksi sosiaalisten kykyjen puutteen seurauksena. Tutkimukset osoittavatkin erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten olevan erityisen haavoittuvassa asemassa, sillä he kohtaavat kognitiivisten ja terveydellisten haasteiden lisäksi vaikeuksia sosiaalisissa tilanteissa. Ystävien löytäminen on usein vaikeampaa ja uhka tulla sosiaalisesti eristyneeksi on suuri. (Vuorinen ym. 2018.) Edellä mainitun tutkimustiedon valossa erityislasten ja nuorten kanssa toimivien tahojen olisi erityisen tärkeää onnistua luomaan turvallinen ja positiivinen sosiaalinen ympäristö, jossa lapsi ja nuori voi löytää omat vahvuutensa ja tuntea sosiaalista yhteenkuuluvuutta. Positiivisen pedagogiikan menetelmät tarjoavatkin erityisesti erityisen tuen piirissä olevien lasten ja nuorten kanssa toimiville työkaluja, joiden avulla lasten ja nuorten hyvinvointia voidaan lisätä ja riskiä tulla syrjäytyneeksi vähentää.

Sosiaalialan lapsi- ja nuorisotyössä on 2010-luvulla tapahtunut pikku hiljaa murros yksilö- ja ongelmakeskeisestä ajattelusta kohti yhteisöllistä ja lapsen ja nuoren voimavaroja korostavaa varhaisen tuen ajattelutapaa. Tätä ajattelutapaa on edustanut myös näkökulma lapsen ja nuoren myönteisestä tunnistamisesta, joka on hyvin lähellä positiivisen pedagogiikan periaatteita. Myönteisen tunnistamisen menetelmällä on tarkoitettu kaikille lapsille ja nuorille tarjottua mahdollisuutta tulla tunnistetuiksi sellaisena kuin he itsensä kokevat ja kokea itsensä arvokkaaksi omana itsenään sekä osana arjen yhteisöjään ja ympäristöjään. (Kallio ym. 2015, 12-20.) Myönteistä tunnistamisesta kirjoittaneet Kallio & kollegat (2015) uskovat, että pitkällä aikavälillä myönteinen tunnistaminen voi toimia voimaannuttavana ja yhteisöjä sitouttavana periaatteena sekä tehokkaana hyvinvoinnin tukemisen ja syrjäytymisen ehkäisemisen menetelmänä.

Tämän kehittämishankkeen kautta haluan nostaa positiivisen pedagogiikan periaatteet ja menetelmät myönteisen tunnistamisen rinnalle sosiaalialan lapsi- ja nuorisotyössä. Uskon, että niin myönteisen tunnistamisen kuin positiivisen pedagogiikan avulla voidaan edistää lasten ja nuorten hyvinvointia. Tämän kehittämishankkeen kautta haluan tuoda sosiaalialan keskusteluun laajemmin myös positiivisen pedagogiikan näkökulman. Positiivisen pedagogiikan kautta voidaan tuoda sosiaalialalle näkökulmaa lasten ja nuorten osallisuuden tukemisesta sekä heidän vahvuuksiensa ja voimavarojensa näkemisestä tärkeänä osana heidän hyvinvointinsa tukemista.

### 3 OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS JA TAVOITE

#### 3.1 Tarkoitus

Tämän opinnäytetyön tarkoitus on kehittää Setlementti Louhelan erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten toimintaa positiivisen pedagogiikan periaatteiden avulla ja näin edistää lasten ja nuorten hyvinvointia ja positiivista kehitystä. Opinnäytetyön avulla tehdään myös näkyväksi toimintaa, jossa lapsen ja nuoren yksilölliset vahvuudet ovat keskiössä ja niitä pyritään vahvistamaan. Opinnäytetyön kautta työyhteisössä yhdessä pohtimalla ja sanoittamalla toimintatapoja saadaan luotua myös yhteisiä linjoja ja vahvistettua yhteistyötä.

#### 3.2 Tavoite

Opinnäytetyön tavoite on luoda käytännön toimintamalli Setlementti Louhelan erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten toiminnan työntekijöille, siitä miten toteuttaa positiivista pedagogiikkaa lasten ja nuorten parissa tehtävässä työssä. Mallin tarkoitus on toimia työntekijöiden tukena positiivisen pedagogiikan omaksumisessa ja avata käytännönläheisesti positiivisen pedagogiikan toimintatapa myös uusille työntekijöille ja sijaisille.

## 4 POSITIIVINEN PEDAGOGIIKKA

### 4.1 Positiivisen pedagogiikan periaatteet

Positiivisen pedagogiikan ytimessä on lapsen hyvinvointi ja sen rooli oppimisen ja kehittymisen perustana. Suomessa lapsen hyvinvointia on tarkasteltu yleisesti Yhdistyneiden kansakuntien Lapsen oikeuksien sopimuksen kautta, joka on kautta aikojen laajimmin ratifioitu oikeudellisesti sitova normien kokonaisuus lapsen hyvinvoinnin takaamiseksi. Sen keskeiset periaatteet koostuvat lapsen suojelemisesta syrjinnältä, lapsen edun huomioimisesta, lapsen näkemyksen kunnioittamisesta, sekä oikeudesta elämään ja kehittymiseen. (Yhdistyneet kansakunnat 1991; Kumpulainen ym. 2014, 226.) Usein lasten ja nuorten hyvinvoinnin tarkastelussa on keskitytty hyvinvoinnin puutteisiin ja sitä heikentäviin tekijöihin (Strandell 1995). Huomion keskittyessä puutteisiin ja hyvinvointia uhkaaviin tekijöihin, ei olla kiinnitetty riittävästi huomiota lasten ja nuorten vahvuuksiin ja voimavaroihin hyvinvoinnin perustana. Positiivinen pedagogiikka nostaakin huomion lapsen rooliin aktiivisena toimijana ja merkitysten rakentajana hyvinvoinnin edistämiseksi. (Kumpulainen ym. 2013.)

Positiivinen pedagogiikka tuo pedagogisen toiminnan keskiöön lasten osallisuuden, vahvuudet ja myönteiset tunteet (Seligman & Csikszentmihályi 2000). Sen sijaan, että keskityttäisiin riskien ja ongelmien kartoittamiseen, positiivisessa pedagogiikassa lähestytään hyvinvointia ja kasvatustoimintaa niiden asioiden kautta, jotka kannattelevat lasta, tekevät oppimisesta mielekästä ja saavat lapset kokemaan innostusta ja oppimisen iloa. Positiivisen pedagogiikan keskiössä ovat lapsen kokemusmaailman tunnistaminen, arjen myönteisten hetkien dokumentointi sekä lapselle merkityksellisten asioiden huomioiminen ja yhteinen käsitteleminen. Nämä yhdessä luovat pohjan osallisuudelle sekä ovat terveen kasvun ja hyvinvoinnin voimavaroja. (Kumpulainen ym. 2014, 224-225.)

Positiivinen pedagogiikka nostaa lapsen ja tämän toimintaympäristöjen välisen vuorovaikutuksen oppimisen ja hyvinvoinnin perustaksi (Kumpulainen ym. 2013). Positiivisen pedagogiikan ajatteluun kuuluu myös oletus siitä, että yhteisöllinen ja myönteinen ilmapiiri vahvistavat lapsen sosiaalisia suhteita, oppimista ja hyvinvointia. Lapsen yksi perustarpeista on kuulua sosiaalisten suhteiden verkostoon, jossa ilmaistaan toisista välittämistä ja koetaan yhteenkuuluvuutta. Positiivisen pedagogiikan ajatus on, että kasvattaja voi olla luomassa sekä opettamassa lapsille tällaista osallistavaa yhteenkuuluvuuden kulttuuria. (Kumpulainen ym. 2014, 228-230.)

Positiivisen pedagogiikan lähtökohtana on lapsen toimijuus ja osallisuus, mikä tarkoittaa, että lapsi ja lapsen arki ovat kaiken lähtökohtana. Positiivisen pedagogiikan tavoite onkin

ymmärtää lasta hänen omista lähtökohdistaan. Lapsi nähdään oman elämänsä asiantuntijana ja kasvattajan tehtävänä on oppia tuntemaan, mitkä ovat lapselle merkityksellisiä asioita elämässä. (Kumpulainen ym. 2014, 228-230). Myös leikillä on tärkeä merkitys lapsen nostamisessa aktiivisen toimijan ja merkityksenrakentajan rooliin. Leikki on lapsen tapa kokea maailmaa ja olla vuorovaikutuksessa toisten lasten kanssa (Vygotsky 1978; Venninen & Leinonen 2013). Positiivisessa pedagogiikassa korostetaan lasten ainutkertaisuutta ja erilaisuutta sekä uskotaan lapsen vahvuuksien kehittymiseen sosiaalisessa vuorovaikutuksessa merkityksellisten ihmisten kanssa. Positiivisen pedagogiikan perusajatuksen liittyä lapsen vahvuuksien tunnistaminen oppimisen ja hyvinvoinnin edellytyksenä. Vahvuuksien tunnistamisen uskotaan auttavan lasta luottamaan omiin kykyihinsä, vahvistavan lapsen myönteistä käsitystä itsestään ja tukevan lapsen itsetuntoa. (Kumpulainen ym. 2014, 228-230).

Erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten kohdalla toimijuuden ja osallisuuden korostaminen ja tukeminen nousevat erityisen tärkeään asemaan. Osallisuus ja toimijuus kulkevat käsikädessä itsenäistymisen kanssa. Itsenäistyminen erityistä tukea tarvitsevan lapsen ja nuoren kohdalla taas vaatii usein runsaasti ympäristön tukea ja tapahtuu pienin askelin. (Myllykoski ym. 2004, 77-79.) Osallisuuden, toimijuuden ja itsenäistymisen tukeminen erityistä tukea tarvitseva lapsen ja nuoren kohdalla toteutuu parhaiten arjen toiminnoissa, antamalla mahdollisuuksia valinnanvapauteen ja arjen asioihin osallistumiseen (Kaski ym. 2012, 202). Kehitysvammaisen lapsen ja nuoren itsetunnon ja identiteetin muodostumisen tukeminen lähtee aina kuuntelemisesta ja mahdollisuuksien antamisesta tehdä omia valintoja elämässään (Kaukola 1994, 27). Hyväksyvän ja yhteisöllisen ilmapiirin luominen ja ystävyysuhteiden tukeminen ovat tärkeitä asioita erityistä tukea tarvitsevan lapsen ja nuoren identiteetin ja itsetunnon kehittymisen tukemisessa (Rantanen 2004, 47).

Positiivisen pedagogiikan periaatteisiin kuuluu myös luottamuksellisessa ja arvostavassa vuorovaikutuksessa rakentuva yhteistyö ammattilaisen ja lapsen vanhempien välillä. Blue-Banningin ja kollegoiden tutkimuksen mukaan positiivisen ammattilaisten ja vanhempien välisen yhteistyön ytimessä ovat hyvä kommunikaatio, sitoutuminen, tasaveroisuus, pätevyys sekä molemmin puolinen luottamus ja kunnioitus (Blue-Banning ym. 2004, 173-175). Positiivisessa pedagogiikassa tavoitteena on, että vanhempien tuntemus omasta lapsestaan yhdessä ammattilaisen asiantuntemuksen kanssa kasvattavat lapsen hyvinvointia edistäväksi ymmärrykseksi. Tavoitteena on avata sekä lapsen vanhemmille että lapselle itselleen hänen persoonaansa ja vahvuksiinsa sekä niiden kehittymiseen liittyvät mahdollisuudet ja ulottuvuudet. Positiivisen pedagogiikan näkökulmasta vanhempien ja ammatti-

laisten yhteistyössä olennaista on, että aikuiset kuuntelisivat ja pyrkisivät ymmärtämään ennen kaikkea lapsen omaa näkökulmaa. (Kumpulainen ym. 2014, 230-231.)

#### 4.2 Luonteenvahvuudet keskiössä

Positiivisen pedagogiikan keskeinen ajatus on, että jokaisella on luonteenvahvuuksia ja niiden tunnistaminen ja vahvistaminen auttavat lasta ja nuorta muuttumaan vahvemiksi ja toipumaan paremmin vastoinkäymisistä (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 35-39). Luonteenvahvuuksien tunnistamisen lisäksi positiivinen pedagogiikka on tuonut kasvatuskeskusteluun myös lähes kokonaiseksi vuosisadaksi kadonneen luonteenkasvatuksen teeman. Pitkään vallalla ollut ajatus, ettei luonnetta pidä yrittää muuttaa tai kasvattaa, sillä synnynnäistä persoonaa ja temperamenttia ei pidä yrittää muokata, on sinänsä oikeilla jäljillä: jokaisen ihmisen ainutlaatuisuus on itsessään arvokas asia. Ihmisen persoonaan liittyy kuitenkin useita tekijöitä, oleellimmat niistä ovat temperamentti ja luonne. Ihmisen temperamentti on määritelty synnynnäisenä reagoititapana, kun taas luonne koostuu sekä perinnöllisistä että ympäristöstä opituista tekijöistä. Luonnetta siis voi ja kuuluu kasvattaa. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017, 13.)

Positiivisen psykologian kehittyessä 2000-luvun alussa nousi kiinnostus luonteeseen ja siihen sisältyviin hyviin taitoihin, luonteenvahvuuksiin. Positiivisen psykologian uranuurtajat Martin Seligman ja Christopher Peterson kokosivat vuonna 2004 teoksen *Character strengths and virtues* tavoitteenaan kerätä yhteen kaikki, mitä hyveistä ja vahvuuksista tiedettiin. Tutkimuksensa tuloksena he loivat *Values in Action (VIA)* eli Hyveet toiminnassa -luokittelumallin, jossa on luokiteltuna kuusi päähyvettä: viisaus, rohkeus, inhimillisuus, oikeudenmukaisuus, kohtuullisuus ja henkisyys, joiden alle sijoittuu niitä ilmentävät 24 luonteenvahvuutta (Taulukko 1).

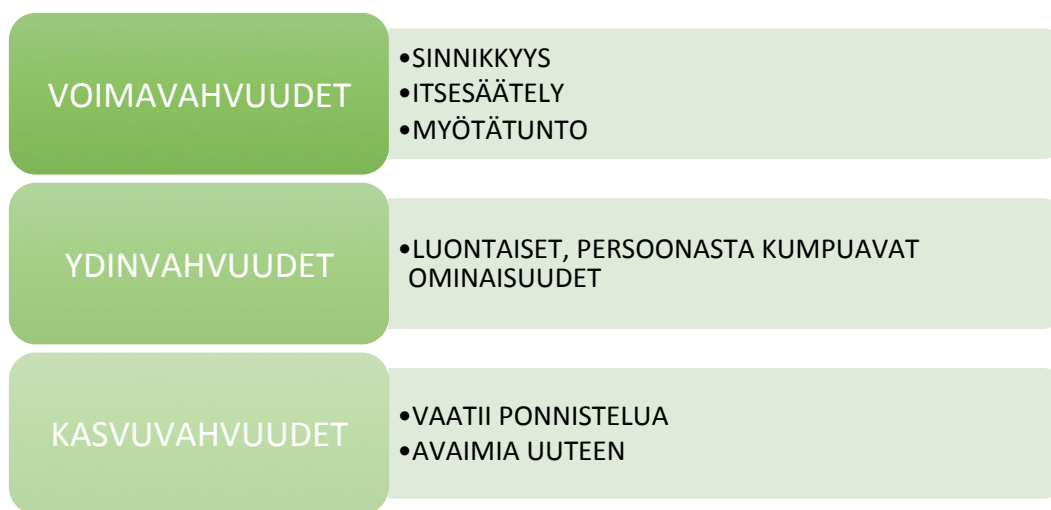
Nämä luonteenvahvuudet luovat perustan myös Kaisa Vuorisen ja Lotta Uusitalo-Malmivaaran *Huomaa hyvä -materiaaleille* ja luonteenvahvuusopetukselle. He tosin ovat lisänneet omissa tutkimuksissaan luonteenvahvuuksiin myös myötätunnon ja sisukkuuden luonteenvahvuudet, jotka sijoittuvat tässä luokittelussa myötätunto inhimillisyyden ja sisukkuus rohkeuden hyveen alle. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 34.)

TAULUKKO 1. VIA-luokittelun 6 hyvettä ja niitä ilmentävät 24 vahvuutta Petersonin ja Seligmanin mukaan (2004)

<b>HYVEET</b>	<b>LUONTEENVAHVUUDET</b>
<b>I Viisaus: tiedon hankkimiseen ja käyttöön liittyvät kognitiiviset vahvuudet</b>	1. Luovuus 2. Uteliaisuus 3. Arviointikyky 4. Oppimisen ilo 5. Näkökulmanottokyky
<b>II Rohkeus: emotionaaliset vahvuudet, joita tarvitaan päämäärien saavuttamiseen sisäistä tai ulkoista vastarintaa kohdatessa</b>	6. Urheus 7. Sinnikkyys 8. Rehellisyys 9. Innokkuus
<b>III Inhimillisuus: sosiaaliset kyvyt, joita tarvitaan toisista huolehtimiseen ja ystävystymiseen</b>	10. Rakkaus 11. Ystävällisyys 12. Sosiaalinen älykkyyys
<b>IV Oikeudenmukaisuus: taidot, joita tarvitaan yhteisössä elämisessä</b>	13. Ryhmätyötaidot 14. Reiluus 15. Johtajuus
<b>V Kohtuullisuus: kyky vastustaa liioittelua ja ylenpalttisuutta</b>	16. Anteeksiantavuus 17. Vaatimattomuus 18. Harkitsevaisuus 19. Itsesäätely
<b>VI Henkisyys: kyky antaa ilmiöille laajempaa merkitystä, transsendenssi</b>	20. Kauneuden ja erinomaisuuden arvostus 21. Kiitollisuus 22. Toiveikkuus 23. Huumorintaju 24. Hengellisyys



Kaisa Vuorinen on jaotellut tekeillä olevassa väitöstutkimuksessaan luontevahvuudet kolmeen ryhmään, jotka on esitelty kuviossa 1.



KUVIO 1. Voima-, ydin- ja kasvuvahvuudet Vuorista mukaillen. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 76-79.)

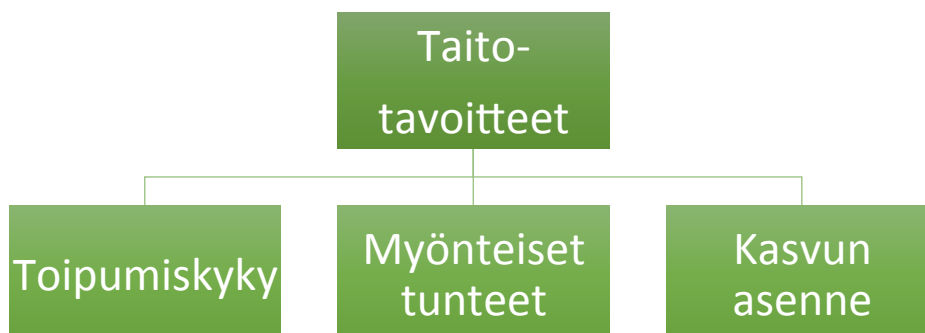
Vuorisen mukaan voimavahvuuksiin kuuluvat sinnikkyys, itsesäätely ja myötätunto, jotka ovat mahdollistajia, toisin sanoen opittavia vahvuuksia, joiden käyttöä voidaan oppia ja opettaa. Ne ovat vahvuuksia, joita harjoittamalla voi päästä tavoitteisiinsa ja kukoistaa. Sinnikkyys ja itsesäätely ovat henkilökohtaisen kasvun ja kehityksen voimavahvuuksia, jotka auttavat ponnistelemaan itselle arvokkaiden ja hyödyllisten asioiden eteen. Myötätunto puolestaan auttaa meitä luomaan tyydyttäviä ihmissuhteita ja voimaan hyvin toisten kanssa. Myötätunto toisia kohtaan tuo esiin myös myötätunnon itseä kohtaan, joka on keskeinen tarvittava taito vastoinikäymisistä toipumisessa. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 76-77.)

Ydinvahvuudet koostuvat niistä luontevahvuuksista, jotka ovat oleellinen osa yksilön persoonaa. Ydinvahvuuden tunnistaa useimmiten siitä, että sen käyttäminen ei kuluta energiaa vaan päinvastoin luo sitä lisää. Martin Seligmanin mukaan omien ydinvahvuuksien käyttäminen tuo merkityksellisyyden tunnetta ja rakentaa hyvinvointia sekä onnellisuutta. Ydinvahvuuksien käyttäminen vähentää masennusta ja stressiä sekä auttaa saavuttamaan tavoitteita sekä lisää ihmisen perustarpeiden kuten itsenäisyyden, yhteenkuuluvuuden ja pätevyyden kokemisen tyydyttymistä. Kasvuvahvuudet ovat luontevahvuuksia, jotka eivät ole yksilön aktiivisessa käytössä, mutta joita voi keskittymällä kutsua esiin. Ne ovat uusia mahdollisuuksia, joiden avulla voi löytää uusia ulottuvuuksia elä-

määnsä. Niiden käyttäminen ei tunnu yhtä helpolta kuin ydinvahvuuksien ja joskus se voivat vaatia suuriakin ponnisteluja. Silti niiden käyttäminen ponnisteluista huolimatta kannattaa, koska niiden avulla pääsee uusille poluille ja avartamaan omaa kokemusmaailmaansa. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 78-79.)

Luontevahvuuksien tunnistamisen kanssa käsikädessä kulkeekin luontevahvuuksien harjoittelu ja käyttäminen. Yeager kollegoineen kuvaa luontevahvuuksien harjoittelua kuvitteellisten vahvuuslihasten harjoittamisena. Samalla lailla kuin lihakset kehittyvät niitä käyttämällä, kehittyvät luontevahvuudetkin samalla tavalla. Ystävällisyyttä voi harjoitella olemalla ystävällinen, sinnikkyyttä olemalla sinnikäs ja rohkeutta tekemällä asioita, jotka vaativat itseltä uskallusta. (Yeager ym.2011, 66.)

Voima-, ydin- ja kasvuvahvuuksien lisäksi Vuorinen nostaa niiden rinnalle vielä taitotavoitteiden kategorian (ks.kuvio 2), jotka eivät ole niinkään vahvuuksia vaan taitoja joihin positiivisen pedagogiikan periaatteiden avulla ja luontevahvuuksiin keskittymällä pyritään. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016,77.)



KUVIO 2. Taitotavoitteet Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen mukaan (2016)

Toipumiskyvyn juuret ovat latinan kielen resillire-sanassa, joka tarkoittaa 'ponnistaa takaisin' ja toipumiskykyä voidaan kutsua myös resilienssiksi. Toipumiskyvyllä tarkoitetaan ihmisen kykyä selviytyä ja palautua elämän vastoinkäymisistä ja haasteista. Toipumiskyky on haasteiden ja vaikeuksien sietokykyä, myönteistä selviämistä ja uskoa omiin kykyihin sekä selviytymiseen elämässä. Kun ihminen on hyvin toipumiskykyinen, hän pystyy olemaan sekasortoisessakin tilanteessa toiveikas, sitoutunut ja kokemaan yhteenkuuluvuuden tunnetta toisten kanssa. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016,39-40.) Barbara Fredrickson on tutkinut toipumiskykyä ja tullut siihen tulokseen, että toipumiskyvyn ydin on positiivisuudessa ja positiivissa ajatuksissa. Ihmisellä on ihmeellinen kyky ponnistaa takaisin vaikeimmistakin haasteista ja elämän vastoinkäymisistä. Tähän vaaditaan vain, että

negatiivisten ajatusten keskellä, antaa tilaa positiivisuudelle. Positiivisten ajatusten voima on Fredricksonin tutkimusten valossa vailla vertaansa: ne eivät vain aja pois negatiivisia ajatuksia vaan ne myös rauhoittavat mieltä ja jopa vaikuttavat fyysisesti esimerkiksi las-kemalla kohonnutta verenpainetta. Fredricksonin mukaan toipumiskykyä voi myös kehittää lisäämällä positiivisia ajatuksia ja muuttamalla omaa sisäistä puhettaan positiivisemmaksi. (Fredrickson 2009, 99,104.)

Toinen Vuorisen luokittelemista taitotavoitteista, myönteiset tunteet, liittyy tiiviisti toipumiskykyyn vahvistamalla sitä ja niillä on monia sekä pitkä- että lyhytaikaisia vaikutuksia ihmisen hyvinvointiin. Käsittelen myönteisiä tunteita osana positiivista pedagogiikka enemmän seuraavassa luvussa sillä ne ovat oleellinen osa hyvinvoinnin PERMA-teoriaa, jonka esittelen seuraavassa luvussa.

Vuorisen luokittelemien taitotavoitteiden viimeinen tavoite eli kasvun asenne juontaa juurensa Standfordin yliopiston psykologian professorin Carol Dweckin tutkimuksiin ja päätelmiin siitä, mitkä tekijät vaikuttaa opiskelijoiden menestymiseen ja mikä saa toiset opiskelijat lannistumaan epäonnistumisista ja toiset taas yrittämään entistä kovemmin. Dweck tuli siihen tulokseen, että erityisesti epäonnistumisen selittäminen oman kyvykkyyden ja taidon puutteella johti motivaation heikentymiseen. Dweckin teorian mukaan osalla oppijoista on muuttumattomuuden asenne (engl. fixed mindset) ja toisilla taas kasvun asenne (engl. growth mindset). Tämä vaikuttaa siihen, miten oppija näkee tilanteensa ja miten hän toipuu epäonnistumisista. Muuttumattomuuden asenteen omaava syyttää epäonnistumisistaan omaa huonouttaan ja kyvyttömyyttään eikä näe mahdollisuutta muutokseen. Hän uskoo, että älykkyys on pysyvä ominaisuus, johon ei voi vaikuttaa. Kasvun asenteen omaava taas uskoo, että tarpeeksi yrittäessään ja töitä tehdessään, hän voi pystyä parantamaan omia tuloksiaan ja sen vuoksi on motivoitunut pyrkimään jatkuvasti eteenpäin. Tämän vuoksi kasvun asenne on tärkeä ja se pätee kaikessa muussakin elämässä. Ihmiset joilla on kasvun asenne ponnistelevat pidempään hankalien asioiden äärellä, oppivat enemmän, toipuvat paremmin vastoinkäymisistä ja selviävät hankalista elämäntilanteista. (Dweck 2006;2007;2010; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 54-57.)

### 4.3 Hyvinvoinnin PERMA-teoria

Hyvinvointi ja onnellisuus ovat nyky-yhteiskunnassamme korkeasti tavoiteltavia asioita ja merkittäviä arvoja. Onnellisuuden ja hyvinvoinnin tavoittelu on ymmärrettävää ja perusteltua, sillä lukuisten tutkimustenkin valossa hyvinvointi ja kyky olla onnellinen ja tyytyväinen elämäänsä ovat avain hyvään elämään ja henkiseen terveyteen. Positiivisen pedagogiikan tavoitteena on hyvinvoinnin lisääminen ja hyvinvointitaitojen opettaminen. (Leskisenoja 2017, 35.)

Hyvinvointia ja sen rakentumista on tutkittu paljon ja siitä on syntynyt monia teorioita. Yksi keskeinen teoria, jonka varaan myös positiivisen pedagogiikan hyvinvoinnin käsitys on rakentunut, on positiivista psykologiaa tutkineen Martin Seligmanin (2011) Floursih-kirjassaan esittelemä PERMA-hyvinvointiteoria. Seligman esitti teoriassaan, että hyvinvointi koostuu viidestä erillisestä elementistä, joille on yhteistä se, että ne kaikki tukevat hyvinvointia, ovat itsessään tavoiteltavia eivätkä siis pelkästään välineitä jonkin muun hyvinvointia tuovan asian saavuttamiseksi ja niitä voi mitata itsenäisesti, muista elementeistä riippumatta. Nämä viisi elementtiä on kuvattu kuviossa 3. (Seligman 2011, Leskisenoja 2017,48-49.)



KUVIO 3. Hyvinvoinnin viisi elementtiä PERMA-teorian mukaan. (Seligman 2011.)

PERMA-teorian ensimmäinen elementti, myönteiset tunteet (engl. positive emotions), on merkitykseltään hyvinvoinnin kannalta on melko itsestään selvä, mutta myös useiden tutkimusten osoittama fakta (vrt. Fredrickson 1998). Tutkimusten mukaan useammin myönteisiä tunteita tuntevat henkilöt muun muassa toimivat tehokkaammin ja ovat sosiaalisesti sitoutuneempia kuin vähemmän myönteisiä tunteita tuntevat (Huppert 2009, Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 46.) Myönteisten tunteiden on myös todettu parantavan työmuistia, auttavan keskittymään paremmin ja olevan yhteydessä jopa fyysiseen terveyteen muun muassa immuunipuolustukseen liittyvän vagushermon sekä mielihyvän erittymiseen liittyvän oksitosiinihormonin välityksellä. Positiivisia tunteita useammin kokevien on myös todettu elävän keskimäärin muita kauemmin (Howell, Kern & Lyubomirsky 2007, Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 46.) Fredrickson (2013) korostaa myös *rakkauden mikrohetkiä* eli aivan pieniäkin myönteisten tunteiden välähdyksiä arjessa ja niiden vaikutusta meidän neurobiokemiaamme. Ihmisen aivoja on tutkittu ja aivokuvaukset ovat osoit-

taneet, että luovalle oppimiselle välttämättömät alueet aivoissa aktivoituvat myönteisten tunnekokemusten yhteydessä. Fredrickson kutsuukin myönteisiä tunteita moottoreiksi, sillä ne ajavat meitä eteenpäin ja antavat meille voimaa kaikessa toiminnassamme. (Fredrickson 2013; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016,46-49.)

Positiivista psykologiaa ja pedagogiikkaa on toisinaan arvosteltu pelkkään positiivisuuteen keskittymisellä ja negatiivisten tunteiden ja asioiden ”maton alle lakaisemisella”. Positiivisen pedagogiikan tarkoituksena ei kuitenkaan suinkaan ole väheksyä vastoinkäymisiä eikä negatiivisia tunteita. Päinvastoin, positiivisen pedagogiikan tarkoitus on myös korostaa, että hyvinvointiin kuuluvat oleellisena osana myös kielteiset tunteet ja kielteisten kokemusten rakentava käsitteleminen sekä niistä selviytyminen ja toipuminen. (Leskisenoja 2017, 33-34.) Sen sijaan, että vastoinkäymiset ja vaikeudet jätettäisiin huomiotta, niitä lähestytään positiivisesta näkökulmasta. Vaikeuksia, vastoinkäymisiä ja negatiivisia tunteita ei nähdä ainoastaan ihmisiä rikkovina vaan kasvattavina ja eheyttävinä asioina (Ojanen 2007, 26-27.) Kun puhutaan myönteisistä tunteista hyvinvoinnin kulmakivenä, on oikeastaan kyse myönteisten ja kielteisten tunteiden tasapainosta. Tasapainolla ei kuitenkaan tarkoiteta sitä, että myönteisiä ja kielteisiä tunteita olisi yhtä paljon. Tutkijat ovat yrittäneet laskea oikeaa suhdelukua kielteisten ja myönteisten tunteiden optimaalisille määrille. Yksi teoria, joka ei kuitenkaan ole saanut tieteellistä vedenpitävyyttä tutkijoiden parissa, on että yhtä kielteistä tunnetta vastaan ihmisen olisi koettava kolme myönteistä tunnetta voidakseen hyvin. Vaikka suhdeluvusta ei ole täyttä tieteellistä varmuutta, tutkijat ovat silti yhtä mieltä siitä, että voidakseen hyvin ihmisen on koettava myönteisiä tunteita huomattavasti kielteisiä tunteita enemmän. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 50).

PERMA-teorian toinen elementti eli sitoutuminen (engl. engagement), liittyy hyvinvointiin sisäisen motivaation kokemuksen, syvän kiinnostuksen ja mielenkiinnon kautta. Sitoutumisen käsitettä lähellä on flow'n käsite, jonka määritelmä on yhtäaikainen keskittymisen, kiinnostuksen ja nautinnon yhdistelmä (Csíkszentmihályi 1990). Sitoutuminen ja flow-tila ovat korkeimmillaan, kun nämä kolme tekijää ovat samanaikaisesti stimuloituneita. (Leskisenoja 2017, 51.)

PERMA-teorian kolmas elementti, ihmissuhteet (engl. relationships), liittyy ihmisen perustarpeisiin kokea huolehdituksi, arvostetuksi ja rakastetuksi tulemistä. Tätä on pidetty yhtenä tärkeimmistä hyvinvoinnin edellytyksistä kautta aikojen kaikissa kulttuureissa. Yhteisöllisyyden ja yhteisöön kuulumisen kokemuksen kaipuu on ihmisiä ympäri maailman ja läpi historian yhdistävä ominaisuus, joka on tutkitusti vahvasti yhteydessä hyvinvoinnin kokemukseen. (Leskisenoja 2017, 52.) Hyvinvointi syntyy vuorovaikutuksessa ja kohtaamisissa, jotka rakentavat luottamusta ihmisten välille ja lisäävät turvallisuuden kokemusta.

Merkityksellisten ihmissuhteiden rakentaminen on tärkeää jokaiselle voidakseen kokea hyvinvointia. Jos lapsella tai nuorella on vielä erityisiä haasteita sosiaalisissa ja emotionaalisissa taidoissa, on ihmissuhdetaitojen tukeminen ja luottamuksellisen suhteen luominen entistä merkityksellisempää. Positiivisen pedagogiikan tavoitteena on luoda lämmin ja vahvistava tunneyhteys lapseen, ja sen kautta vahvistaa lapsen kokemusta turvallisten ja myönteisten ihmissuhteiden mahdollisuudesta. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017, 17-18.)

PERMA-teorian neljäs elementti on merkityksellisyyden kokeminen (engl.meaning). Seligmanin (2002) mukaan ihmiset kokevat eniten merkityksellisyyttä käyttäessään ominaisvahvuuksiaan toisten palvelemiseen. Merkityksellisyyden kokemiseen liitetäänkin usein toisten hyväksi tekeminen ja altruistinen toiminta, kuten sitoutuminen yhteisön yhteisen hyvän edistämiseen tai maailman parantamiseen. PERMA-teoriassa merkityksellisyys määritelläänkin sitoutumisena sellaisiin toimintoihin, joilla pyritään palvelemaan jotain suurempaan tarkoitusta. Elämän merkityksellisyys ja tarkoitus ovatkin lähellä toisiaan. Tarkoituksen ja merkityksen puuttuminen vähentää hyvinvointia ja lisää ahdistusta. Positiivisessa pedagogiikassa tavoitteena on motivoida lapsia ja nuoria löytämään merkitystä elämänsä muun muassa omien vahvuuksien löytämisen ja käyttämisen kautta. (Leskisenoja 2017, 54-55, 136.)

PERMA-teorian viides ja viimeinen elementti, saavuttaminen (engl. accomplishment), viittaa menestymiseen, kehittymiseen ja hyviin suorituksiin niiden itsensä takia. Seligmanin (2011, 18) mukaan saavuttaminen on itsessään merkityksellinen hyvinvoinnin tekijä, sillä onnistuminen ja menestyminen ovat sellaisenaan arvokkaita ja saavuteltavia asioita. Amerikkalaistutkimuksessa lasten ja nuorten onnellisuuteen vaikuttavista tekijöistä kärkeen nousivat saavutukset ja menestyminen. Myös suomalaisten 12-vuotiaiden tutkimuksessa eniten onnellisuutta lisääviin asioihin kuuluivat muun muassa menestys koulussa ja harrastuksissa. (Chaplin 2009, Uusitalo-Malmivaara 2011.) Hyvinvoinnin ja saavuttamisen yhteys on kaksisuuntainen: saavuttaminen lisää hyvinvointia ja hyvinvointi taas parantaa edellytyksiä tavoitteiden saavuttamiselle. Myös PERMA-teorian muut hyvinvoinnin tekijät; myönteiset tunteet, sitoutuminen, ihmissuhteet ja merkityksellisyys, toimivat yksilön psykologisina voimavaroina edistäen saavuttamista ja menestymistä. Henkilön kokemat myönteiset tunteet muun muassa vahvistavat vastoinkäymisistä selviämistä. Sitoutuminen taas saa ponnistelemaan tavoitteiden saavuttamiseksi ja myönteiset ihmissuhteet antavat emotionaalista tukea. Lisäksi merkityksellisyyden kokeminen kasvattaa sisäistä motivaatioita ja tukee pyrkimystä tavoitteiden saavuttamiseen. (Leskisenoja 2017, 56-57.) Saavuttaminen on merkittävä tekijä hyvinvoinnin kannalta, sillä se lisää myönteisiä tunteita ja antaa uutta energiaa ja intoa uusien tavoitteiden asettamiseen. Onnistumiset ja saavutukset

ovat yhteydessä myös itsetuntoon ja pystyvyyden kokemukseen. Tavoitteiden saavuttaminen vahvistaa luottamusta siihen, että onnistuminen on mahdollista tulevaisuudessakin. (Leskisenoja 2017,155.)

#### 4.4 Positiivisen pedagogiikan toteuttaminen

Positiivista pedagogiikan tutkimusta ja siihen perustuvaa koulutusta lasten oppimisen ja hyvinvoinnin edistämisestä Helsingin yliopistossa johtaneet Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö ja Lipponen (2014) ovat lähestyneet positiivisen pedagogiikan toteuttamista kolmen periaatteen kautta. Heidän mukaansa positiivisen pedagogiikan toteuttaminen on yksinkertaisimmillaan näiden kolmen periaatteen noudattamista:

- 1) Lapsen kannustamista omien elämäkokemusten havainnointiin ja tunteiden sekä vahvuuksien tunnistamiseen
- 2) Lapsen saattamista aktiivisen toimijan asemaan antamalla hänelle tilaisuus kokemusten ja tunnetilojen dokumentointiin
- 3) Mahdollisuuksien tarjoamista lapselle omien elämäkokemusten ja onnistumisten jakamiseen ja merkityksenantoon. (Kumpulainen ym. 2014, 231-232.)

Ensimmäisen periaatteen mukaan lapselle tulisi antaa mahdollisuus oman elämänsä havainnointiin. Positiivisen pedagogiikan tavoitteena on auttaa lasta tunnistamaan asiat, jotka tuottavat hänelle iloa ja hyvinvointia, jotka saavat hänet innostumaan, luottamaan itseensä ja tuntemaan itsensä hyväksytyksi. Tämän oman elämän ja siihen liittyvien myönteisten asioiden tunnistaminen voivat lisätä myönteisiä kokemuksia ja laukaista myönteisten tunteiden kierteen, joka taas voi johtaa lapsen henkiseen kasvuun ja hyvinvointiin. (Kumpulainen ym. 2014, 232.) Eri tunteiden ja kokemusten tunnistaminen ja merkityksenanto voivat taas auttaa lasta sietämään paremmin pettymyksiä ja käsittelemään kielteisiä tunteita (Leontiev 2007;2013). Aikuisen tehtävä on auttaa lasta löytämään ja tunnistamaan omat vahvuutensa. Auttamalla lasta löytämään ne asiat, joissa lapsi on lahjakas ja joista hän pitää, on hänen helpompi ymmärtää niiden ominaisuuksien olevan hänen vahvuuksiaan. (Kumpulainen ym. 2014, 234.)

Positiivisen pedagogiikan toisen periaatteen mukaan lapselle tulee antaa mahdollisuus oman elämän ja hänelle merkityksellisten asioiden dokumentointiin. Lapsi voi dokumentoida omaa elämäänsä kasvattajan tukemana esimerkiksi valokuvaamalla, kuvataiteen avulla ja kirjoittamisen tai saduttelun kautta. Dokumentoinnin tavoitteena on ymmärtää lapsen kokemusmaailmaa ja edistää vuorovaikutusta ja jatkuvuutta lapsen eri elämänpiirien välillä. Dokumentoinnin avulla luodaan perustaa myönteiselle vuorovaikutukselle, osal-

lisuuden kokemukselle, yhteisöllisyydelle ja rakentavalle vanhempien ja kasvattajien väliselle yhteistyölle. (Kumpulainen ym. 2014, 232-233.)

Kolmas periaate liittyy lapselle merkityksellisten asioiden dokumentointien jakamiseen vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Kun lapsi jakaa havaintojaan ja kokemuksiaan, avaa se kasvattajalle kanavan lapsen maailmaan ja auttaa tunnistamaan, mitkä ovat juuri ne lapselle tärkeät ja hyvää oloa tuottavat asiat. Lapsen maailma on täynnä tunteita ja kokemuksia odottamassa huomatuksi tulemista ja vahvistamista. Arjen kiireissä lapselle merkitykselliset asiat, tunteet ja kokemukset helposti kuitenkin jäävät taka-alalle ja ilman huomioita, jollei niihin tietoisesti sitä kohdisteta. Kasvattajan onkin tärkeää tukea lasta hänen tunteidensa, kokemustensa ja vahvuuksiensa tunnistamisessa ja näkyväksi tekemisessä. Vain tiedostettuina ne voivat toimia hyvinvoinnin ja oppimisen lähteinä. (Kumpulainen ym. 2014, 233.)



## 5 TUTKIMUS- JA KEHITTÄMISMENETELMÄT

### 5.1 Tutkimuksellinen kehittämistyö

Tämä opinnäytetyö on toteutettu tutkimuksellisena kehittämishankkeena. Tieteellisessä tutkimuksessa voidaan erotella perustutkimus ja soveltava tutkimus. Perustutkimuksella tarkoitetaan uuden tiedon hankintaa ja teorian luomista tieteen itsensä vuoksi, ilman käytännön hyödyn tavoittelua. Perustutkimuksella pyritään vastaamaan mitä ja miksi -kysymyksiin. Soveltavalla tutkimuksella taas pyritään soveltamaan tutkimuksen tuloksia käytäntöön ja sen tutkimustulokset palvelevat käytännön elämän päämääriä. Soveltavalla tutkimuksella vastataan mitä ja miksi -kysymysten lisäksi kuinka -kysymyksiin. Perustutkimuksen ja soveltavan tutkimuksen rinnalla korostetaan monesti kehittämistyön merkitystä. Kehittämistyöllä tarkoitetaan toimintaa, jonka tavoitteena on saavuttaa konkreettisia parannuksia ja esimerkiksi parannettuja tuotteita, menetelmiä tai palveluja. (Ojasalo ym. 2018, 19; Toikko & Rantanen 2009,19-20.)

Tutkimuksellinen kehittämistyö yhdistää soveltavan tutkimuksen ja kehittämistyön. Sen pääpaino on käytännön ongelmien ratkaisemisessa ja esimerkiksi uusien ja parempien työelämän käytäntöjen luomisessa. Tutkimuksellisessa kehittämistoiminnassa käytännön ongelmat ja kysymykset siis ohjaavat tiedontuotantoa ja tietoa tuotetaan aidoissa käytännön toimintaympäristöissä. Sen tukena on kuitenkin vahvasti tutkimuksellinen ote ja kehittämisen tueksi kerätään systemaattisesti ja kriittisesti arvioimalla tietoa niin käytännöstä kuin teoriastakin. Tutkimukselliselle kehittämistyölle on ominaista eri menetelmien monipuolinen hyödyntäminen sekä aktiivinen vuorovaikutus eri tahojen kanssa koko prosessin aikana. (Ojasalo ym. 2018, 18-19; Toikko & Rantanen 2009,22.)

Tutkimuksellisuus ilmenee kehittämistyössä tutkivana ja kriittisenä työotteena sekä tutkimukseen perustuvan tiedon soveltamisena ja uuden tiedon luomisena tutkimuksellisin keinoin. Kehittämistyön vaikuttavuus ja tulokset osoitetaan myös tutkimuksen keinoin. Tutkimuksellisuus näkyy myös kehittämistyön järjestelmällisyytenä, mikä tarkoittaa valintojen perustelua ja dokumentointia. Kehittäminen ei ole siis vain satunnaisia toimenpiteitä, vaan tutkimukseen ja teoriaan perustuvia harkittuja valintoja. Kehittämistyön tueksi haetaan myös sekä tutkittua että käytännön tietoa. Tutkimuksellisuus ilmenee myös kehittämistyön analyttisyytenä; hankittua tietoa analysoidaan, erilaisia menetelmiä käyttämällä tunnistetaan, luodaan ja eritellään erilaisia näkökulmia. Kriittinen ote näkyy hankitun tiedon, omien valintojen, näkökulmien, tulosten ja koko prosessin arviointina. Oleellinen osa tutkimuksellista kehittämistyötä on myös uuden tiedon luominen ja jakaminen. Tutkimuk-

sellinen ote näkyy koko prosessin ja sen lopputuloksen tarkkana dokumentointina. (Ojasalo ym. 2018, 16,22.)

## 5.2 Toimintatutkimus kehittämismenetelmänä

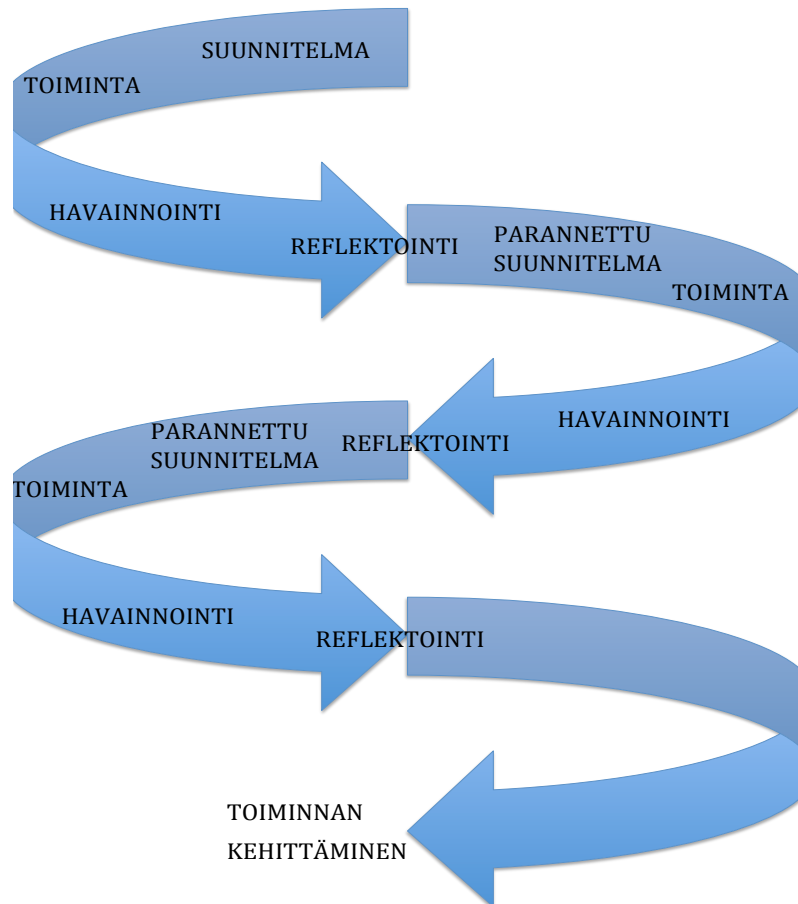
Toimintatutkimus on määritelty monella tapaa, mutta ennen kaikkea se on yksilöiden ja ryhmien omaa systemaattista tutkimusta kehittämistoimenpiteistään, joilla he pyrkivät kehittämään ja muuttamaan toimintaansa ja käytäntöjään. Toimintatutkimus ei oikeastaan ole varsinainen tutkimusmenetelmä vaan pikemmin lähestymistapa, joka yhdistää tutkimuksen ja käytännön kehittämistyön. Siinä, missä tavallisesti tutkimusta johtaa teoreettinen intressi eli halutaan tietää, miten jokin asia on, toimintatutkimusta johtaa käytännöllinen intressi: halutaan tietää, miten jokin asia voidaan tehdä paremmin. (Heikkinen 2018, 215; Kuula 2001, Suojanen 1998.)

Toimintatutkimuksen tavoitteena on löytää ratkaisuja käytännössä esiintyviin ongelmiin ja samalla luoda uutta tietoa tutkimuksen kohteena olevasta asiasta tai ilmiöstä. Luonteenomaista toimintatutkimukselle on, että ongelmanratkaisu ja kehittäminen on osallistavaa ja tutkimus pohjautuu käytännön toimintaan. Toimintatutkimuksen katsotaankin sopivan hyvin tutkimuksellisen kehittämisen menetelmäksi, sillä toimintatutkimuksen päätavoite on löytää uusia ratkaisuja ja toimintamalleja käytännön työhön tai muuttaa nykytilannetta. Toimintatutkimuksessa ei olla kiinnostuneita pelkästään siitä, miten asiat ovat, vaan siitä, miten niiden pitäisi olla, että yhteisö tai organisaatio toimisi paremmin. Tutkijan aktiivinen rooli toimijana kehittämisessä ja muutoksessa on myös toimintatutkimukselle ominaista. Toimintatutkimuksessa tutkija ei ole ulkopuolinen, vaan hän on toiminnassa mukana aktiivisena tekijänä ja osallistuu muiden kanssa tehden muutokseen tähtääviä väliintuloja. Lisäksi yhteistyöllä on tärkeä rooli toimintatutkimuksessa. Periaatteena on, että kaikki toimijat ovat toimintatutkimuksessa tasa-arvoisia kehittäjiä. (Ojasalo ym. 2009, 58; Heikkinen 2018, 216.)

Toimintatutkimuksessa tutkimusprosessi tapahtuu sykleissä, joissa ensin valitaan päämäärät, sitten tutkitaan ja käytännössä kokeillaan eri tapoja päästä päämääriin, jonka jälkeen taas arvioidaan tuloksia ja tarkennetaan päämääriä. Prosessissa vuorottelevat siis suunnittelu, toiminta ja arviointi. (Heikkinen 2018, 215.) Olennaista toimintatutkimuksessa on toiminnan ja kokemusten reflektointi ja sen kautta uuden tiedon luominen ja oppiminen. Tärkeässä roolissa ovat havainnointi ja toiminnan arviointi. (Aaltola & Syrjälä 1999, 18.)

Toimintatutkimuksen rakennetta kuvataan usein spiraalimaisena (ks. kuvio 4). Spiraalissa toistuvat konkreettisen toiminnan (toiminta ja havainnointi) ja toimintaa käsittelevän diskurssin (reflektio ja suunnittelu) vuorovaikutus (Carr & Kemmis 1986, 186). Toimintatutki-

muksessa tiedontuotantotapaa voidaan kuvailla myös prosessimaiseksi. Tutkimusprosessin ennalta suunnittelu on usein mahdotonta sillä kehittämisprosessin aikaiset havainnot ja tapahtumat ohjaavat tutkimusprosessia; prosessin suunnitelmat ja tavoitteet voivat muuttua matkan aikana. (Toikko & Rantanen 2009, 30.)



KUVIO 4. Toimintatutkimuksen vaiheet (Mukaiillen Heikkinen 2018, 223, Carr & Kemmis 1986, 186)

Toimintatutkimus katsotaan yleensä laadulliseksi eli kvalitatiiviseksi lähestymistavaksi ja vaikka siinä voidaan käyttää myös määrällisiä menetelmiä, ovat laadulliset menetelmät yleisempiä. Menetelmien valinnassa yksi olennainen tekijä on toimintatutkimuksen osallistava näkökulma. Osallistavien menetelmien kautta päästään sisälle kohdeorganisaation

toimijoiden ja työntekijöiden hiljaiseen tietoon. Aineistoa voidaan kerätä esimerkiksi kyse-lyllä, ryhmäkeskusteluilla, aivoriihityöskentelyllä, haastattelulla tai havainnoimalla. Tutki-musaineistona voidaan käyttää myös asiakirjoja tai muuta kirjallista aineistoa. Yleisesti käytetty menetelmä on myös toimijoiden yhteiset keskustelut, diskurssi, joissa etsitään yhteistä näkemystä ja yhteisiä linjauksia kehitettävään ilmiöön tai ongelmaan. (Ojasalo ym. 2009, 61-62.)

### 5.3 Työpajatyöskentely

Työpajatyöskentely viittaa ryhmän tavoitteelliseen työskentelyyn, jossa tarkoituksena on syventyä johonkin tiettyyn aiheeseen, jakaa ja vastaanottaa tietoa, etsiä ratkaisua ongelmaan tai luoda jotakin uutta (Sufi ym. 2018). Työpajalla on aina selkeä tarkoitus, jokin aihe, jonka parissa työskennellään. Työpajalla on myös vetäjä, fasilitaattori, joka on vastuussa työpajan suunnittelusta, käytettävistä menetelmistä ja työpajan kulusta. Työpajalla on myös etukäteen sovittu kesto ja se pitää sisällään selkeän aloituksen ja lopetuksen. (Kantojärvi 2017, 43-45.)

Työpajan huolellinen valmistelu ja suunnittelu on tärkeää, jotta työpajasta saa parhaan mahdollisen hyödyn irti. Työpajan kulku on hyvä suunnitella riittävän tarkasti, mutta kuitenkin joustavaksi. Yksinkertaiset menetelmät toimivat usein paremmin kuin monimutkaiset ja ovat siksi tehokkaampia. Työpajanvetäjän eli fasilitaattorin tehtävä on huolehtia tasa-arvoisesta osallistumisesta osallistujien kesken, aikataulussa ja asiassa pysymisestä sekä etenemisestä. Työpajan menetelmien suunnittelussa on tärkeä huomioida osallistujien osaaminen, erilaiset taustat ja valta-asemat. Työpajojen vahvuus on erilaisten ihmisten yhteen saattamisessa, mutta samalla se luo myös haasteita työpajalle. Erilaiset lähtökohdat ja näkökulmat luovat uusia ajatuksia, mutta voivat myös synnyttää ristiriitoja, joihin on hyvä varautua. On hyvä myös ottaa huomioon erilaiset persoonallisuudet ja suunnitella erilaisille persoonille mahdollisuuksia toteuttaa itseään omalla alueellaan. Etenkin hiljaisempia on tärkeä auttaa tasa-arvoiseen osallistumiseen luonnostaan aktiivisempien ja äänekkäämpien kanssa. (Tuominen ym. 2015, 38-40.)

Kantojärvi (2017) esittää työpajan rungoksi viittä vaihetta, jotka pohjautuvat luovan ongelmanratkaisun prosessiin. Nämä ovat aloittaminen, selkeyttäminen, ratkaisujen suunnittelu, toiminnan valmistelu ja lopetus. Työpajan aloittamisessa tärkeää on luoda turvallinen ilmapiiri, jotta kaikki uskaltavat osallistua. Alussa virittäydytään käsillä olevaan aiheeseen, läsnäoloon ja luovaan ajatteluun. Alussa on myös tärkeää selvittää työpajan tarkoitus ja tavoite sekä jokaisen rooli. Selkeyttämisen vaiheessa selkeytetään lähtötilanne, mitä ongelmaa tai haastetta lähdetään ratkomaan, ja kartoitetaan, mitä siitä jo tiedetään tai miten sitä on mahdollisesti aiemmin ratkottu. Tämän kautta kartoitetaan ydinongelmaa kuvaava

kysymys, johon halutaan uusia ideoita. Kolmannessa vaiheessa eli ratkaisujen suunnittelussa ideoidaan ensin uusia tapoja ja heittäydytään irti tavanomaisesta ajattelusta. Sitten valitaan parhaat ideat, joista jalostetaan mahdollisia ratkaisuja ja niitä analysoidaan sekä peilataan alkuperäiseen kysymyksenasetteluun. Neljännessä eli toiminnan valmistelu vaiheessa suunnitellaan, miten ratkaisu viedään käytäntöön ja varaudutaan mahdollisen vastarinnan käsittelyyn. Viimeisessä eli lopetusvaiheessa arvioidaan työpajan tavoitteiden ja odotusten toteutumista, sovitaan jatkosta ja lopetetaan positiiviseen huipennukseen. (Kantjärvi 2017, 29-30.)

## 5.4 Toiminnalliset menetelmät

### Aivoriihi

Aivoriihi (engl. brainstorming) on yksi luovan ongelmanratkaisun perusideointimenetelmistä, jonka avulla pyritään keksimään suuria määriä uusia ideoita johonkin tiettyyn aiheeseen liittyen. Ojasalo ym. (2018) jakaa aivoriihiyöskentelyn esivaiheeseen, lämmittelyvaiheeseen, ideointivaiheeseen ja valintavaiheeseen. Esivaiheessa asetetaan ja rajataan aivoriihen tavoitteet. Lämmittelyvaiheen tarkoitus on päästä irti turhista ennakkoletuksista ja mieltä rajoittavista tekijöistä. Ideointivaiheessa tuotetaan mahdollisimman paljon uusia ideoita niitä kritisoimatta tai arvioimatta. Vasta valintavaiheessa syntyneitä ideoita tarkastellaan kriittisesti ja niiden joukosta valitaan toteutuskelpoisimmat. (Ojasalo ym. 2018, 160-161.)

Aivoriihi-menetelmän alkuperäinen kehittäjä Alex Osborn on kiteyttänyt neljä peruseriaa- tetta, joiden avulla ideoijat voivat vapautua estoista ja jotka lisäävät ryhmän luovuutta sekä stimuloivat ideointia. Ensimmäinen aivoriihen peruseriaate on, että määrä tuottaa laatua: maksimoimalla ideoiden määrän, on suurempi todennäköisyys sille, että joukossa on myös uusia, ainutlaatuisia ja toimivia ideoita. Suuren määrän kautta saadaan myös uusia ideoita syntymään paremmin, kun vanhat ja tutut ratkaisut saadaan ensin alta pois. Toinen periaate on, että ideointi ja arviointi erotetaan toisistaan. Arviointi tulee vasta myöhemmin, mikä auttaa ideointivaiheen luovan ja vapaan ilmapiirin luomisessa. Runsaasta ideamäärästä on myöhemmin sitten helppo valita toimivimmat ja parhaimmat ideat. Kolmas periaate on, että rohkaistaan poikkeavia ja villedä ideoita. Ne toimivat sekä tunnelman vapauttajina että laskevat osallistujien ideoinnin kritiikkikynnystä, mikä edesauttaa uusien oivallusten syntymistä ja uskaltautumista pois tutuista ajattelu-urista. Neljäs periaate on hyödyntää jo syntyneitä ideoita. Aivoriihessä kannustetaan ja rohkaistaan muiden ideoiden jatkokehittämiseen ja niiden pohjalta kehitetään uusia ideoita. Ajatuksena on, että ideat synnyttävät uusia ideoita ja antavat uusia virikkeitä ja näkökulmia ajatteluun. (Halme 2018; Mäkisalo 2003, 64.)

## Brainwriting

Aivoriihi-menetelmästä on olemassa useita muunnelmia, joista yksi on niin kutsuttu brainwriting -menetelmä, jossa ideointi tapahtuu ilman keskustelua. Pienryhmässä kukin ryhmän jäsen keksii ja kirjoittaa paperille ideoita itsekseen muutaman minuutin ajan, jonka jälkeen paperi annetaan myötöpäivään seuraavalle ryhmän jäsenelle, joka taas jatkaa ideointia edellisen henkilön luomien ideoiden pohjalta ja niiden inspiroimana. Näin jatketaan, kunnes ideointipaperit palaavat alkuperäiselle ideoijalle. Tämän jälkeen alkaa keskusteluvaihe, jossa valitaan parhaat ideat jatkokehittelyyn. (Ojasalo ym. 2018, 161.)

## Me-we-us

Me-we-us –menetelmä on yksinkertainen menetelmä, jonka tarkoitus on saada kaikki osallistumaan ja jakamaan omaa tietotaitoaan koko ryhmälle. Menetelmä koostuu kolmesta vaiheesta: yksilötyöskentely, pienryhmätyöskentely ja koko ryhmänä työskentely. Yksilötyöskentelyvaiheessa jokaisella on mahdollisuus pohtia käsiteltävää asiaa yksin kaikessa rauhassa ja tehdä mahdollisesti omia muistiinpanoja. Pienryhmätyöskentelyssä jaetaan omat ajatukset ja hiljaisempienkin on helpompi päästä ääneen ja tuoda ajatuksensa esiin kuin koko ryhmän edessä. Lopuksi jokainen pienryhmä esittää aikaansaannoksensa koko ryhmälle. (Kantojärvi 2012, 54-55.)

## Sosiometrinen jana

Sosiometria tutkii ryhmän välisiä siteitä tarkastelemalla henkilöiden valintoja. Sosiometrinen mittaaminen on valintaperusteisiin eli kriteereihin perustuvaa mittaamista, missä valintaperusteet ovat ihmisiin ja asioihin kohdistuvia kysymyksiä. Toiminnallisella sosiometrialle lisäksi tarkoitetaan sitä, että osallistujat sanallisen ilmaisun lisäksi liikkuvat tilassa ja asettuvat esimerkiksi janalle. (Niemistö 2004, 129-130; Williams 2002, 189-194.) Toiminnallisen sosiometrian yksi sovellus on jana –menetelmä, joka on perinteinen ryhmätyömenetelmä, jota voi soveltaa erilaisiin tilanteisiin. Jana –menetelmän perusidea on, että tilassa on paikka, joka edustaa asiaa A ja toinen paikka, joka edustaa asiaa B ja näiden välissä on jana, jolle osallistujat asettuvat oman kantansa mukaan. Esimerkiksi paikka A tarkoittaa ”täysin samaa mieltä” ja paikka B ”täysin eri mieltä”, ja kun osallistujille esitetään erilaisia väittämiä, he osoittavat oman mielipiteensä asettumalla sopivaan kohtaan janalle. (Kantojärvi 2012, 58.) Toiminnallisessa sosiometrian, kuten esimerkiksi jana-menetelmän, positiivinen ominaisuus on se, että se saa fyysistä liikettä osallistujiin. Fyysinen liike kehossa tuottaa myös liikettä aivoissa ja aivojen aktivoiminen taas lisää mahdollisuuksia luovuuteen, asioiden uuteen yhdistämiseen ja organisoimiseen. (Summa & Tuominen 2009, 12.)

## Tulospuu

Tulospuu on visuaalinen ja monikäyttöinen menetelmä, jota voidaan hyödyntää esimerkiksi osana itse- ja vertaisarviointia ja se sopii hyvin niin väli- kuin loppuarviointeihin. Tulospuun kautta saadaan koottua yhteen arvioitavan toiminnan haasteet, epäonnistumiset, onnistumiset ja tietotaito. Menetelmässä käytetään yleensä puuhun lisättäviä post-it lappuja, joihin on kirjoitettu eri oksille laitettavien teemojen mukaan arvioitavia asioita. Kerätyn tiedon avulla pystytään arvioimaan toiminnan tuloksia, vaikutuksia, onnistumisia ja kehittämistarpeita. (Innokylä 2019.)

### 5.5 Aineiston analyysimenetelmät

Aineiston analyysin tarkoituksena on selkeyttää aineistoa ja nostaa sieltä esiin tutkimuskysymyksen kannalta kiinnostavaa ja oleellista informaatiota (Tuomi & Sarajärvi 2018, 104). Laadullisessa tutkimuksessa analyysivaihe ei ole tutkimuksen viimeinen vaihe, vaan analyysi kulkee tutkimusprosessin mukana ja ohjaa itsessään tutkimusprosessia ja tiedonkeruuta. Aineistonkeruulla kootun aineiston analyysi määrittää sen, milloin aineistoa on kerätty riittävästi tutkimusongelman ratkaisemiseksi ja tutkittavan ilmiön ymmärtämiseksi. (Kananen 2017,35.) Sisällönanalyysi on perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen aineistojen analyyseissä. Sisällönanalyysillä voidaan analysoida dokumentteja systemaattisella ja objektiivisella tavalla. Analysoitavana dokumenttina voi olla miltei mikä tahansa kirjalliseen muotoon saatettu materiaali kuten esimerkiksi kirja, artikkeli, päiväkirja, haastattelu, keskustelu, tai raportti. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103, 117.)

Sisällönanalyysi voidaan jakaa kolmeen erilaiseen lähestymistapaan; aineistolähtöiseen, teorialähtöiseen tai teoriaohjaavaan sisällönanalyysiin. Aineistolähtöinen analyysi pyrkii löytämään pelkästä aineistosta teoreettisen kokonaisuuden ilman, että aiemmat tiedot tutkittavasta ilmiöstä vaikuttavat tulokseen mitenkään. Puhtaasti aineistolähtöinen tutkimus on vaikea toteuttaa, sillä tutkijan aiempi tietoperusta on vaikea pitää erotettuna aineistosta tehdyistä tulkinnoista ja myös tutkijan asettamat tutkimusasetelmat ja menetelmät sisältävät tutkijan asettamia käsitteitä, jotka vaikuttavat tuloksiin. Teorialähtöinen analyysi taas nojaa johonkin tunnettuun teoriaan tai malliin, joka ohjaa aineiston analyysiä. Teorialähtöisessä analyysissä ikään kuin testataan aikaisempaa tietoa tai teoriaa uudessa kontekstissa. Aineistolähtöisen ja teorialähtöisen analyysin osia yhdistävä lähestymistapa on teoriaohjaava sisällönanalyysi. Sillä on pyritty ratkaisemaan aineistolähtöisen analyysin ongelmallisuutta, siten että teoria voi toimia analyysin apuna, mutta analyysi ei itsessään

perustu teoriaan. Oman aineistoni analyysi voidaan luokitella teoriaohjaavaksi sisällön-analyysiksi, jossa aineiston analyysin avulla esiin nostettu empiirinen tieto yhdistetään olemassa olevaan teorian tietoon ja käsitteisiin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 108-110.)

Usein ennen kuin aineistoa voidaan alkaa analysoida sisällönanalyysillä, aineisto täytyy yhteismitallistaa eli muuttaa tekstimuotoon litteroinnin avulla. Litterointia voidaan tehdä erilaisilla tarkkuuksilla ja siinä voidaan erottaa eri tasoja ja tekniikoita. Litterointi voidaan tehdä sanatarkasti, jolloin litteroidaan mahdollisimman tarkasti samoja sanamuotoja käyttäen ja huomioidaan jopa äännähdykset ja tauot. Yleiskielisestä litteroinnista puhutaan silloin, kun teksti muutetaan yleiskielelle ja siitä poistetaan puhekieliset ilmaisut. Kolmas ja löyhin litteroinnin taso on propositiotason litterointi, jossa kirjataan ainoastaan sanoman ydinsisältö ylös. (Kananen 2017, 134-135.)

Kun aineisto on saatu tekstimuotoon voidaan aloittaa sisällönanalyysi. Sisällönanalyysi voidaan jakaa kolmeen vaiheeseen. Ensimmäinen vaihe on aineiston pelkistäminen eli redusointi, jolloin aineistosta karsitaan tutkimukselle epäolennainen pois. Pelkistämällä aineistoa sitä myös selvennetään ja sieltä nostetaan esiin tutkimustehtävän kannalta olennaisia asioita. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 123-125.) Pelkistämistä voidaan tehdä koodauksen avulla. Koodauksella aineisto muokataan käsiteltävään muotoon yhdistelemällä samoja teemoja ja asioita samoilla koodeilla. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston koodit ovat yleisesti sanat tai lyhyet fraasit, jotka tiivistävät ydinsisällön ja määrittävät tiettyä osaa aineistossa. (Kananen 2017, 136-137.) Samaa kuvaavia ilmaisuja voidaan esimerkiksi alleviivata aineistosta eri väreillä ja näin erotella eri ilmiöt aineistosta. Näiden ilmaisujen pelkistetyt koodaukset voidaan sitten listata värin mukaan yhteen ja yhdistää omiksi ryhmikseen. Tällöin luodaan jo pohjaa sisällön analyysin toiselle vaiheelle eli ryhmittelylle. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 123.)

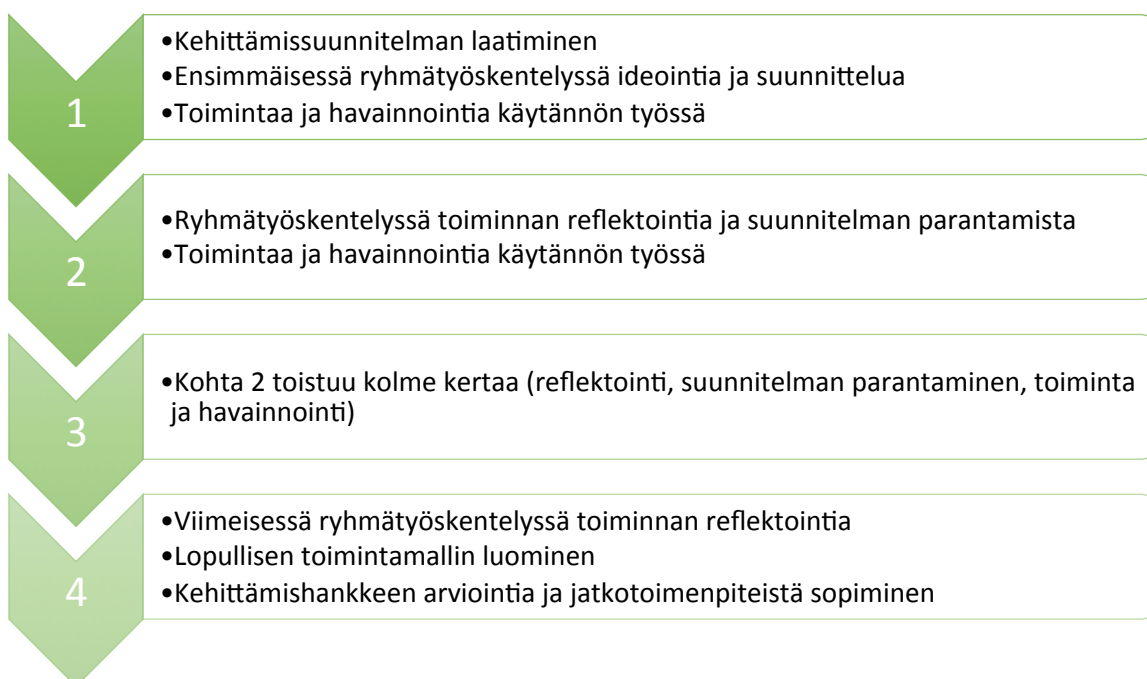
Ryhmittelyn eli klusteroinnin vaiheessa aineistosta koodatut ilmaukset käydään tarkasti läpi ja niistä etsitään samankaltaisuuksia tai eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Samoja ilmiöitä kuvaavat käsitteet ryhmitellään yhteen omiksi luokikseen ja näin syntyvät alaluokat. Luokittelua jatkamalla ja alaluokkia yhdistelemällä muodostetaan yläluokkia ja taas yläluokkia yhdistelemällä pääluokkia, jotka nimetään aineistosta nousevan ilmiötä kuvaavan aiheen mukaan. Kolmannessa ja viimeisessä vaiheessa seuraa aineiston abstrahointi eli käsitteellistäminen, jossa luokittelun seurauksena syntyneet käsitteet jaetaan pääkäsitteiden alle. Sisällönanalyysin eri vaiheet nitoutuvat tiiviisti yhteen ja klusteroinnin eli ryhmittelyn katsotaan olevan osa abstrahoinnin eli käsitteellistämisen prosessia. Käsitteellistämisessä edetään alkuperäisaineiston ilmauksista teoreettisiin käsitteisiin ja johtopäätöksiin, jotka lopulta vastaavat tutkimustehtävään. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 124-127.)



## 6 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

### 6.1 Kehittämishankkeen eteneminen ja aikataulu

Tämä opinnäytetyö on toteutettu tutkimuksellisena kehittämishankkeena ja kehittämismenetelmänä on käytetty toimintatutkimusta. Valitsin toimintatutkimuksen tämän kehittämishankkeen tutkimusmenetelmäksi, sillä tarkoituksena oli juuri yhdessä työyhteisönä tutkia kehittämistoimenpiteitä ja niiden avulla pyrkiä kehittämään toimintatapoja. Toimintatutkimukselle ominaiseen tapaan tämä kehittämishanke oli hyvin osallistava ja kehittämistyötä tehtiin erilaisia osallistavia menetelmiä hyödyntäen. Näkökulma kehittämistyöhön oli erityisesti työyhteisön yhteistyössä, jossa kaikki osallistujat nähtiin tasa-arvoisina kehittäjinä. Kehittäminen pohjautui käytännön toimintaan ja päätavoitteena oli löytää uusia toimintamalleja käytännön työhön. (vrt. Ojasalo ym.2009, 58.) Kuten toimintatutkimukselle on ominaista, olin tutkijana itse osa työyhteisöä ja siten aktiivisena toimijana käytännön kehittämistyössä (vrt. Heikkinen 2018, 216). Lisäksi kuten toimintatutkimuksen prosessiin kuuluu, myös tässä kehittämishankkeessa kehittämistyö tapahtui sykleissä, joissa vuorottelivat suunnittelu, toiminta, havainnointi ja reflektointi (vrt. Heikkinen 2018, 223, Carr & Kemmis 1986, 186).



KUVIO 5. Kehittämishankkeen vaiheet yksinkertaistettuna.

Tämän kehittämishankkeen konkreettinen kehittämistyö tapahtui työyhteisössä työpaja- ja ryhmätyöskentelyn avulla. Toteutin työyhteisössä vuoden aikana yhteensä kuusi kehittämiskerta, joissa hyödynsin työpaja- ja ryhmätyöskentelymenetelmiä. Kehittämiskerroilla suunnittelimme ja kehitimme uusia työtapoja sekä arvioimme niiden toimivuutta käytännön kokemuksen myötä. Osan kehittämiskerroista toteutin toiminnallisina työpajoina, joissa toiminnallisten menetelmien avulla tuotimme uusia ideoita ja kehitimme toimintamallia. Loput kehittämiskerrat taas keskittyivät enemmän ryhmäkeskusteluun, toiminnan reflektointiin sekä suunnitelman parantamiseen. Kehittämiskertojen välillä kokeilimme uusia ideoita ja toimintatapoja käytännössä ja havainnoimme niiden toimivuutta. Olen havainnollistanut kehittämishankkeen etenemistä ja vaiheita kuviossa 5.

Tämä kehittämishanke toteutettiin pääosin lukuvuoden 2018-2019 aikana. Ajoitus oli varsin sopiva, sillä ERLA:n toimintaa suunnitellaan lukuvuosi kerrallaan ja jokaisen lapsen ja nuoren kohdalla tehdään myös oma hoito- ja kasvatussuunnitelma aina kullekin lukuvuodelle syksyn hoito- ja kasvatustalutuksessa.



KUVIO 6. Kehittämishankkeen eteneminen.

Syksyn alussa sovimme esimieheni kanssa kuusi ajankohtaa vuoden ajalle, jolloin työyhteisönä viettäisimme viikoittaiselle tiimipalaverille varatun ajan kehittämishankkeen parissa. Näihin kehittämiskertoihin osallistuivat kaikki työyhteisömme kuusi ohjaajaa, vastaava ohjaaja mukaan lukien. Kuviossa 6 on kuvattu opinnäytetyöprosessin etenemistä ja aikataulua vuoden aikana.

## 6.2 Kuuden ryhmätyöskentelykerran toteuttaminen

### **Ensimmäinen ryhmätyöskentely toiminnallisena työpajana**

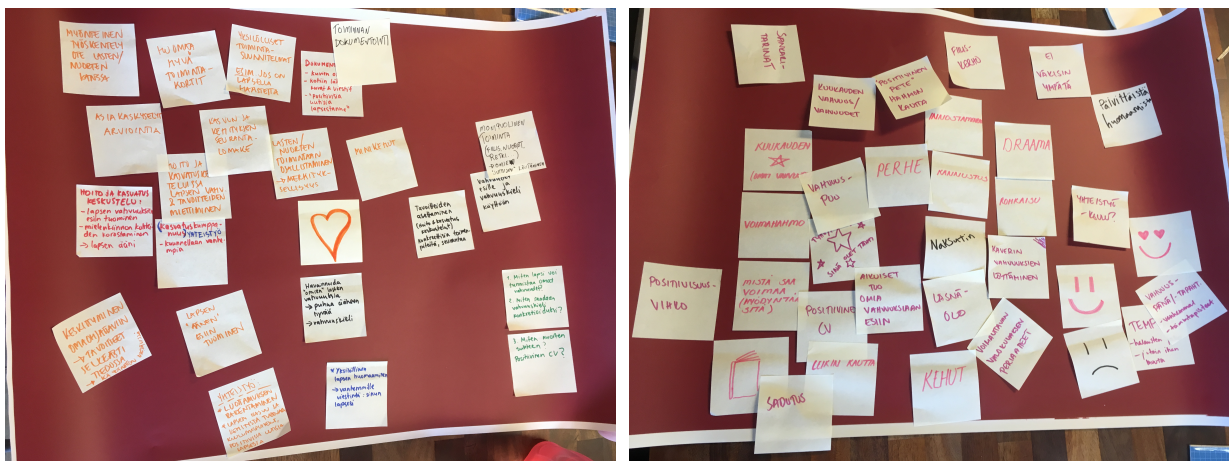
Ensimmäisen ryhmätyöskentelykerran toteutin toiminnallisena työpajana syyskuussa 2018 ja siihen osallistuivat kaikki työtiimimme kuusi jäsentä. Työpajaa varten oli varattu aikaa noin puolitoista tuntia. Ensimmäisessä työpajassa kävimme läpi yhteisesti kehittämishankkeen suunnitelman, tarkoituksen ja tavoitteen. Lisäksi kertosimme positiivisen pedagogiikan teoriaa, jota varten olin valmistanut Power Point –esityksen tärkeimmistä positiivisen pedagogiikan periaatteista ja teorioista. Ensimmäisen työpajan tavoitteena oli ideoida, miten positiivisen pedagogiikan periaatteita ja menetelmiä voisi hyödyntää toiminnassamme sekä pohtia, miten sitä jo toteutimme.

Sovelsin työpajassa aivoriihi-menetelmää, jonka avulla lähestyimme aihetta mahdollisimman avoimesti ja uusia ideoita ja ajatuksia herätellen. Jotta jokaisen ideat ja ajatukset pääsisivät esiin ja jokaisen ääni tulisi kuuluviin, sovelsin aivoriihi-menetelmän ohessa myös me-we-us- menetelmää, eli aivoriihessä liikuttiin yksilötyöskentelystä pienryhmätyöskentelyn kautta koko ryhmän työskentelyyn.

Työpajan alussa jaoin osallistujat arpomalla kahteen kolmen hengen pienryhmään. Me-we-us –menetelmän mukaisesti jokainen pohti aluksi kysymystä itsenäisesti ja kirjoitti post-it lapuille ideoita ja ajatuksia, joita aihe herätti. Ideana oli kirjoittaa mahdollisimman vapaasti aiheeseen liittyen niin yksittäisiä sanoja tai ideoita, kuin suurempia kokonaisuuksiakin. Kun jokainen oli kirjoittanut omat ajatuksensa ylös, pohdittiin yhdessä pienryhmässä, mitkä asiat liittyivät toisiinsa ja mitä uusia ajatuksia ja ideoita vielä syntyisi. Keskustelun tuloksena syntyneet uudet ajatukset kirjoitettiin post-it lapuille ja kaikki post-it laput kerättiin yhteen ja järjesteltiin kokonaisuudeksi.

Lopuksi kaksi pienryhmää yhdistyivät takaisin yhdeksi ryhmäksi ja molemmat pienryhmät vuorollaan esittelivät ajatuksensa ja ideansa post-it lappujen avulla. Lopuksi koko ryhmä yhdessä keskusteli esiin nousseista teemoista. Ryhmän loppukeskustelun nauhoitin, jotta pystyin myöhemmin analysoimaan keskustelun sisältöä, eikä keskustelun aikana tarvinnut

tehdä muistiinpanoja, vaan pystyi täysin keskittymään keskusteluun. Valokuvasin myös post-it lapuista syntyneet aivoriihen tuotokset myöhempää analysointia varten.



KUVA 1. Aivoriihen tuotoksia ensimmäisessä työpajassa.

### Toinen ryhmätyöskentelykerta toiminnallisena työpajana

Ennen toista ryhmätyöskentelyä seurasi käytännön toiminnan aika. Kirjoitin jo hyvin pian ensimmäisen työpajan jälkeen yhteenvedon ensimmäisestä työpajasta työyhteisöimme yhteiseen työkansioon. Yhteenvedon olin koonnut pääasiat, joista olimme työpajassa keskustelleet ja ideat, jotka olimme päättäneet toteuttaa. Näin jokainen pystyi kertaamaan työpajan sisällön ja refleктоimaan omaa toimintaansa sen valossa.

Toisen toiminnallisen työpajan järjestin lokakuussa 2018, noin kuukauden ensimmäisen työpajan jälkeen. Työpajan alussa palautimme mieleen ensimmäisen työpajan sisältöä ja refleктоimme toimintaamme kuluneen kuukauden ajalta. Jokainen sai vuorollaan kertoa omat kokemuksensa ja huomionsa. Reflektionin jälkeen jatkoimme edellisen kerran työpajan aivoriihen tuloksien jatkotyöstämistä. Aluksi esittelin tekemäni sisällönanalyysin tuloksena esiin nousseet viisi teemaa, jotka olivat 1) lapsen ja ohjaajan välinen suhde, 2) ankkurointi lapsen kokemusmaailmaan, 3) yhteistyö perheen kanssa, 4) ohjattu toiminta sekä 5) dokumentointi ja seuranta. Näiden teemojen syntyminen aineistonanalyysin kautta on avattu tarkemmin analyysiluvussa 6.3. Työpajassa keskustelimme vielä yhdessä teemoista ja kaikki saivat tuoda omat ajatuksensa esiin teemoihin liittyen.

Jatkotyöskentelyssä sovelsin brainwriting –menetelmää. Olin koonnut yhteenvedon kustakin teemasta ja siihen liittyvistä ensimmäisen työpajan aivoriihen ideoista omille A4-papereille. Jokainen sai vuorollaan yhden paperin eteensä ja luettuaan sen ajatuksella

lisäsi paperiin omia huomioita, kysymyksiä ja jatkoideoita. Tämän jälkeen paperit kierrätettiin ympäri vuorollaan jokaisen luettavana ja kukin kirjasi niihin mahdolliset jatkokehitysideat ja uudet ajatukset. Lopulta jokainen sai eteensä sen paperin, josta oli alun perin lähtenyt liikkeelle. Lopuksi keskustelimme vielä vuorollaan kustakin teemasta ja niiden herättämistä ajatuksista sekä uusista ideoista. Nauhoitin jälleen työpajan keskustelun myöhempää analyysiä varten, jotta osallistujat saivat keskittyä keskusteluun ilman muis-tiinpanojen tekemistä.

### **Kolmas ryhmätyöskentelykerta: keskustelua ja reflektointia**

Toiminnallisina työpajoina toteutettuja kahta ensimmäistä ryhmätyöskentelyä seurasi kolme vähän lyhyempikestoista, noin 45 minuutin - tunnin mittaista, ryhmätyöskentelykerta, joissa refleктоimme kehittämistyötä ja kehitimme edelleen työpajoissa syntyneitä ideoita.

Ensimmäinen näistä eli kolmas ryhmätyöskentelykerta pidettiin joulukuussa 2018, noin puolentoista kuukauden kuluttua edellisestä työpaja-kerrasta. Olin koonnut työpajoista tulleet tulokset viiden teeman mukaan omiin käsitekarttoihinsa, joita kävimme yksi teema kerrallaan läpi, keskustelimme ja refleктоimme toimintaamme niiden valossa sekä teimme niihin lisäyksiä keskustelun edetessä. Nauhoitin työskentelyn aikana käydyn keskustelun myöhempää analysointia varten.

### **Neljäs ryhmätyöskentelykerta: reflektointia ja konkreettista suunnittelua**

Neljäs ryhmätyöskentelykerta pidettiin tammikuussa 2019. Aluksi kertosimme aluksi edellisten kertojen tuloksia käsitekarttojen avulla ja samalla refleктоimme toimintaamme niiden valossa. Jokainen sai yhden teeman käsitekartan, johon ensin syventyi ja sitten kukin vuorollaan esitteli käsitekarttansa sisällön ja samalla kertoi oman kokemuksensa ja arvionsa siitä, miten oli kokenut ideoiden ja toimintatapojen toimineen käytännön toiminnassa. Tämän jälkeen keskustelimme ja refleктоimme yhdessä toiminnan onnistumisia sekä haasteita.

Lopun ajan käytimme edellisillä kerroilla ideoimamme ”vahvuustaulu”- idean konkreettiseen suunnitteluun. Halusimme toteuttaa kevään aikana uuden tavan, jonka avulla lapsen vahvuudet ja tavoitteet tulisivat konkreettisemmin esille ja johon positiiviset hetket voitaisiin myös dokumentoida. Askartelimme mallin, jonka avulla jokainen voisi oma-ohjattavien lasten kanssa tehdä oman vahvuustaulun.

### **Viides ryhmätyöskentelykerta: reflektointia ja aikatauluttamista**

Viides ryhmätyöskentelykerta pidettiin maaliskuussa 2019. Alussa kaikille jaettiin A4-paperit, johon sai vapaasti laittaa tämän hetkisiä ajatuksia ylös. Sen pohjalta keskuste-

limme ja refleктоimme taas toimintaa ja uusia toimintatapoja, kuten vahvuustauluideaa. Pohdimme yhdessä esiin tulleita haasteita ja yritimme keksiä niihin ratkaisuja. Sovimme myös kehittämiseidoiden aikatauluista ja asetimme tavoitteet loppu kevään ajalle.

### **Kuudes ryhmätyöskentelykerta toiminnallisena työpajana**

Kuudennen ja viimeisen ryhmätyöskentelykerran pidin toiminnallisena työpajana huhtikuussa 2019. Viimeisen kerran tavoitteena oli kehittämishankkeen arviointi sekä hankkeen jälkeisen ajan pohtiminen ja jatkosuunnitelman tekeminen.

Työpaja pidettiin ulkona, toimitilojen metsäisellä pihalla, mikä sopi työpajan ympäristöksi hyvin, sillä työpaja oli hyvin toiminnallinen ja pihalla oli hyvin liikkumatilaa. Aloitin työpajan aiheeseen orientoivalla lämmittelyharjoituksella. Otin avuksi työpaikaltani löytyvät Lotta Uusitalo-Malmivaaran ja Kaisa Vuorisen kehittämät Huomaa hyvä –toimintakortit, jotka sisältävät 26 luonteenvahvuutta. Annoin tehtäväksi jokaiselle valita korteista yhden vahvuuden, joka kuvasi piirissä oikealla puolella olevaa työkaveria. Kun jokainen oli valinnut yhden kortin kävimme kortit vuorotellen läpi ja jokainen sai kertoa perustelunsa sille, miksi oli valinnut juuri kyseisen vahvuuden kuvaamaan työkaveria.

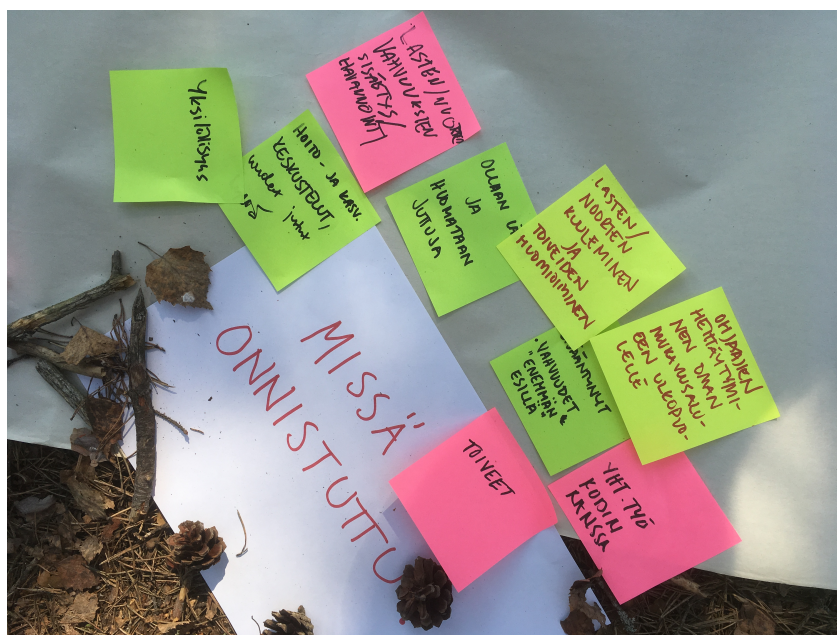


KUVA 2. Huomaa hyvä –toimintakorttien avulla aiheeseen orientoitumista.

Tämän alkulämmittelyn jälkeen seurasi sosiometrinen jana –menetelmä, jossa luin väittämiä aiemmilla ryhmätyöskentelykerroilla luomistamme positiivisen pedagogiikan toimintatavoista ja malleista, joita olimme pyrkineet työssämme toteuttamaan ja jokainen meni janalla siihen kohtaan, missä koki toiminnan tällä hetkellä olevan kyseisen väittämän koh-

dalla. Janalla oli erilaisia hymiöitä surullisesta iloiseen havainnollistamassa sitä, miten hyvin väite osallistujan mielestä toteutuu. Jos henkilö koki, että jokin asia toteutui täydellisesti, meni hän iloisimman hymiön kohdalle, jos taas koki, ettei väite toteutunut juuri ollenkaan, meni hän surullisen hymiön kohdalle ja niin edelleen. Jokaisen väitteen jälkeen pyysin muutamalta osallistujalta kommentin siitä, miksi oli valinnut kyseisen kohdan janalta ja mitä kenties vaadittaisiin, jotta tämä tilanne paranisi. Menetelmän kautta reflektointia ja myös kerrattiin kehittämishankkeen aikana luotuja toimintatapoja. Nauhoitin menetelmän aikana käydyt keskustelut, jotta niihin voisi palata analyysiä tehdessä.

Lopuksi teimme vielä tulospuu –menetelmää mukailleen post-it lappukollaasin, johon jokainen kirjoitti post-it lapuille kehittämishankkeen haasteita, onnistumisia sekä tulevaisuuden ajatuksia hankkeeseen liittyen. Isolle paperialustalla oli A4-paperille kirjoitettu aiheet: ”mitä haasteita?”, ”missä onnistuttu?” sekä ”tulevaisuus?”. Kun jokainen oli kirjoittanut post-it lappunsa ja liittänyt ne aiheen kohdalle, kävimme yhdessä keskustellen vielä kunkin aiheen läpi ja jokainen sai avata omia ajatuksiaan ja kirjoittamiensa lappujen sisältöä. Tämän keskustelun myös nauhoitin myöhempää analyysiä varten.



KUVA 3. Kehittämishankkeen arviointia tulospuu –menetelmällä.

### 6.3 Aineiston analyysi

Ensimmäisen työpajan aineiston analysoin sisällönanalyysillä, joka on yksi laadulliseen tutkimukseen sopiva perusanalyysimenetelmä. Ennen analysointia keräsin kaiken aineiston yhteen. Aluksi kirjoitin jokaisen aivoriivessä tuotetun post-it lapun sisällön word-dokumenttiin, jonka jälkeen kuuntelin nauhoitetun keskustelun ja muutin sen analysoitavaan muotoon eli litteroin sen ydinsisällöltään. Päädyin ensimmäisen työpajan aineiston kohdalla pääasiassa propositiotason eli ydinsisällön litterointiin, sillä työpajan nauhoitteen oli tarkoitus korvata muistiinpanojen tekeminen itse työpajan aikana ja näin ollen ydinsisällön kirjaaminen ajoi muistiinpanojen aseman. Osan aineistosta litteroin kuitenkin myös sanatarkasti, jos koin sisällön olevan erityisen tärkeää. Käytin siis litteroinnissa omaa harkintaa ja tein valintoja, mitä asioita litteroin ydinsisällöltään ja mitä sanatarkasti. Toisaalta tallenteet pysyivät myös tallessa koko opinnäytetyöprosessin ajan, jolloin niihin pystyi palaamaan tarpeen tullen.

Kun aineisto oli saatu käsiteltävään muotoon, seuraava vaihe oli aineiston koodaaminen eli jäsentäminen, järjesteleminen sekä luokittelu. Koodasin aineiston lukemalla sitä usean kerran läpi ja tekemällä siihen merkintöjä ja etsimällä yhdistäviä teemoja ja karsimalla pois epäolennaisuuksia. Käytin tiettyjä värejä tiettyjen teemojen ja koodien merkitsemiseen aineiston käsittelyn selkeyttämiseksi.

Koodauksen aikana jäi aineistosta epäolennaiset asiat pois, eli se pelkistettiin. Lisäksi aloin klusteroida eli ryhmitellä aineistoa, jossa ryhmittelin ja luokittelin aineistosta esiin nousseet käsitteet. Taulukossa 2 on esimerkki aineistoni pelkistämisestä ja luokittelusta. Pelkistäminen tapahtui tiivistämällä litteroitua aineistoa ja kirjoittamalla viereen olennaisen sisällön. Samalla muodostin aineistoa yhdistäviä yläkäsitteitä, joiden mukaan ryhmittelin aineistoa. Luokittelu voidaan tehdä teoria- tai aineistolähtöisesti tai sitten yhdistäen molempia näkökulmia (Kananen, 2017, 141). Omassa aineistossa yhdistin molempia; käytin apuna teorian luomia käsitteitä, mutta lähestyin aineistoa avoimesti katsoen, mitä aineistosta löytyi.

TAULUKKO 2. Esimerkki ensimmäisen työpajan aineiston pelkistämisestä ja luokittelusta.

Tavoitteena olisi saada ajatuksissa muutos, että siirtyään ongelmakeskeisyydestä vahvuuskeskeisyyteen, ei mennä diagnoosit edellä, vaan vahvuudet ja positiivi-	Tavoitteena siirtyä ongelmakeskeisyydestä vahvuuskeskeisyyteen	Asenteenmuutos ongelmakeskeisyydestä vahvuuskeskeisyyteen
---	--	---



nen.		
Vahvuuskieli käyttöön, tärkeää että me käytetään sitä, että se siirtyisi lasten suuhun tai edes ajatuksiin.	Vahvuudet osaksi arkikieltä	Vahvuuskieli
Muistetaan lähettää positiivisia uutisia kotiin lapsesta. Myös yksilöllisiä asioita, ei vain ”Oli jumppa, oli retki..”	Lapsen yksilöllisestä huomaamisesta viestejä vanhemmille	Luottamuksellisen suhteen rakentaminen vanhempiin
Vahvuuksien opiskelussa sadut ja tarinat tärkeitä, voisi lukea ja yhdessä pohtia sadun jälkeen, mitä tapahtui.	Vahvuuksien opettelua tarinoiden kautta	Lapsilähtöisyys
Kun askarrellaan, tehdään keittiöhommia, jumpataan, ollaan retkellä jne. mietitään, mitä vahvuuksia siinä voisi lapsen kanssa treenata.	Vahvuuksien huomioiminen ja harjoittelu keskeisenä kaikissa ohjatuissa toiminnoissa	Positiivinen pedagogiikka osaksi kaikkea toimintaa

Luokittelun ja ryhmittelyn aikana luin aineistoa läpi useaan kertaan pohtien ja vertaillen eri käsitteitä suhteessa aineiston sisältöön. Lopulta listasin ensimmäisen työpajan aineistosta esiin nousevat yläkäsitteet, joita olivat:

- läsnäolo ja kohtaaminen
- asenteenmuutos ongelmakeskeisyydestä vahvuuskeskeisyyteen
- suhde oma-ohjattavaan lapseen ja nuoreen
- vahvuuksien konkretisointi
- vahvuuskieli
- leikki ja sadut apuna vahvuuksien harjoittelussa
- positiivinen pedagogiikka osana kaikkea toimintaa
- monipuolinen toiminta
- osallisuus toiminnan suunnittelussa
- luottamuksellisen suhteen rakentaminen vanhempiin
- hoito- ja kasvatuskeskustelut
- kehityksen seuranta

- toiminnan dokumentointi.

Tämän jälkeen seurasi sisällönanalyysin kolmas ja viimeinen vaihe, abstrahointi eli käsitteellistäminen. Jatkoin edelleen aineiston lukemista ja ryhmittelin sitä syntyneiden käsitteiden perusteella. Lopulta aloin muodostamaan yläkäsitteitä yhdistäviä pääkäsitteitä. Tuoksena syntyi seuraavat viisi pääkäsitettä:

- 1) Ohjaajan ja lapsen välinen suhde
- 2) Ankkurointi lapsen kokemusmaailmaan
- 3) Ohjattu toiminta
- 4) Yhteistyö vanhempien kanssa
- 5) Dokumentointi ja seuranta

TAULUKKO 3. Esimerkki aineiston abstrahoinnista eli käsitteellistämisestä.

Aineisto	Pelkistäminen	Ryhmittely	Käsitteellistäminen
Vahvuuskieli käyttöön, tärkeää että me käytetään sitä, että se siirtyisi lasten suuhun tai edes ajatuksiin.	Vahvuudet osaksi arkikieltä	Vahvuuskieli	Ankkurointi lapsen kokemusmaailmaan
Vahvuuksien opiskelussa sadut ja tarinat tärkeitä, voisi lukea ja yhdessä pohtia sadun jälkeen, mitä tapahtui.	Vahvuuksien opettelu satujen ja tarinoiden kautta	Leikki ja sadut apuna vahvuuksien harjoittelussa	
Vahvuudet konkreettisesti näkyville esim. seinälle ja askartelujen kautta	Vahvuudet näkyville esimerkiksi askartelujen kautta	Vahvuuksien konkretisointi	

Toisen työpajan aineiston analysoin myös sisällönanalyysillä, vaikka lähtökohta oli hieman toisenlainen kuin ensimmäisessä työpajassa. Toisen työpajan työskentely perustui ensimmäisen työpajan aineistoon ja siitä nousseisiin teemoihin. Nämä teemat siis vaikuttivat toisen työpajan aineistoon ja ne nousivat analyysissäkin selvästi esiin.

Aloitin toisen työpajan aineiston analysoinnin jälleen kuuntelemalla nauhoituksen ja litte-roimalla sen kuten ensimmäisen työpajan aineiston, vähintään ydinsisällöltään. Lisäksi kävin läpi työpajassa brainwriting -menetelmällä edellisen työpajan teemojen pohjalta koo-

tun aineiston. Kun olin koonnut kaiken aineiston yhteen luin sen useampaan kertaan läpi ja aloin aineiston koodaamisen pelkistämällä ja luokittelemalla aineistoa. Käytin koodaamisessa osittain samoja koodeja kuin ensimmäisen työpajan aineiston kanssa, koska lähökohtaisesti useat teemat toistuivat. Kuitenkin luin aineistoa myös itsenäisenä aineistona ja etsin sieltä mahdollisia uusia teemoja. Luin aineistoa läpi useita kertoja ja yritin löytää kuvaavia yläkäsitteitä. Luokittelun ja ryhmittelyn aikana listasin uusia yläkäsitteitä, joita aineistosta löytyi. Uusia yläkäsitteitä olivat:

- lapsen ja nuoren itsenäistymisen ja identiteetin tukeminen
- vanhemmuuden tukeminen
- osallisuuden kokemuksen tukeminen vastuunantamisen kautta
- positiivisen kehityksen dokumentointi
- tavoitteiden asettaminen ja konkretisointi.

Kun olin löytänyt ja listannut kaikki yläkäsitteet oli edessä vielä aineiston käsitteellistäminen. Analyysin käsitteellistämisvaiheessa tulin siihen tulokseen, että kaikki aineiston yläkäsitteet lopulta sijoituivat jonkin ensimmäisen työpajan analyysistä syntyneen viiden pääkäsitteen alle, eli uusia pääkäsitteitä ei enää aineistosta noussut. Taulukossa 4 on vielä havainnollistettu esimerkin kautta toisen työpajan aineiston pelkistämistä, ryhmittelyä ja käsitteellistämistä.

TAULUKKO 4. Esimerkki toisen työpajan aineiston pelkistämisestä, ryhmittelystä ja käsitteellistämisestä

Aineisto	Pelkistäminen	Ryhmittely	Käsitteellistäminen
Se vahvistaa vanhemman luottamusta, kun joku toinen kertoo, miten hyvin nuori pärjää, mitä oppinut ja miten toimii kerholla.	Uskon luominen vanhempiin, että heidän lapsi/nuori oppii ja pystyy	Vanhemmuuden tukeminen	Yhteistyö vanhempien kanssa
Otettaisiin kaikista lapsista/nuorista valokuva, mikä olisi taulun keskellä. Ympärillä olisi vahvuudet tavoitteet ja onnistumiset. Tässä olisi lyhyemmän	Lapsille/nuorille vahvuustaulut, johon konkreettisesti vahvuudet, lyhyen aikavälin tavoitteet ja arjen pienet onnistumiset.	Tavoitteiden asettaminen ja konkretisointi	Ankkurointi lapsen kokemusmaailmaan

ajan tavoitteiden saavuttamisia, pieniä onnistumisia, jotka kannustavat ja johtavat pidemmän ajan tavoitteisiin.			
Jonkunlainen seuranta, minkä kautta saisi enemmän vielä dokumentoitua sitä positiivista kehitystä, mitä tapahtuu. Että muistetaan kehitysaskleet ja voidaan tuoda niitä esiin vanhemmille ja lapselle/nuorelle itselleen: katso miten pitkälle olet kehittynyt, voit saavuttaa seuraavankin tavoitteen.	Kehitysaskelien parempaa dokumentoimista ja kasvutarinoita siitä, miten on menty eteenpäin	Positiivisten kehityksen dokumentointi	Dokumentointi ja seuranta

Koska kolmas, neljäs ja viides ryhmätyöskentelykerta olivat toteutuksena tiiviimmät ja niissä oli lähinnä aiempien työpajojen sisällön ja sen käytännössä toteuttamisen reflektointia, oli niiden tuottama aineisto myös suppeampi ja hieman toisenlainen. Päätin toteuttaa näiden kolmen ryhmätyöskentelykerran aineistojen analyysin yhteisesti viidennen työskentelykerran jälkeen. Tosin jokaisen työskentelykerran jälkeen litteroin jo valmiiksi ryhmäkeskustelun nauhoituksen vähintään ydinsisällöltään ja tein työyhteisölle koonnin tärkeimmistä käsitellyistä asioista sekä mahdollisesti sovitusta toimenpiteistä. Viidennen ryhmätyöskentelykerran jälkeen kokosin kolmen kerran aineistot yhteen ja analysoin ne sisällönanalyysiä hyödyntäen.

Viimeisen työpajan analysoinnin aloitin litteroimalla nauhoituksen tällä kertaa kokonaan sanatarkasti, sillä sen sisältö vastasi enemmän ryhmähaastattelun tyyppistä keskustelua kehittämishankkeen arviointiin ja reflektointiin liittyen. Litteroinnin jälkeen keräsin myös samaan tiedostoon kaikki tulospuu -menetelmän post-it lappujen sisällöt. Tämän jälkeen aloin jälleen lukea aineistoa läpi useaan kertaan ja pelkistämään sekä ryhmittelemään sitä. Kokosin yhteen taulukkoon aineiston alkuperäisiä ilmauksia, niiden pelkistyksiä sekä ryhmittelyjä, josta on esimerkki taulukossa 5.

TAULUKKO 5. Esimerkki viimeisen työpajan aineiston pelkistämisestä ja ryhmittelystä

Aineisto	Pelkistäminen	Ryhmittely
Musta tuntuu että ne muuttamat vie ehkä niin ison osan siitä huomiosta	Huomion jakautuminen tasapuolisesti	Tasapuolisuus
Sitte toi, että mistä aika, kun se tuntuu että tulee aina lisää ja lisää, ratkeeko se sillä että on suunnitelmallisuutta ja että ne tulee osaksi toimintatapoja, kun sitä vaan tavallaan jatkaa ja jatkaa, niin jossain vaiheessa se ei tavallaan vie enää ylimääräistä aikaa, kun siitä tulee tapa toimia	Ajanpuute uusien menetelmien kanssa, auttaako suunnitelmallisuus ja toimintatapojen omaksuminen	Ajankäyttö
Mä oon sitä (kuukausittaista seurantalomaketta) osittain tehnyt, mun mielestä se ois hyvä juttu et sillon ku tein, niin totesin et tää on niinku hyvä et tulee eri tavalla mietittyä sitä lasta siinä. Se pitäis jotenkin saada sisälle rakenteeseen niin sanotusti että se tulis tehtyä.	Kuukausittainen seurantalomake hyvä juttu, pitäisi saada sisälle työn rakenteeseen, jotta tulisi tehtyä.	Kuukausittainen seurantalomake

Pääkäsitteiksi muotoutuivat palautepuussa olleet aiheet: haasteita ja kehitettäviä asioita, onnistumisia sekä tulevaisuus. Haasteita ja kehitettäviä asioita –teeman alle muodostui viisi yläkäsitettä, jotka olivat ajankäyttö, tasapuolisuus, vahvuuskeskeisyys haastavissa tapauksissa, leikin ja luovien tapojen hyödyntäminen sekä yhteistyö kodin kanssa. Onnistumisia –teeman alle muodostuivat yläkäsitteet lasten yksilöllinen huomioiminen ja vahvuuksien tunnistaminen, itsenäistymisen tukeminen, vahvuuskielen käyttäminen ja sen saaminen osaksi lasten ajattelua ja puhetta, vahvuuksien ja tavoitteiden konkretisointi, kuukausittainen seurantalomake sekä hoito- ja kasvatustalkoot. Tulevaisuus –teeman alle muodostui vielä kolme yläkäsitettä, jotka olivat jatkuva kehittämisen asenne, konkreettinen kehittämishankkeen ja menetelmien arviointi ja uusien toimintatapojen liittäminen työn prosesseihin.

Esittelen seuraavassa luvussa (7) tarkemmin kehittämishankkeen tulokset tämän sisällysluokituksen mukaisesti. Olen liittänyt tuloksiin myös joitakin suoria lainauksia työpajoissa

käydystä keskustelusta elävöittämään tekstiä ja tekemään läpinäkyväksi tulosten suhdetta aineiston kanssa. Osaan lainauksista olen lisännyt jonkin tarkentavan sanan lisäämään ymmärrystä ja selittämään asiayhteyttä, mutta sana on laitettu aina sulkeisiin lainausten yhteydessä.

## 7 KEHITTÄMISHANKKEEN TULOKSET

### 7.1 Ensimmäisen työpajan tulokset

Kuviossa 7 on esitelty ensimmäisen työpajan aineistosta nousseet viisi pääteemaa sekä teemoihin liittyvät yläkäsitteet. Olen avannut nämä teemat ja käsitteet tarkemmin tässä luvussa.

#### Ohjaajan ja lapsen välinen suhde

- Läsnäolo ja kohtaaminen
- Asenteenmuutos ongelmakeskeisyydestä vahvuuskeskeisyyteen
- Suhde oma-ohjattavaan lapseen ja nuoreen

#### Ankkurointi lapsen kokemusmaailmaan

- Vahvuuksien konkretisointi
- Vahvuuskieli
- Leikki ja sadut apuna vahvuuksien harjoittelussa

#### Ohjattu toiminta

- Positiivinen pedagogiikka osaksi kaikkea toimintaa
- Monipuolinen toiminta
- Osallisuus toiminnan suunnittelussa

#### Yhteistyö vanhempien kanssa

- Luottamuksellisen suhteen rakentaminen
- Hoito- ja kasvatust keskustelut

#### Dokumentointi ja seuranta

- Toiminnan dokumentointi
- Kehityksen seuranta

KUVIO 7. Ensimmäisen työpajan aineistosta sisällönanalyysin kautta nousseet teemat

#### **Ohjaajan ja lapsen välinen suhde**

##### Läsnäolo ja kohtaaminen

Positiivisen pedagogiikan toteuttamisen tärkeänä alustana koettiin hyvä luottamuksellinen suhde ohjaajan ja lapsen välillä. Aito kohtaaminen ja läsnäolo lapsen ja nuoren kohdalla koettiin olevan avainasemassa myös vahvuuksien huomaamisessa ja niiden nostamises-

sa lapsen ja nuoren tietoisuuteen. Tärkeänä koettiin päivittäinen hyvien hetkien huomaaminen sekä onnistumisissa kehuminen ja rohkaisu. Tavoitteeksi asetettiin ikään kuin saada lapsi tai nuori kiinni vahvuuksien käytöstä ja sillä tavoin osoittaa, että heillä on vahvuuksia ja rohkaista heitä käyttämään niitä.

#### Asenteenmuutos ongelmakeskeisyydestä vahvuuskeskeisyyteen

Yhteiseksi tavoitteeksi asetettiin ajatusmallin- ja asenteenmuutos ongelmakeskeisyydestä vahvuuskeskeisyyteen kaikessa toiminnassa lasten ja nuorten kanssa. Vaikka erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten kanssa haasteita arjessa on paljon, voidaan näkökulma muuttaa positiiviseksi ja sen sijaan, että puhuttaisiin vain ongelmasta ja miten haastavasta käyttäytymisestä pitäisi rangaista, käännetäänkin näkökulma siihen, minkä taidon lapsi ja nuori tarvitsee päästäkseen haasteesta yli ja mitä vahvuuksia lapsella ja nuorella jo on, jotka auttavat tämän taidon oppimisessa.

*”Tavoitteena saada ajatuksissa muutos: ongelmakeskeisyydestä vahvuuskeskeisyyteen, ei diagnoosit edellä, vaan vahvuudet ja positiivinen.”*

#### Suhde oma-ohjattavaan lapseen ja nuoreen

Toiminnassa kaikille on määritetty muutama lapsi, jonka asioista ja esimerkiksi hoito- ja kasvatussuunnitelman laatimisesta työntekijällä on päävastuu. Koska yhden ohjaajan on vaikea tuntea yhtä hyvin jokaisen lapsen vahvuudet ja tavoitteet ja kiinnittää yhtä paljon huomiota kaikkiin, koettiin myös positiivisen pedagogiikan näkökulmasta tärkeäksi suhde oma-ohjattaviin lapsiin ja nuoriin. Vaikka tavoitteena pidettiinkin yhtäläillä kaikkien lasten ja nuorten huomioimista ja rohkaisua sekä tavoitteiden saavuttamisessa kannustamista, korostettiin erityisesti luottamuksellisen suhteen luomista oma-ohjattaviin lapsiin ja nuoriin. Heidän kanssaan laaditut tavoitteet on tärkeää pitää selkeänä mielessä ja kannustaa niissä. Kun havainnoidaan lapsen toimintaa ja huomataan vahvuuksien käyttöä ja onnistumisia sanotaan ääneen niitä lapselle ja saatetaan lapsi tietoiseksi vahvuuksistaan. Kun vahvuudet tulevat tunnetuiksi niitä voidaan käyttää hyväksi tavoitteiden saavuttamisessa.

### **Ankkurointi lapsen kokemusmaailmaan**

#### Vahvuuksien konkretisointi

Oleellisena kysymyksenä ensimmäisessä työpajassa nousi, miten vahvuudet ja positiivisen pedagogiikan periaatteet saisi konkreettisiksi ja osaksi lapsen ja nuoren arkea ja kokemusmaailmaa. Yhtenä keinona tuli vahvuuksien tuominen konkreettisesti näkyville esimerkiksi seinälle tehdyn vahvuus-aiheisen työn myötä ja sitä kautta saada lapset ja nuoret pohtimaan omia vahvuuksiaan. Myös askartelun kautta vahvuudet voisivat tulla konkreet-



tisemmaksi lapselle. Toteutimmekin tämän idean ja suunnittelimme sekä kokosimme seinälle vahvuuksien kuumailmapallon, jossa käytimme Lotta Uusitalo-Malmivaaran ja Kaisa Vuorisen vahvuusvaris -kuvia luontevahvuuksien yhteydessä havainnollistamaan kutakin vahvuutta. Kun vahvuudet oli saatu suuren kuumailmapallon kautta näkyville, askartelimme lasten kanssa myös jokaisen omat kuumailmapallot, johon he saivat valita itseään kuvaavat vahvuudet. Askartelun kautta lasten kanssa päästiin keskustelemaan luontevahvuuksista ja lapsen omista vahvuuksista sekä niiden merkityksistä.



KUVA 4. Vahvuuksien kuumailmapallo.

### Vahvuuskieli

Yhtenä tärkeänä keinona vahvuuksien tuomisessa konkreettisiksi työpajassa nousi niin kutsutun vahvuuskielen käyttäminen. Vahvuuskieli koettiin jo olevan käytössä, mutta sitä voisi käyttää vielä enemmän ja tiedostavammin. Tärkeänä koettiin vahvuuksien sanoittaminen arjessa ja sen kautta niiden konkretisoiminen ja saattaminen myös lapsen omaan puheeseen.

*”Vahvuuskieli käyttöön, tärkeää että me käytetään sitä, että se siirtyisi lasten suuhun tai edes ajatuksiin.”*

### Leikki ja sadut apuna vahvuuksien harjoittelussa

Koska lapset käsittävät maailmaa paljon leikin ja satujen kautta, työpajassa pohdittiin, että yksi toimiva tapa olisi käyttää satuja ja tarinoita sekä leikkejä hyväksi positiivisen pedagogiikan ja vahvuuksien opettelussa. Uutena ideana tuli myös ajatus lukupiiristä, jossa voisi lukea vahvuuksiin ja positiiviseen pedagogiikan teemoihin liittyviä satuja ja sen jälkeen keskustella aiheesta.

*”Vahvuuksien opiskelussa sadut ja tarinat tärkeitä, voisi lukea ja yhdessä pohtia sadun jälkeen, mitä tapahtui.”*

Tämä toimisi erityisen hyvin pienryhmissä ja esimerkiksi jo olemassa olevassa ”fiiliskerhossa”, joka oli viikoittainen pienryhmässä tapahtuva leikkien ja toiminnallisten menetelmien kautta tunteita ja niiden säätelyä käsittelevä tuokio.

### **Ohjattu toiminta**

#### Positiivinen pedagogiikka osana kaikkea toimintaa

Yhdeksi tärkeäksi tavoitteeksi työpajassa nousi positiivisen pedagogiikan periaatteiden saattaminen kaikkeen ohjattuun toimintaan. Työpajassa pohdittiin, miten positiivisen pedagogiikan periaatteet näkyvät esimerkiksi keittiö- ja leivontatuokioissa, nuorten toiminnassa, ulkoilussa, askartelussa, fiiliskerhossa, retkiryhmässä, liikuntakerhossa ja musiikki-toiminnassa. Koettiin, että kaikessa voi lähtökohtana olla ajatus lapsen vahvuuksista ja niiden kehittämisestä toiminnan kautta.

*”Kun askarrellaan, tehdään keittiöhommia, jumpataan, ollaan retkellä jne. mietitään, mitä vahvuuksia siinä voisi lapsen kanssa treenata.”*

Keittiöhommissa tarvitaan esimerkiksi runsaasti kärsivällisyyttä ja itsesäätelyä, askartelussa luovuutta ja innokkuutta ja retkiryhmässä ryhmätyöskentelytaitoja. Näiden korostaminen ja harjoittelu voi olla luonnollinen osa toimintaa. Fiiliskerhossa voi myös paneutua tarkemmin eri vahvuuksiin ja esimerkiksi itsesäätelyn ja myötätunnon harjoittelun teemoihin. Ohjatun toiminnan ytimessä ovat myös lapsen hyvinvointiin vaikuttavat tekijät kuten myönteiset tunnekokemukset, ihmissuhdetaitojen vahvistaminen, onnistumisen kokemukset ja kiinnostaviin asioihin uppoutuminen.

#### Monipuolinen toiminta

Lapsille ja nuorille järjestetty monipuolinen ohjattu toiminta koettiin tärkeäksi osaksi positiivista pedagogiikkaa, sillä uskottiin sen tukevan lapsia ja nuoria löytämään omia vahvuuksiaan ja kiinnostuksen kohteitaan ja sitä kautta se voi tukea myös oman identiteetin muodostumista ja itsenäistymistä. Keskustelussa nousi esiin, että nuorille oman harras-

tuksen löytyminen toiminnan kautta voi olla avainasemassa oman identiteetin muodostamisessa ja askel itsenäistymiseen. Erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten kohdalla esimerkiksi harrastukset ja omien kiinnostuksen kohteiden löytäminen ja mahdollisuus niiden toteuttamiseen eivät ole itsestäänselvyksiä. Yhdeksi tärkeäksi osallisuuden kokemuksen mahdollistajaksi todettiin monipuolinen toiminta.

#### Osallisuus toiminnan suunnittelussa

Tärkeänä asiana positiivisen pedagogiikan näkökulmasta nousi lasten ja nuorten osallistaminen toiminnan suunnitteluun. Sitä koettiin toiminnassa jo tapahtuvan, mutta sen lisääminen olisi myös tavoiteltavaa. Osallistaminen pieniinkin päätöksiin koettiin merkittäväksi lisäämään lasten ja nuorten motivaatiota ja sitoutumista toimintaan.

### **Yhteistyö vanhempien kanssa**

#### Luottamuksellisen suhteen rakentaminen

Luottamuksellisen suhteen rakentaminen lapsen ja nuoren vanhempiin koettiin ensisijaisen tärkeäksi myös positiivisen pedagogiikan toteuttamisessa. Luottamuksellinen suhde on hyvän yhteistyön perusta ja sen rakentaminen on erityisen tärkeää suhteen alussa, kun uusi lapsi aloittaa toiminnassa. Työpajassa korostui positiivisten viestien tärkeys ja lapsen yksilöllisen huomaamisen välittämisen merkitys vanhemmille.

*”Muistetaan lähettää positiivisia uutisia kotiin lapsesta. Myös yksilöllisiä asioita, ei vain: Oli jumppa, oli retki..”*

Tärkeinä asioina nousivat esiin vanhempien kanssa käytävät keskustelut, joissa kuunnellaan vanhempien asiantuntijuutta, mutta samalla vaihdetaan ajatuksia ja ollaan kasvatuksellisenä tukena. Myös tiivis ja luonteva yhteydenpito vanhempiin koettiin tärkeäksi osaksi luottamuksellisen suhteen luomista. Työpajassa keskusteltiin myös siitä haasteesta, että toisten lasten vanhempia näkee hyvin harvoin, koska osa lapsista kulkee kotiin taksilla, minkä vuoksi ei synny luonnollisia niin sanottuja 'ovensuu-keskusteluja' hakujen yhteydessä. Tällöin viestintään ja kommunikointiin täytyy panostaa vielä enemmän. Työpajassa pohdittiin myös, miten viestien välityksellä on usein hankalampi kommunikoida kuin keskustelemalla, joten vanhemmille voisi soittaa useammin myös positiivisista kuulumisista, sillä useasti soittamaan lähdetään vasta, kun oli jokin akuutti asia, haaste tai ongelma.

*”Kotiin voisi soittaa useamminkin, ei vain kun on joku haastava tilanne, huoli tms. Vaan myös muulloin, kun menee hyvin.”*

*”Vanhemmille soittaminen tärkeää erityisesti nuorten kohdalla. Vanhemmilla on joku kenelle jakaa ihmetyksiä, nuoren harppauksia.. Aina kun on soitettu on tykätty. ”*

### Hoito- ja kasvat keskustelut

Tärkeä osa yhteistyötä vanhempien kanssa ovat vuosittaiset hoito- ja kasvat keskustelut, joissa käydään perheen ja lapsen asioita kokonaisvaltaisesti läpi ja asetetaan tulevalle toimintakaudelle yhteiset tavoitteet. Työpajassa todettiin, että tavoitteena on pitää positiivisen pedagogiikan näkökulma keskustelun perustana ja tuoda lapsen vahvuudet keskustelun keskiöön. Vahvuuksien kautta voidaan myös pohtia tulevan vuoden tavoitteita ja sitä, miten vahvuudet auttavat niiden saavuttamisessa. Tärkeää on myös lapsen näkökulman asettaminen keskustelun ytimeen ja lapsen äänen esiin tuominen esimerkiksi keskustelemalla lapsen mielenkiinnonkohteista ja toiveista tulevaisuuden suhteen.

### **Dokumentointi ja seuranta**

#### Toiminnan dokumentointi

Toiminnan dokumentointi nousi myös yhdeksi tärkeäksi teemaksi positiivisen pedagogiikan toteuttamisessa. Jo käytössä olevia dokumentoinnin tapoina pidettiin muun muassa arjen dokumentointia valokuvaamalla ja viikkopalavereissa käytyjen keskustelujen dokumentointia.

#### Kehityksen seuranta

Toiminnan dokumentoinnin lisäksi tärkeäksi teemaksi nousi lapsen ja nuoren positiivisen kehityksen seuranta ja dokumentointi. Kokosimme jo käytössä olevia seurannan tapoja, kuten vuosittaiset lapsille ja lasten vanhemmille pidettävät asiakaskyselyt, vuosittaiset hoito- ja kasvat keskusteluissa yhdessä vanhempien kanssa täytettävät kasvun ja kehityksen seurantalomakkeet sekä viikkopalavereissa käsiteltävät lasten tavoitteisiin ja kehitykseen liittyvät keskustelut.

Ensimmäisessä työpajassa jäimme vielä pohtimaan, miten dokumentointia ja seurantaa voisi vielä kehittää ja miten lasten ja nuorten positiivisen kehityksen saisi paremmin dokumentoitua ja tehtyä näkyväksi.

## 7.2 Toisen työpajan tulokset

Kuviossa 8 on esitelty toisen työpajan aineistosta nousseet tulokset ensimmäisen työpajan teemoihin kytkettyinä. Toisen työpajan tulokset näkyvät kuviossa vahvistetulla fontilla. Olen avannut toisen työpajan tuloksia tarkemmin tässä luvussa.

### Ohjaajan ja lapsen välinen suhde

- Läsnäolo ja kohtaaminen
- Asenteenmuutos ongelmakeskeisyydestä vahvuuskeskeisyyteen
- Suhde oma-ohjattavaan lapseen ja nuoreen
- **Lapsen ja nuoren itsenäistymisen ja identiteetin tukeminen**

### Ankkurointi lapsen kokemusmaailmaan

- Vahvuuksien konkretisointi
- Vahvuuskieli
- Leikki ja sadut apuna vahvuuksien harjoittelussa
- **Tavoitteiden asettaminen ja konkretisointi**

### Ohjattu toiminta

- Positiivinen pedagogiikka osana kaikkea toimintaa
- Monipuolinen toiminta
- Osallisuus toiminnan suunnittelussa
- **Osallisuuden kokemuksen tukeminen vastuunantamisen kautta**

### Yhteistyö vanhempien kanssa

- Luottamuksellisen suhteen rakentaminen
- Hoito- ja kasvatuskeskustelut
- **Vanhemmuuden tukeminen**

### Dokumentointi ja seuranta

- Kehityksen seuranta
- Toiminnan dokumentointi
- **Positiivisen kehityksen dokumentointi**

KUVIO 8. Toisen työpajan tulokset kytkettyinä ensimmäisen työpajan tuloksiin

### Lapsen ja nuoren itsenäistymisen ja identiteetin tukeminen

Toisessa työpajassa jatkoimme keskustelua edellisen työpajan teemojen pohjalta. Yhdeksi tärkeäksi aiheeksi nousi lapsen ja nuoren itsenäistymisen ja identiteetin kehittymisen tukeminen. Koska toimintaan osallistuva lapsi voi olla toiminnassa mukana jopa kymmenen vuotta, kasvaa hän sinä aikana lapsesta nuoreksi ja tuon kasvun ja itsenäistymisen tukeminen on tärkeä osa työtä ja myös positiivisen pedagogiikan toteuttamista.

Yhtenä tärkeänä identiteettiä ja itsenäistymistä tukevana toimintatapana koettiin kasvavaa lasta ja nuorta tukeva puhe ja esimerkiksi puhuminen lapsen sijaan varhaisnuoresta tai nuoresta tämän kasvaessa. Koettiin, että puhumalla varhaisnuoresta tai nuoresta annetaan lapselle ikään kuin lupa kasvaa ja astua pikku hiljaa uuteen identiteettiin, jonka mukaan toimia. Tämä koettiin erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten kohdalla erityisen tärkeäksi. Liian usein heidän kohdallaan keskitytään liikaa rajoitteisiin ja poikkeavuuteen tavallisen nuoren kasvusta eikä heille ei suoda mahdollisuutta kasvaa itsenäistyvän nuoren identiteettiin. Tähän koettiin positiivisen pedagogiikan tuovan uutta näkökulmaa, missä voidaan keskittyä vahvuuksiin ja korostaa enemmän sitä, mitä kasvava nuori voi ilman ympäristön sanelemia rajoitteita olla.

### **Vanhemmuuden tukeminen**

Sen lisäksi, että tuemme lasta ja nuorta itsenäistymisessä ja identiteetin kehittämisessä, tärkeäksi teemaksi nousi myös vanhempien tukeminen. Tärkeäksi koettiin uskon luominen vanhempiin siitä, että heidän lapsensa oppii ja kehittyy. Kertomalla lapsen ja nuoren edistysaskelista ja korostamalla lapsella ja nuorella olevia vahvuuksia, koettiin olevan tärkeä merkitys. Usein erityistä tukea tarvitsevan lapsen vanhemmilla voi olla omat ajatuksensa siitä, mihin heidän lapsensa pystyy ja niissä voi korostua vamma ja ne asiat, joissa lapsi tai nuori tarvitsee apua ja tukea. Joskus vanhempi voi tarvita ulkopuoliselta vahvistusta näkemään, että lapsi tai nuori osaa ja pystyy oppimaan ja menemään eteenpäin. Tämän vuoksi koettiin tärkeäksi rohkaista vanhempia uskomaan lapseen ja hänen mahdollisuuksiinsa.

*”Vanhemmilla on omat ajatuksensa lapsesta, usein niissä voi korostua vamma ja se mitä lapsi ei osaa ja missä tarvitsee apua ja tukea jne.. Kylvetään positiivisuuden siemeniä, uskoa lapseen. Nähdään lapsi positiivisten lasien läpi, vahvuuslasien läpi.”*

Sen lisäksi, että tuemme lapsen ja nuoren identiteetin kehittymistä ja vaikuttamme siihen korostamalla kasvavan varhaisnuoren tai nuoren roolia lapsen roolin sijaan, vaikuttamme myös samalla vanhempien ajatukseen siitä, että heillä on oppiva varhaisnuori tai nuori. Usein vanhempi voi tarvita tukea sen näkemisessä, että oma lapsi oppii ja kehittyy ja se voi vahvistaa vanhemman luottamusta oman lapsen mahdollisuuksiin, kun joku toinen kertoo, miten hyvin lapsi tai nuori edistyy ja mitä kaikkea hän on oppinut jo tekemään itsenäisesti.

*”Vanhempi voi pikkuhiljaa uskaltaa päästää irti ja mahdollistaa lapsen tai nuoren itsenäistymisen. Se vahvistaa vanhemman luottamusta, kun joku toinen kertoo, miten hyvin nuori pärjää, mitä on oppinut ja miten toimii täällä.”*

*”Joskus vanhemmat myös käsittelevät lastaan silkkihansikkain ja voi olla vaikea päästää irti lapsen pikkuisen roolista, toisin sanoen hyväksyä, että lapsi kasvaa ja itsenäistyy. Tässäkin positiivinen pedagogiikka, luodaan uskoa vanhempaan, että lapsi osaa ja pystyy.”*

### **Osallisuuden kokemuksen tukeminen vastuunantamisen kautta**

Lasten ja nuorten osallisuuden kokemuksen vahvistaminen nousi yhtenä tärkeänä teemanäkökulmana positiivisen pedagogiikan toteuttamisessa. Yhteisessä keskustelussa nousi yhtenä hyvänä keinona osallisuuden kokemuksen vahvistamiseen vastuunantaminen toiminnassa ja esimerkiksi nuorten asettaminen apuohjaajan asemaan. Koettiin, että antamalla nuorelle vastuuta ja nostamalla positiivisen kautta esiin nuoren erityisosaamista tai esimerkiksi harrastuksia, voidaan tukea nuoren itsetuntoa ja osoittaa luottamusta, mikä lisää nuoren sitoutumista toimintaan ja motivaatiota kehittyä yhä vastuuntuntoisemmaksi ja omatoimisemmaksi.

### **Positiivisen kehityksen dokumentointi**

Ensimmäisen työpajan jälkeen oli jäänyt pohdintaan, miten positiiviset kehitysaskelleet saisi vielä paremmin dokumentoitua. Käytössä oli jo vuosittainen kehityksen ja kasvun seurantalomake, joka täytetään yhdessä vanhempien kanssa hoito- ja kasvatustalouksissa kerran vuodessa. Vuosi on kuitenkin pitkä aika ja siinä ehtii tapahtua paljon pieniä kehitysaskelleita ja suuriakin harppauksia. Näiden kehitysaskelten näkyväksi tekemiseen ja dokumentointiin syntyi toisessa työpajassa idea kuukausittaisesta seurantalomakkeesta. Jokaisen lapsen ja nuoren omaohjaaja kirjaa kerran kuussa lomakkeeseen muutaman rivin sen kuukauden vaiheista ja siitä mitä on siinä kuussa harjoiteltu, mitä kehitysaskelleita otettu tai mitä haasteita kenties ollut. Tämä kuukausittainen seurantalomake toimisi myös hyvänä apuna vuosittain hoito- ja kasvatustalouksissa pohjana, kun katsotaan mennyttä vuotta ja asetetaan tavoitteita tulevalle. Päätimme aloittaa seurannan heti marraskuun 2018 alusta.

### **Tavoitteiden asettaminen ja konkretisointi**

Toisessa työpajassa kehittyi uusi idea vahvuuksien ja tavoitteiden ankkurointiin lapsen kokemusmaailmaan. Idea oli vahvuuksien ja tavoitteiden konkretisointi vahvuustaulujen kautta, johon tulisi lapsen tai nuoren kuva, vahvuudet sekä tämänhetkiset tavoitteet. Tavoitteet olisivat lyhyen aikavälin tavoitteita, mitä lapsi tai nuori juuri nyt harjoittelee. Lisäksi tauluun dokumentoitaisiin onnistumisen hetkiä ja huomiota harjoittelusta ja yrittämisestä. Valokuvat tauluun päätettiin ottaa niin, että lapsi ja nuori sai mahdollisimman paljon itse vaikuttaa kuvanottotapaan ja -paikkaan ja näin tukea myös lapsen ja nuoren osallisuutta.

### 7.3 Kolmannen, neljännen ja viidennen ryhmätyöskentelykerran tulokset

#### **Vahvuustaulu –idean kehittäminen**

Toisessa työpajassa syntyneen vahvuustaulu-idean kehittäminen sekä sen toteutuksen suunnittelu ja arviointi jatkui seuraavilla ryhmätyöskentelykerroilla. Päädyimme jatkamaan jo aiemmin lasten kanssa käytössä ollutta kuumailmapalloteemaa siten, että vahvuustaulussa lapsen vahvuudet kirjoitettiin kuumailmapalloon, tavoitteet pilveen ja onnistumisia ja hyviä hetkiä dokumentoitaisiin tauluun lisättävin tähdin.

Vahvuustaulujen yhteydessä pohdimme myös lasten motivointia tavoitteisiin pyrkimiseen ja päätimme järjestää keväällä juhlan, jossa juhlistaisimme jokaisen vahvuuksia, tavoitteisiin pyrkimistä ja onnistumisia. Lapset saivat myös osallistua juhlan suunnitteluun.

Vahvuustaulut koettiin toimiviksi etenkin nuorempien lasten kanssa, jotka innostuivat tähden keräämisestä ja motivoituivat sitä kautta harjoittelemaan tavoitteiksi asettamiaan taitoja. Lisäksi nuoremmat lapset olivat toiminnassa enemmän läsnä, sillä heidän koulupäivänsä olivat lyhyempiä ja näin ollen toimintaan osallistuminen oli ajallisesti pidempi. Nuorten kohdalla tilanne koettiin taas haastavammaksi, sillä heillä oli pidemmät koulupäivät ja lisäksi osa nuorten toiminnasta tapahtui Järvenpään nuorisotoiminnan tiloissa, joten konkreettiset vahvuustaulut jäivät monen kohdalla tekemättä ja myös motivointi niihin oli haastavampaa.

Ryhmätyöskentelyn tuloksena syntyi uusia ideoita nuorten kanssa toteutettavaksi, jotka auttaisivat konkretisoimaan vahvuuksia ja tavoitteita. Yksi syntynyt idea oli työpajatyypinen työskentely nuorten kanssa, jossa käsiteltäisiin nuoren vahvuuksia ja tulevaisuuden haaveita ja tavoitteita sekä asetettaisiin välitavoitteita, jotka auttaisivat pääsemään lähemmäs unelmiaan ja toisaalta konkretisoisivat sen, miten pitkäajantavoitteiden saavuttaminen vaatii. Toinen idea oli nuorten kanssa unelmakartan tekeminen, mihin he saivat visuaalisesti rakentaa oman unelmakarttansa ja myös pohtia sen kautta mitä tarvitaan, että unelmat voisivat toteutua.

#### **Kuukausittainen seurantalomake**

Toisessa työpajassa ideoitu kuukausittaisen seurantalomakkeen täyttö koettiin toimivaksi dokumentoitavaksi, joskin se aluksi vaati totuttelua ja muistuttelua sen täyttämiseksi kuukausittain. Lomakkeen täyttäminen samaan aikaan työparin kanssa keskustellen koettiin toimivaksi tavaksi, sillä silloin sai toisen näkökulmasta tukea ja lisäksi työparin kanssa yhdessä tehden seuranta tuli myös todennäköisimmin tehtyä eikä unohtunut muiden töiden alle.



Ryhmäkeskustelussa syntyi idea seurannan hyödyntämisestä myös tulevan kuukauden suunnitteluun: kirjoittaessa menneestä kuukaudesta huomioita lapsen tekemisistä ja kehityksestä, voisi myös suunnitella seuraavalle kuukaudelle tavoitteita ja asioita, mihin lapsen kanssa keskittyisi.

Kaiken kaikkiaan seurantalomake koettiin hyvänä menetelmänä tavoitteelliseen toimintaan ja auttoi myös näkemään eri vaiheita lapsen kehityksessä ja toimisi hyvänä pohjana hoito- ja kasvatustalokeskusteluissa. Lisäksi se teki näkyväksi työtä, jota teimme.

### **Toiminnan reflektointia**

Ryhmäkeskusteluissa reflektoitiin toimintaa ja käytössä olevia sekä uusia käyttöönotettuja positiivisen pedagogiikan menetelmiä. Lapsen ja ohjaajan välisessä suhteessa koettiin positiivisen pedagogiikan toteutuneen muun muassa yksilöllisen huomioimisen, kohtaamisen, onnistumisten huomioimisen ja kehumisen kautta. Suhde omaohjattaviin lapsiin nähtiin myös tärkeänä sekä hyvän suhteen rakentaminen lapsen vanhempiin.

Koettiin myös, että hoito- ja kasvatustalokeskusteluissa oli tuotu lapsen vahvuudet keskiöön ja muutenkin lapsen ääni esiin. Lapsia ja nuoria oli tuettu harrastusten löytämisessä ja niiden mahdollistamisessa.

Lasten ja nuorten osallisuuteen toiminnassa oli myös kiinnitetty yhä enemmän huomiota ja oli myös koettu onnistumisia. Keittiötyöt ja esimerkiksi leivonta koettiin osallistaneen hyvin lapsia ja nuoria ja he olivat päässeet itse suunnittelemaan, mitä halusivat valmistaa välipalaksi ja mitä tahtoisivat leipoa. Erilaisia arjen askareita oli myös harjoiteltu toiminnassa, mikä edesauttoi osallisuutta ja itsenäistymistä. Erityisesti nuorten kohdalla pohdittiin, miten osallisuutta toiminnan suunnittelussa voisi vielä lisätä esimerkiksi nuorten omien palaverien kautta, jossa he suunnittelisivat tulevaa toimintaa ja ideoisivat, mitä haluaisivat tehdä.

## 7.4 Viimeisen työpajan tulokset

Viimeisessä työpajassa arvioitiin kehittämishankkeen ja uusien toimintatapojen onnistumista, haasteita sekä pohdittiin tulevaisuutta ja kehittämishankkeen jatkotoimenpiteitä. Tuloksissa esiteltävät haasteisiin, onnistumisiin ja tulevaisuuteen liittyvät kolme teemaa syntyivät työpajassa käytetyn tulospuu –menetelmässä käytettyjen teemojen pohjalta. Kuviossa 9 on esitelty nämä pääteemat ja sekä niihin liittyvät käsitteet.

Haasteita ja kehitettäviä asioita	Onnistumisia	Tulevaisuus
<ul style="list-style-type: none"> <li>•Ajankäyttö</li> <li>•Tasapuolisuus</li> <li>•Vahvuuskeskeisyys haastavissa tapauksissa</li> <li>•Leikin ja luovien tapojen hyödyntäminen</li> <li>•Yhteistyö kodin kanssa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Lasten yksilöllinen huomioiminen ja vahvuuksien tunnistaminen</li> <li>•Itsenäistymisen tukeminen</li> <li>•Vahvuuskielen käyttäminen ja sen saaminen osaksi lasten ajattelua ja puhetta</li> <li>•Vahvuuksien ja tavoitteiden konkretisointi</li> <li>•Kuukausittainen seurantalomake</li> <li>•Hoito- ja kasvatuseksustelut</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Jatkuva kehittämisen asenne</li> <li>•Konkreettista kehittämishankkeen ja menetelmien arviointia</li> <li>•Uusien toimintatapojen liittäminen työn prosesseihin</li> </ul>

KUVIO 9. Viimeisessä työpajassa tulospuu- ja sosiometrinen jana –menetelmissä esiin nousseet teemat

### Haasteita ja kehitettäviä asioita

#### Ajankäyttö

Ajan riittämättömyys ja työn suunnitteluun sekä priorisointiin liittyvät asiat koettiin haastaviksi. Kun tulee uusia toimintatapoja, on usein aluksi haastavaa löytää niille aikaa, ennen kuin niistä tulee luonnollinen osa työtä. Ratkaisuna nähtiin työn suunnittelu ja uusien toimintatapojen toistamisen ja sitä kautta niiden luonnolliseksi työskentelyksi muuttuminen.

*”Sitte toi, että mistä aika, kun se tuntuu että tulee aina lisää ja lisää, ratkeeko se sillä että on suunnitelmallisuutta ja että ne tulee osaksi toimintatapoja, kun sitä vaan tavallaan jatkaa ja jatkaa, niin jossain vaiheessa se ei tavallaan vie enää ylimääräistä aikaa, kun siitä tulee tapa toimia.”*

Myös lasten ja nuorten yksilölliseen huomioimiseen koettiin välillä olevan liian vähän aikaa, mikä haittasi positiivisen pedagogiikan periaatteiden toteuttamista.

*”Ja sitte sitä että mun mielestä on liian vähän aikaa, semmoseen yksilölliseen huomioimiseen, mikä ois niinku tosi kiva, että sitä ois enemmän”*

### Tasapuolisuus

Yhtenä haasteena koettiin myös vaikeus kaikkien lasten tasapuoliseen huomioimiseen. Usein esimerkiksi lapset, joilla on eniten haasteita arjessa, vievät enemmän huomiota ja aikaa, jolloin osa lapsista jää väkisin vähemmälle huomiolle.

*”Ei ehkä ihan kaikkia lapsia aina ehdi kohtaamaan yksilöinä.”*

*”Musta tuntuu, että ne muutamat vie ehkä niin ison osan siitä huomiosta.”*

### Vahvuuskeskeisyys haastavissa tapauksissa

Kaikkein haastavimmissa tapauksissa vahvuuskeskeisyys koettiin toisinaan vaikeaksi, sillä voimavarat ja huomio koettiin menevän helposti ongelmista ja haasteista selviämiseen. Toisin sanoen oli helppoa olla positiivinen ja keskittyä vahvuuksiin, kun kaikki sujui hyvin, mutta vaikeiden haasteiden kohdatessa se oli vaikeampaa. Kuitenkin myös kaikista haastavimmissakin tapauksissa koettiin, että on haasteista ja ongelmista huolimatta pystytty olemaan ratkaisukeskeisiä eikä ole jääty tuijottamaan ongelmia.

*”Samaan aikaan musta tuntuu että ollaan menty eteenpäin hurjasti siinä (vahvuuskeskeisyydessä), mut sitte taas tiettyjen lasten kanssa, kenellä paljon haasteita niin tulee usein vaan mietittyä, miten niistä haasteista tai ongelmista selviää. Että sillon kun menee hyvin, on helppo keskittyä vahvuuksiin, mutta sitten kun on tosi haastavaa niin se on vaikeeta.”*

*”Mä nään että me silti työstetään koko ajan semmosta ratkasua, että miten me voitas helpottaa heidän olemista. Että me ei painoteta enää niin paljon semmoseen ajatteluun, että hitsi se on niin hankala ja vaikea.”*

### Leikin ja luovien tapojen hyödyntäminen

Keskustelussa nousi esiin myös, että leikkiä ja luovia tapoja voisi käyttää vielä enemmän positiivisen pedagogiikan toteuttamisessa. Arjen toiminnassa positiivinen pedagogiikka koettiin kyllä näkyvän ja olevan oleellisesti mukana, mutta erilaisia leikin ja luovan toiminnan tapoja koettiin voivan hyödyntää vielä enemmänkin. Toisaalta pohdittiin, että lasten ja nuorten kanssa on tehty paljon yksilöllistä työtä, jossa on käytetty hyväksi mielikuvitusta ja luovia työskentelytapoja kuten kädentöitä. Tällaisessa yksilöllisessä luovassa toiminnassa lapsi ja nuori on saanut löytää vahvuuksia ja kokea myönteisiä tunteita.

*”Se (positiivinen pedagogiikka) melko hyvin näkyy siinä arjen toiminnassa ja arjen puheessa, mut ois voinu käyttää enemmän hyväks just tota leikkiä ja muuta, et mun mielestä niistä ei kyllä oo hyödynnetty vielä niin paljon, kuin olis voinut tässä asiassa.”*

*”Toisaalta se voi olla semmosta yksilöllisempää työskentelyä että askarrellaan tai tehdään käsitöitä, nehän on niitä hyvinvoinnin keinoja, autetaan että lapsi löytäs niitä sellasia keinoja itselleen.”*

### Yhteistyö kodin kanssa

Osa työntekijöistä koki, että kodin kanssa yhteydenpitoon ei ollut tarpeeksi aikaa tai toivoi, että osaisi löytää siihen paremmin ajan. Lisäksi koettiin myös, että kotiin voisi välittyä vielä paremmin tekemämme työ ja sen merkityksellisyys. Toisaalta osa työntekijöistä koki myös onnistumista yhteistyössä kodin kanssa, missä tiivis yhteydenpito oli onnistunut ja kantanut hedelmää.

*”Jostain syystä tuntuu että aiemmin oli paremmin aikaa laittaa viestiä, tai emmä tiää onks se ajasta vai jostain muusta kiinni.”*

*”Vanhemmat ei nää tarpeeksi sitä mitä me täällä tehdään, niille pitäis pystyy jakaa enemmän sitä tietoa.”*

### **Onnistumisia**

#### Lasten yksilöllinen huomioiminen ja vahvuuksien tunnistaminen

Yhtenä onnistumisena koettiin, että positiivisen pedagogiikan toimintatapojen kautta on menty eteenpäin lasten yksilöllisessä huomioimisessa ja etenkin vahvuuksien tunnistamisessa ja huomioimisessa positiivisen palautteen kautta. Etenkin niillä lapsilla, joiden kanssa oli toteutettu vahvuustaulu –idea, oli huomattu, että vahvuuksiin kiinnitettiin enemmän huomiota ja annettiin yksilöllistä positiivista palautetta.

*”Mä ajattelen sen siitä, mistä on lähetty, niin siitä on menty paljon eteenpäin ja ehkä just ne kenellä on nyt se (vahvuus)taulu siellä seinällä niin niitä huomataan vielä vähän enemmän.”*

#### Itsenäistymisen tukeminen

Itsenäistymisen tukemisessa koettiin onnistumista niin nuorten kuin lastenkin kohdalla. Pienistä arjen asioista lähtien oli tuettu itsenäistymistä ja lisäksi tuotu lasten ja nuorten ääntä esiin eri palavereissa, niin lasten ja nuorten vanhemmille kuin muillekin yhteistyötahoille itsenäistymisen mahdollistamisen puolesta. Koettiin myös, että on pystytty vaikutta-

maan yhteistyökumppaneihin niin, että lasten ja nuorten itsenäistymistä on alettu tuke-  
maan ja antamaan siihen paremmin mahdollisuus.

*”Tämä vuosi on ollut nimenomaan, että siinä (itsenäistymisen tukemisessa) on on-  
nistuttu tosi hyvin. Ja ollaan viety myös sitä lapsen ääntä nimenomaan palavereissa  
ja muissa ja sitä itsenäistymisen tarvetta ja viestiä vanhemmille ja muuallekin ja  
mun mielestä saatu siihen yhteistyökumppaneitakin heräämään”*

#### Vahvuuskielen käyttäminen ja sen saaminen osaksi lasten ajattelua ja puhetta

Vahvuuksista puhuminen ja vahvuuskielen käyttäminen arjessa oli koettu lisääntyneen  
huomattavasti kehittämishankkeen aikana. Vahvuuskielen saattaminen osaksi myös las-  
ten ajattelua ja puhetta jakoi silti mielipiteitä. Osa työyhteisöstä koki, että vahvuuskielen  
saattaminen osaksi lasten puhetta ei vielä ollut täysin onnistunut. Osa kuitenkin koki vah-  
vuuskielen vaikuttaneen myös lasten puheeseen ja tuoneen sen enemmän osaksi lasten  
kieltä ja vuorovaikutusta.

*”Niinku tässä on jo sivuutettu, niin siitä mistä ollaan lähdetty, ollaan menty eteenpäin  
hyvin paljon, mutta sitä että se ois tullut lasten puheeseen niin se ei oo mun korvaan  
tullut vielä hirveen monesta suusta.”*

*”Mä oon taas sitä mieltä, että se on tullut myös sinne lasten puheeseen enemmän.”*

#### Vahvuuksien ja tavoitteiden konkretisointi

Vahvuuksien ja tavoitteiden tekeminen konkreettiseksi koettiin onnistuneen erityisesti  
vahvuustaulujen avulla, mutta myös esimerkiksi nuorten kanssa käytyjen kahdenkeskisten  
keskustelujen ja yksilöllisten suunnitelmien kautta.

*”No ehkä nuo kaks ensimmäistä (vahvuuksien ja tavoitteiden konkretisointi) toteutuu  
mun mielestä aika kivasti ja tietysti pienemmillä se on ihan erityyppistä se työskente-  
ly kun sit taas näillä nuorilla, kun nuorilla se on enemmän sitä keskustelua, semmoi-  
sia kahdenkeskisiä keskusteluja.”*

Mahdollisuus omien vahvuuksien ja onnistumisten jakamiseen koettiin myös menneen  
eteenpäin vahvuustaulujen kautta, mutta siihen kaivattiin vielä kehittämistä ja luontevia  
tapoja.

*”On mahollisuus mut että missä ja miten ja millä tavalla ja miten me tuettais sitä las-  
ta ja luontevasti ja että ei tarvi tehdä mitään spekaakkelia siitä asiasta.”*

### Kuukausittainen seurantalomake

Positiivisen kehityksen dokumentointiin työväliseksi otettu kuukausittainen seurantalomake oli osalla jo tullut rutiiniksi, osa taas ei ollut vielä saanut seurantalomaketta luonnolliseksi toimintatavaksi, minkä vuoksi sen käyttäminen oli jäänyt vähäiseksi. Yhtä mieltä oltiin kuitenkin siitä, että se oli toimiva työväline ja hyvä työkalu esimerkiksi hoito- ja kasvat keskusteluissa, missä sen avulla pystyisi käymään läpi menneen vuoden kehitystä ja tapahtumia.

*”Mä oon sitä (kuukausittaista seurantalomaketta) osittain tehnyt, mun mielestä se ois hyvä juttu et sillon ku tein, niin totesin et tää on niinku hyvä et tulee eri tavalla mietittyä sitä lasta siinä. Se pitäis jotenkin saada sisälle rakenteeseen niin sanotusti että se tulis tehtyä.”*

*”Musta se on tosi hyvä työkalu, ihan kuin helppo se on sit vetästä esiin hoito- ja kasvat keskusteluissa, että tässä on nyt mitä on tehty.”*

### Hoito- ja kasvat keskustelut

Hoito- ja kasvat keskustelujen koettiin kehittyneen hyvään suuntaan, missä lapsen vahvuudet ja lapsen näkökulma ovat keskiössä. Lapsen vahvuuksien pohtiminen lapsen ja lapsen vanhemman kanssa antoi hyvän pohjan keskustelulle ja tavoitteiden asettamiselle. Myös uudet keskustelulomakkeet tukivat positiivisen pedagogiikan näkökulmaa.

### **Tulevaisuus**

Työpajassa nousi esiin tulevaisuuden suhteen asioita, jotka koettiin tarpeellisiksi, jotta kehittämistyö jatkuisi ja positiivinen pedagogiikka tulisi pysyväksi osaksi toimintaa, ei vain kausiluontoiseksi asiaksi. Keskeisinä nousi seuraavia tarpeita:

- 1) Jatkuva kehittämisen asenne: ei jumituta samoihin toimintatapoihin vaan kokeillaan yhä uutta. Periaatteet ovat samoja, mutta toimintatavat monenlaisia.
- 2) Konkreettista kehittämishankkeen ja menetelmien arviointia: mitkä menetelmät jäävät pysyviksi toimintaan ja miten jatketaan työskentelyä tästä eteenpäin.
- 3) Uusien toimintatapojen liittämistä työn prosesseihin. Esimerkiksi vuosikelloon merkintä syksyllä pidettävästä kehittämispäivästä, jossa sovitaan aina kunkin vuoden positiivisen pedagogiikan käytännön toteutuksista tämän kehittämishankkeen toimintamallin pohjalta.

## 8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän kehittämishankkeen tulosten perusteella positiivinen pedagogiikka toteutuu erityisesti lapsen ja ohjaajan välisessä suhteessa ja vuorovaikutuksessa. Tulosten perusteella yksi yksinkertainen, mutta tärkeä tapa positiivisen pedagogiikan toteuttamiseen on myönteisen palautteen antaminen ja lasta vahvistavan kielen käyttäminen. Andersonin ja kollegoiden (2004, 96) mukaan aikuisen myönteinen palaute ja kannustava vuorovaikutus ovat erittäin merkittäviä ja lasta kannattelevia asioita. Myönteisen palautteen antaminen ja kehuminen ovat yhteydessä lapsen itsetunnon kehittymisen kanssa ja juuri niiden avulla autetaan lasta löytämään omat vahvuutensa. Lapset tarvitsevat vahvuuksiensa tunnistamiseen aikuisen tukea ja itsetunto kehittyy aina sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Pulkkisen (2002, 76) mukaan lapsi voi kokea jonkin ominaisuutensa, taitonsa tai persoonansa piirteen vahvuudekseen vasta, kun joku tärkeä ihminen havaitsee sen ja antaa sille tunnustusta. Myönteinen palaute ja kannustava vuorovaikutus ovat tärkeitä keinoja lapsen itsetunnon vahvistamiseen ja vahvuuksien esiin kutsumiseen.

Tuloksissa korostuivat onnistumisten huomioiminen ja niiden dokumentoiminen. Onnistumisen kokemukset ovat läheisesti yhteydessä Seligmanin hyvinvoinnin PERMA-teorian viidennen elementin, saavuttamisen, kanssa, joka viittaa menestymiseen, kehittymiseen ja hyviin suoriin (Seligman 2011, 18). Onnistumisen kokemukset ja niiden huomioiminen ovat tärkeitä lapsen itsetunnon ja itseluottamuksen vahvistamisessa. Leskisenojan (2016, 154) mukaan onnistumiset myös lisäävät onnistumisia, sillä ne nostavat itsetuntoa ja luotamusta siihen, että tulevaisuudessakin onnistuminen ja menestyminen on mahdollista.

Kehittämishankkeen tulosten perusteella positiivisessa lapsen ja ohjaajan välisessä suhteessa tärkeitä asioita ovat läsnäolo, aito kohtaaminen, myönteinen vuorovaikutus ja kiinnostus lasta kohtaan. Myös Leskisenojan (2016, 168) tutkimuksessa oppilaiden kouluiloon vaikuttavista tekijöistä korostui opettajan ja oppilaan välinen suhde ja vuorovaikutus. Oppilaiden mukaan tärkeintä oli opettajan aito kiinnostus oppilaitaan ja heidän asioitaan kohtaan. Merkittävää oli, että opettaja kuunteli ja oli kiinnostunut heidän kuulumisistaan kuten perheasioista, vapaa-ajasta ja lomasuunnitelmista. Myönteistä suhdetta rakensi myös opettajan huumorintajuisuus ja se, että opettaja piti oppilaiden kanssa myös hauskaa ja esimerkiksi nauroi oppilaiden jutuille. Nämä tulokset tukevat myös tämän kehittämishankkeen tuloksia aidon kohtaamisen, myönteisen vuorovaikutuksen ja kiinnostuksen merkityksestä.

Lasten ja nuorten auttaminen tunnistamaan, käyttämään ja harjoittelemaan luonteenvahvuuksiaan ja sitä kautta positiivisen pedagogiikan periaatteiden ankkuroiminen lapsen kokemusmaailmaan nousivat tärkeäksi toimintatavaksi kehittämishankkeen tuloksissa.

Kumpulainen kollegoineen (2014, 234) korostavat kasvattajan tehtävää auttaa lasta tunnistamaan omat yksilölliset vahvuutensa. Heidän mukaansa on tärkeää auttaa lasta tunnistamaan ne asiat, joissa lapsi on taitava ja mistä hän pitää, sillä silloin lapsen on helpompi oivaltaa kyseiset ominaisuudet vahvuuksikseen. Myös Uusitalo-Malmivaara (2014, 79) korostaa erityisesti erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten kohdalla vahvuuksien esille nostamisen ja korostamisen merkitystä. Usein erityisen tuen piirissä olevat lapset ja nuoret eivät koe yhtä paljon onnistumisia esimerkiksi koulumenetyksen ja oppimisen saralla ja tällöin heidän muut taitonsa ja luonteenvahvuutensa voivat jäädä vähälle huomiolle, kun katse on kiinnittyneenä puutteisiin ja oppimisvaikeuksiin. Koska tämä kehittämissanke toteutettiin erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten parissa, tärkeänä näkökulmana oli juuri ongelma- ja diagnoosikeskeisen ajattelun sijaan vahvuuksien ja jokaisen lapsen positiivisten piirteiden huomioiminen sekä niiden esiin nostaminen.

Uusitalo-Malmivaaran mukaan lasten ja nuorten auttamista tunnistamaan omat luonteenvahvuutensa ja käyttämään niitä, voidaan pitää tärkeänä heidän hyvinvointiaan tukevana keinona, sillä luonteenvahvuuksien käyttö on yhteydessä ihmisen hyvinvointiin ja onnellisuuteen. Käyttäessään vahvuuksiaan ihminen kokee tyydytystä ja omien vahvuuksien tunnistaminen ja käyttäminen vahvistavat myös henkilön identiteettiä ja tunnetta oman minuuden esiin tulemisesta. Kun tuntee omat vahvuutensa, huomaa myös helpommin vahvuuksia toisissa. Vahvuuksien tunnistaminen ja niihin huomion kiinnittäminen, johtaa myös siihen, ettei omiin ja toisten heikkouksiin kiinnitä yhtä paljon huomiota, mikä kasvat-  
taa positiivisuuden kierrettä. (Uusitalo-Malmivaara 2014, 75-77.) Onkin siis tärkeää tukea lapsia ja nuoria vahvuuksien tunnistamisessa ja käyttämisessä, sillä se tukee heidän hyvinvointiaan ja identiteettiään.

Luonteenvahvuuksien tunnistamisen lisäksi tämän kehittämissankkeen tulosten perusteella tärkeä positiivisen pedagogiikan menetelmä on myös luonteenvahvuuksien harjoittelu ja tavoitteiden konkreettiseksi tekeminen lapsen arjessa. Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2016) nostavat esiin jokaisen lapsen oikeuden myönteiseen luonteenkasvuun. Luonteenvahvuuksien kehittäminen ja harjoittelu motivoivat ja antavat lapselle kokemuksen mahdollisuudesta oman elämän ohjaamiseen kohti toivottua tulevaisuutta. Luonteenvahvuuksien kehittyminen auttaa myös lasta selviämään paremmin elämän kolhuista eli tulemaan toipumiskykyisemmäksi, mikä johtaa myös hyvinvointiin ja onnellisempaan elämään. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 31, 39-40.)

Kehittämissankkeen tuloksissa nousee esille myös leikin merkitys positiivisen pedagogiikan ankkuroinnissa lapsen kokemusmaailmaan. Leikki on lapsen tapa kokea maailmaa ja olla vuorovaikutuksessa toisten lasten kanssa (Venninen & Leinonen 2013). Vygotsky



(1978) korostaa leikin merkitystä lapsen nostajana aktiivisen toimijan ja merkitysten rakentajan rooliin. Kumpulaisen ja kollegoiden (2013) mukaan positiivinen pedagogiikka perustuu juuri käsitykseen lapsesta aktiivisena toimijana ja merkitysten rakentajana. Leikkiä onkin siis perusteltua pitää myös tärkeänä positiivisen pedagogiikan menetelmänä. Myös Tikkanen (2017, 58) on pro gradu -tutkimuksessaan nostanut esille kokemuksen lasten leikistä luonnollisena tapana harjoitella ja konkretisoida positiivisen pedagogiikan periaatteita.

Yksi keskeinen teema kehittämishankkeen tuloksissa on positiivisen pedagogiikan periaatteiden luoma perusta kaikelle erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten toiminnan ohjatulle toiminnalle. Tulosten perusteella positiivisen pedagogiikan periaatteet; luontevahvuuksien korostaminen sekä hyvinvoinnin peruselementit kuten myönteiset tunteet, ihmissuhteet, sitoutuminen, merkityksellisyys ja saavuttaminen, tulisivat olla olennaisena osana kaikkea toimintaa ja sen suunnittelua. Yhtenä ohjattuun toimintaan liittyvänä positiivisen pedagogiikan toimintatapana kehittämishankkeessa nousi lasten ja nuorten osallisuuden tukeminen toiminnassa ja sen suunnittelussa. Leskisenojan (2017, 137) mukaan lapsen osallisuus, itsemääräämisoikeus ja valinnanvapaus mahdollistavat kokemuksen toiminnan tarkoituksenmukaisuudesta ja merkityksellisyydestä. Osallisuuden lisääminen voi siis myös lisätä merkityksellisyyden kokemusta ja sen kautta hyvinvointia. Thomas (2002, 120-121) on käsitellyt osallisuutta ja etenkin lasten osallisuutta kuuden eri osallisuuden ulottuvuuden kautta, jotka ovat mahdollisuus valita, saada tietoa, vaikuttaa prosessiin, ilmaista itseään, saada apua ja tukea itsensä ilmaisemiseen sekä mahdollisuus itsenäisiin päätöksiin. Noissa kuudessa ulottuvuudessa otetaan huomioon se, että lapset ovat yksilöitä ja toiset tarvitsevat muita enemmän apua ja tukea itsensä ilmaisemiseen. Erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten parissa toimiessa onkin erityisen tärkeää ottaa huomioon jokaisen yksilölliset mahdollisuudet vaikuttaa ja olla osallisena ja tukea jokaista yksilöllisten tarpeiden mukaan, niin että kaikki voivat saada kokemuksen aidosta osallisuudesta ja vaikuttamisen mahdollisuudesta.

Yhtenä tärkeänä toimintatapana kehittämishankkeen tuloksissa nousi myös lapsen ja nuoren itsenäistymisen ja identiteetin kehittymisen tukeminen. Erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten toiminnassa itsenäistymisen tukeminen korostuu erityisen tärkeänä, sillä kehitysvammaisten tai muuten erityistä tukea tarvitsevien nuorten kohdalla itsenäistyminen ei ole itsestäänselvyys ja vaatii runsaasti ympäristön tukea. Yhtenä tärkeänä keinona itsenäistymisen tukemiseen nousi tulosten perusteella myös monipuolisen toiminnan järjestäminen ja sitä kautta muun muassa harrastusten löytämisessä tukeminen. Rantasen mukaan nuori etsii identiteettiään ja minuuttaan juuri erilaisten harrastusten ja roolikokeilujen kautta. Kuuluminen ryhmään, ikätovereiden kanssa oleminen, yhteiset harrastukset ja

ystävyyssuhteet vahvistavat nuoren identiteettiä ja ovat tärkeänä tukena matkalla aikuisuuteen. Kehitysvammaisen nuoren elämässä näissä asioissa voi kuitenkin olla suuria puutteita. Kehitysvammaisen nuoren elämänpiiri on usein ahtaampi kuin tavallisen nuoren, harrastusmahdollisuudet voivat olla vähäiset ja ikätovereiden puute voi vaikuttaa negatiivisesti nuoren kehitykseen. Harrastamisen mahdollistaminen ja ystävyyssuhteiden tukeminen onkin kehitysvammaisen nuoren elämässä tärkeitä asioita identiteetin kehittämisen tukemisessa. (Rantanen 2004, 47.)

Myös Myllykoski kollegoineen (2004, 77-79) korostavat, että kehitysvammaisen nuoren kohdalla itsenäisyys ja itsenäinen elämä eivät ole itsestäänselvyyksiä ja itsenäistyminen ei myöskään tapahdu suurin harppauksin vaan pienin askelin. On tärkeää tukea nuorta tavoitteiden ja välitavoitteiden asettamisessa ja auttaa nuorta asettamaan realistisia ja tuen avulla saavutettavissa olevia tavoitteita. Tämä korostui myös tässä kehittämishankkeessa ja ajatus siitä, että itsenäistymisen tukeminen alkaa jo lapsen kohdalla pienin askelin, ei vasta kun lapsi tulee tiettyyn ikään, sillä itsenäistyminen erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla ja nuorilla on pitkä prosessi. Ajatuksena onkin, että itsenäistymistä aletaan tukemaan mahdollisimman varhain tukemalla omatoimisuutta ja itse tekemistä arjessa sekä antamalla mahdollisuus tehdä omia valintoja. Kaski kollegoineen (2012, 202) tuovatkin esiin, että arki on paras ympäristö osallisuuden, vuorovaikutuksen, valinnanvapauden ja itsenäistymisen tukemiseen ja osallistuminen arjen toimintoihin on tärkein keino lisätä lapsen ja nuoren elämänhallintaa. Kaukolan (1994, 27) mukaan taas kehitysvammaisen lapsen ja nuoren itsetunnon ja identiteetin muodostumisen tukeminen lähtee aina kuuntelemisesta ja mahdollisuuksien antamisesta tehdä omia valintoja elämässään.

Lasten ja nuorten tukeminen ihmissuhteissa ja vuorovaikutuksessa sekä myönteisen ja yhteisöllisen ilmapiirin luominen toiminnassa nousi myös kehittämishankkeen tuloksissa tärkeäksi positiivisen pedagogiikan toimintatavaksi. Merkitykselliset ihmissuhteet ovat yksi hyvinvoinnin peruselementeistä myös Seligmanin hyvinvoinnin PERMA-teoriassa. Seligman (2011, 20) nostaa hyvät ihmissuhteet ja vuorovaikutuksen toisten kanssa yhdeksi tärkeimmäksi hyvinvointiin vaikuttavaksi tekijäksi. Hänen mukaansa koemme kaikkein eniten ilon, saavuttamisen ja merkityksen tunteita juuri vuorovaikutuksessa ja yhteydessä toisiin ihmisiin. Merkitykselliset ihmissuhteet ovat myös suurin kantava tekijä, kun kohtaamme vaikeuksia ja haasteita. Myös Leskisenojan (2016, 154) tutkimuksessa oppilaiden kouluiloon vaikutti paljon luokan hyvä yhteishenki ja turvallinen sekä hyväksyvä ilmapiiri. Hyvän, turvallisen ja hyväksyvän ilmapiirin merkitystä ei siis voi väheksyä lasten ja nuorten hyvinvoinnin lähteenä. Erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla ja nuorilla turvalliseen ja välittävään yhteisöön kuuluminen voi olla vielä tavallisia lapsia ja nuoria merkittävämpää,

sillä ystävyyssuhteiden luominen ja harrastusryhmiin kuuluminen eivät ole niin helposti tapahtuvia tai itsestään selviä.

Yhteistyö lapsen vanhempien kanssa nousi tämän kehittämishankkeen yhdeksi tärkeäksi positiivisen pedagogiikan teemaksi. Myös Kumpulaisen ja kollegoiden (2014) mukaan positiivisen pedagogiikan periaatteisiin kuuluu luottamuksellisessa ja arvostavassa vuorovaikutuksessa rakentuva yhteistyö ammattilaisen ja lapsen vanhempien välillä. Yhteistyön tavoitteena on, että vanhempien tuntemus omasta lapsestaan yhdistettynä ammattilaisen asiantuntemukseen kasvaisivat lapsen hyvinvointia edistäväksi ymmärrykseksi. Positiivisen pedagogiikan näkökulmasta ammattilaiskasvattajan ja vanhempien yhteistyön erityisenä tavoitteena on avata sekä vanhemmille että lapselle itselleen hänen kehityksensä ulottuvuudet ja mahdollisuudet. Lisäksi yhteistyö auttaa myös kasvattajia ymmärtämään lasten kasvuympäristöjen rikkautta ja moninaisuutta. Positiivisen pedagogiikan kannalta olennaista vanhempien ja ammattilaisten yhteistyössä on se, että aikuiset pyrkivät erityisesti kuuntelemaan ja ymmärtämään lapsen omaa näkökulmaa. (Kumpulainen ym.2014, 230-231.) Myös tämän kehittämishankkeen tuloksissa vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä korostuivat lapsen kehityksen mahdollisuuksien esiin nostaminen sekä myös lapsen näkökulman ymmärtäminen ja lapsen äänen kuuleminen.

Blue-Banning kollegoineen (2004, 173-175) ovat tutkineet ammattilaisten ja sekä erityistä tukea tarvitsevien että tarvitsemattomien lasten vanhempien välisen hyvän yhteistyön rakentumista. Tutkimuksen mukaan positiivisen ammattilaisten ja vanhempien välisen yhteistyön ytimessä ovat hyvä kommunikaatio, sitoutuminen, tasaveroisuus, pätevyys sekä molemmin puolinen luottamus ja kunnioitus. Hyvä kommunikaatio pitää tutkimuksen mukaan sisällään molemminpuolisen vuorovaikutuksen sekä sen, että ammattilainen kuuntelee vanhempaa tarkkaavaisesti ja tuomitsematta. Vanhemmille kommunikaatiossa tärkeää on sekä määrä että laatu. Toisaalta tärkeää on tiivis yhteydenpito ja ajatusten vaihto, mutta myös se, että puhutaan rehellisesti oikeista asioista, ei peitellä ongelmia, vältetään turhan monimutkaista ammattikieltä eli puhutaan asioista ymmärrettävästi ja suoraan, mutta kuitenkin tahdikkuudella toista arvostaen. Tärkeää kommunikaatiossa vanhempien näkökulmasta oli myös se, etteivät he kokeneet heitä syyllistettävän ja että ammattilaiset muistivat kertoa lapsesta myös positiivisia asioita haasteiden lisäksi. Tutkimus tukee tämän kehittämishankkeen tuloksia, sillä niissäkin tärkeänä toimintatapana nousi esiin juuri vanhempien kuunteleminen, kunnioittaminen sekä lapsesta positiivisten viestien välittyminen vanhemmille.

Tämän kehittämishankkeen tulosten perusteella tärkeänä vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön perustana nousi luottamuksellinen suhde työntekijän ja vanhempien välillä.

Myös Blue-Banningin ja kollegojen (2004, 178-179) tutkimuksessa tärkeänä tekijänä nousi juuri osapuolten välinen luottamus. Tutkimuksen mukaan luottamus syntyi kolmesta asiasta. Ensinnäkin luottamus oli sitä, että ammattilainen piti sanansa ja toimi sen mukaan, mitä oli luvannut. Toiseksi luottamus syntyi siitä, että vanhempi koki lapsensa olevan turvallisissa käsissä. Kolmanneksi luottamus oli sitä, että ammattilainen piti vaitiolovelvollisuutena ja perheen luottamuksellisesti kertomat asiat olivat turvassa.

Lisäksi Blue-Banning ja kollegojen (2004, 179) tutkimuksessa esiin noussut kunnioitus hyvän yhteistyön perustana tuki myös tämän kehittämishankkeen tuloksia. Kyseisen tutkimuksen mukaan kunnioitus merkitsi muun muassa ammattilaisten asennetta, jossa lapsi nähdään yksilönä, ei vain vamman tai diagnoosin kautta. Lisäksi kunnioitus näkyi arvostuksena perhettä ja perheen asiantuntijuutta kohtaan sekä ymmärtävänä ja ei tuomitsevana asenteena. Kunnioitus oli myös tunnustuksen antamista vanhempien kasvatustyölle. Myös tämän kehittämishankkeen tuloksissa keskeisenä on lapsen huomaaminen yksilönä ja sen välittäminen myös vanhemmille. Keskeisenä on myös diagnoosin ja vamman sijaan katseen nostaminen lapsen vahvuuksiin ja persoonaan sekä kunnioitus lapsen vanhempien asiantuntijuutta kohtaan.

Dokumentointi ja seuranta nousivat myös tässä kehittämishankkeessa tärkeään rooliin positiivisen pedagogiikan toteuttamisessa. Kumpulainen kollegoineen (2014, 231) kirjoittaa dokumentoinnin merkityksestä positiivisen pedagogiikan näkökulmasta. Heidän mukaansa dokumentoinnin avulla lapsen elämän tärkeät asiat saadaan yhteisesti jaettua ja lisäksi voidaan seurata lapsen kehitystä ja kokemusmaailmaa sekä lapsen tapaa hahmottaa erilaisia ilmiöitä, itseään ja ympäröivää todellisuutta. Näiden huomioiden avulla voidaan suunnitella yksilöllistä pedagogista toimintaa ja arvioida tehtyjä asioita. Dokumentointi luo myös pohjan myönteiselle vuorovaikutusilmapiirille, yhteisöllisyydelle ja kasvattajien sekä vanhempien väliselle yhteistyölle.

Tässä kehittämishankkeessa dokumentoinnin välineiksi syntyi esimerkiksi kuukausittainen seurantalomake, jonka avulla pystytään seuraamaan lapsen edistymistä ja kehityksen vaiheita. Kuukausittainen seurantalomake toimii myös työvälineenä kasvatustyön suunnittelussa ja pohjana vanhempien kanssa tehtävälle yhteistyölle. Sen perusteella voidaan tehdä päätelmiä menneestä ja asettaa tavoitteita tulevaan kasvatustyöhön. Se näyttää myös lasten kasvutarinoita ja dokumentoi onnistumisia sekä positiivista kehitystä, joka muuten voisi jäädä huomaamatta. Lisäksi lasten kanssa tehtävää dokumentaatiota toteutettiin tässä kehittämishankkeessa muun muassa vahvuustaulujen ja niihin dokumentoitujen onnistumisten ja hyvien hetkien kautta.

Kumpulainen kollegoineen (2014, 234-235) nostavat myös esiin arjen dokumentoinnin tärkeyden, jonka avulla kasvattaja voi tulla entistä tietoisemmaksi lapsen näkökulmasta, omasta toiminnastaan sekä sen vaikutuksesta lapseen. Heidän mukaansa dokumentoinnin ytimessä ovat lasten, vanhempien sekä kasvattajien vuorovaikutus ja yhteinen merkityksenanto. Dokumentit ovat lasten, vanhempien ja kasvattajien yhteistä työmateriaalia, ne ovat konkreettisia jälkiä prosessista, jossa lapset ja kasvattajat ovat yhdessä mukana. Dokumentoinnin ja yhteisen pohdinnan kautta voidaan seurata lapsen kehittymiseen ja kasvuun liittyviä prosesseja, suunnitella tulevaa pedagogista toimintaa, arvioida toteutunutta kasvatustyötä ja selkeämmin hahmottaa kokonaisuuksia. Lasten omakohtaisen dokumentoinnin avulla voidaan myös auttaa lasten itsearviointin kehittymistä ja tukea lapsen, vanhempien sekä kasvattajien välistä suhdetta, jossa keskeisinä piirteinä ovat keskinäinen luottamus, tuki ja yhteiset tavoitteet.

## 9 POSITIIVISEN PEDAGOGIIKAN TOIMINTAMALLI ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVIEN LASTEN JA NUORTEN TOIMINNAN TYÖNTEKIJÖILLE

Tämän kehittämishankkeen konkreettisena tavoitteena oli luoda käytännön toimintamalli Setlementti Louhelan erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten toiminnan työntekijöille siitä, miten toteuttaa positiivista pedagogiikkaa erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten parissa.

Toimintamalliksi kutsutaan paikallisesta käytännöstä tai toiminnasta yleistettyä mallia, joka voidaan viedä käytäntöön myös erilaisissa ympäristöissä, joissa se muokkautuu omanlaisekseen käytännöksi. Tämän vuoksi toimintamallin ei kuulu sisältää paikallista informaatiota tai hanke- ja kehittämisprosessin kuvausta. (Innokylä 2018.) Tämän toimintamallin laatimisessa on otettu huomioon toimintamallin periaatteet ja pyritty yleistämään se sellaiseen muotoon, että sitä voidaan hyödyntää myös muissa vastaavissa ympäristöissä, vaikka se ensisijaisesti on luotu Setlementti Louhelan erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten toimintaa varten.

Toimintamalli syntyi kehittämishankkeen aikana ryhmätyöskentelyissä kerätyn aineiston analysoinnin sekä koko hankkeen läpi jatkuneen yhteisen keskustelun tuloksena. Malli rakentui jo ensimmäisen työpajan aineistosta nousseiden viiden teeman ympärille. Kyseiset teemat kulkivat mukana koko kehittämishankkeen ajan, joten ne muodostivat luonnollisena jatkumona myös toimintamallin perustan.

TAULUKKO 6. Positiivisen pedagogiikan toimintamalli Setlementti Louhelan erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten toiminnan työntekijöille

Positiivisen pedagogiikan toimintamalli erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten toiminnan työntekijöille	
<b>Ohjaajan ja lapsen välinen suhde</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ollaan aidosti läsnä, kohdataan jokainen lapsi yksilönä, ollaan kiinnostuneita lapsesta ja huomataan lapsen vahvuudet.</li> <li>▪ Muistetaan myönteinen vuorovaikutus: päivittäinen kannustus ja positiivinen palaute.</li> <li>▪ Ongelmakeskeisyyden sijaan vahvuuskeskeisyys: ei keskitytä vain ongelmaan tai haasteeseen, vaan siirretään katse siihen, miten lapsella jo olevat luontevahvuudet auttavat häntä eteenpäin ja mitkä hankittavat taidot auttavat häntä voittamaan haasteet.</li> <li>▪ Rakennetaan luottamuksellista suhdetta oma-ohjattaviin</li> </ul>

	<p>lapsiin ja nuoriin. Pidetään arjessa heidän vahvuuteensa ja tavoitteensa kirkkaina mielessä ja annetaan positiivista palautetta ja kannustetaan tavoitteiden saavuttamisessa.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tuetaan lapsen ja nuoren itsenäistymistä ja identiteetin rakentumista. Vahvistetaan kasvavan nuoren identiteettiä antamalla sopivin askelin lisää vastuuta ja vapautta.</li> </ul>
<p><b>Ankkurointi lapsen kokemusmaailmaan</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Autetaan lapsia tunnistamaan omat vahvuutensa ja tehdään lasten vahvuudet ja tavoitteet heille konkreettisiksi. Annetaan mahdollisuus vahvuuksien, tavoitteiden ja onnistumisten jakamiseen yhteisesti.</li> <li>▪ Käytetään arjessa lasta vahvistavaa kieltä ja tuodaan sen kautta vahvuuskieli myös lasten ajatteluun ja puheeseen.</li> <li>▪ Opetellaan ja harjoitellaan luontevahvuuksia sekä hyvinvointitaitoja lapsille ominaisilla tavoilla: käytetään apuna leikkejä, satumaailmaa sekä muita erilaisia luovia tapoja kuten askartelua, liikkumista ja musiikkia.</li> </ul>
<p><b>Ohjattu toiminta</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pidetään positiivisen pedagogiikan periaatteet punaisena lankana kaikessa ohjatussa toiminnassa: Kaiken toiminnan tavoitteena on auttaa lasta tunnistamaan omat luontevahvuutensa, vahvistamaan niitä, luomaan merkityksellisiä ihmissuhteita, kokemaan myönteisiä tunteita, sitoutumista ja merkityksellisyyttä sekä saavuttamaan tavoitteitaan.</li> <li>▪ Osallistetaan lapset ja nuoret toiminnan suunnitteluun, annetaan vastuuta ja nostetaan heidän osaamistaan esiin.</li> <li>▪ Järjestetään monipuolista toimintaa, jossa jokainen voi löytää omia vahvuuksiaan ja kiinnostuksen kohteitaan ja niiden kautta rakentaa omaa identiteettiään.</li> <li>▪ Luodaan turvallinen ja yhteisöllinen ilmapiiri, jossa jokainen voi kokea tulevansa hyväksytyksi ja välitetyksi. Tuetaan lasten sosiaalisia suhteita ja vuorovaikutusta.</li> </ul>
<p><b>Yhteistyö vanhempien kanssa</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Rakennetaan luottamuksellista suhdetta vanhempiin: ollaan helposti lähestyttäviä, osoitetaan lapsen yksilöllistä huomaamista ja kunnioitetaan vanhemman asiantuntijuutta.</li> <li>▪ Tuetaan vanhemmuutta: kuunnellaan ja annetaan kasvatuksellista tukea. Kylvetään positiivisia siemeniä ja luodaan vanhempaan uskoa lapseensa. Autetaan vanhempaa näkemään lapsi vahvuuksien, ei vain diagnoosin tai haasteiden läpi.</li> </ul>

- Pidetään tiivistä yhteyttä kotiin: Kerrotaan positiivisia uutisia lapsesta, lähetetään viestejä ja kuvia kotiin, soite- taan kuulumispuheluita myös silloin, kun ei ole mitään akuuttia asiaa tai ongelmaa.
- Hoito- ja kasvatustalkuissa asetetaan lapsen vah- vuudet keskiöön ja tuodaan lapsen ääni esiin.

**Dokumentointi ja seu-  
ranta**

- Käytetään dokumentoinnin ja seurannan työkaluina vuo- sittaisia asiakaskyselyjä, vuosittaista kasvun- ja kehityk- sen seurantalomakkeita sekä kuukausittaista seuranta- lomaketta lapsen toiminnasta ja kehitysaskelista.
- Dokumentoidaan toimintaa myös mm. kuvaamalla ja an- netaan myös lapselle mahdollisuus oman elämän ja hyvi- en hetkien dokumentointiin ja jakamiseen toisten kanssa.



## 10 POHDINTA

### 10.1 Kehittämishankkeen arviointi

Tämän tutkimuksellisen kehittämishankkeen tarkoitus oli kehittää Setlementti Louhelan erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten toimintaa positiivisen pedagogiikan periaatteiden avulla ja näin edistää lasten ja nuorten hyvinvointia ja positiivista kehitystä. Lisäksi tarkoituksena on ollut kehittämishankkeen kautta tehdä näkyväksi toimintaa, jossa lapsen ja nuoren vahvuudet on nostettu keskiöön ja missä niitä vahvistetaan toiminnan kautta. Kehittämishankkeen kautta oli tarkoitus myös työyhteisössä yhdessä keskustelun ja yhteisten toimintatapojen sanoittamisen kautta luoda yhteisiä linjoja ja vahvistaa yhteistyötä. Kehittämishankkeen konkreettisena tavoitteena oli luoda toimintamalli Setlementti Louhelan erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten toiminnan työntekijöille, siitä miten toteuttaa positiivista pedagogiikkaa käytännön työssä lasten ja nuorten kanssa. Toimintamalli toimisi työntekijöiden tukena positiivisen pedagogiikan omaksumisessa ja auttaisi myös esimerkiksi sijaisia ja uusia työntekijöitä sisäistämään positiivisen pedagogiikan toimintatavan.

Tämän tutkimuksellisen kehittämishankkeen tavoite voidaan katsoa täyttyneeksi. Työpaikoissa ja keskusteluissa kerätyn aineiston avulla saatiin luotua toimintamalli positiivisen pedagogiikan toteuttamiseen erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten toiminnassa. Kehittämishankkeen tarkoituksen toteutumista ei ole tämän kehittämishankkeen aikana täysin mahdollista osoittaa, mutta hankkeeseen osallistuneet ovat kokeneet tarkoituksenkin monilta osilta toteutuneen. Ainakin kehittämishanke on lisännyt paljon keskustelua työyhteisössä positiivisen pedagogiikan teemoista ja lasten ja nuorten hyvinvointiin vaikuttavista toimintatavoista. Kehittämishankkeen aikana käyty työyhteisön sisäinen keskustelu ja toimintatapojen työstäminen ja näkyväksi tekeminen ovat vahvistaneet yhteistyötä ja yhteisiä linjoja. Yhdessä kehittämishankkeen parissa työskentely on syventänyt positiivisen pedagogiikan ymmärrystä ja sitouttanut työyhteisöä positiivisen pedagogiikan periaatteiden mukaiseen toimintaan.

Kehittämishankkeen aihevalintaa voidaan myös pitää perusteltuna ja ajankohtaisena. Kuten jo tämän raportin alussa toin ilmi, positiivisen pedagogiikan tutkimus on keskittynyt Suomessa vielä suurimmalta osalta kouluihin ja päiväkoteihin. Tämän kehittämishankkeen kautta onkin pyritty tuomaan positiivista pedagogiikkaa yhä enemmän myös sosiaalialan kentälle. Positiivinen pedagogiikka tuo sosiaalialan työhön yhteiskunnallisella tasollakin perään kuuluttua varhaisen tukemisen ja ennaltaehkäisyn näkökulmaa.

Positiivisen pedagogiikan toimintatapojen kehittäminen sosiaalialalla ovat erityisen perusteltuja erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten kohdalla. Liian usein heidän diagnoosinsa, puutteensa ja vammansa saavat suurimman huomion, mikä voi johtaa itsetunnon ja hyvinvoinnin heikkenemiseen. Erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten on todettu myös olevan erityisen haavoittuvassa asemassa yhteiskunnassa, sillä he kohtaavat usein niin kognitiivisia, terveydellisiä kuin sosiaalisiakin haasteita, jotka yhdessä lisäävät syrjäytymisen riskiä. Heidän hyvinvointinsa ja onnellisuutensa näyttävät keskimääräistä vähäisempänä muihin samanikäisiin lapsiin ja nuoriin verrattuna. (Uusitalo-Malmivaara 2014, 81; Uusitalo-Malmivaara ym. 2012; Vuorinen ym. 2018.) Positiivisen pedagogiikan menetelmien soveltamista ja kehittämistä erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten toiminnassa voidaankin siis pitää tärkeänä ja myös yhteiskunnallisesti merkityksellisenä aiheena.

Toimintatutkimuksen valinta tutkimusmenetelmäksi tähän tutkimukselliseen kehittämishankkeeseen oli perusteltu, sillä kehittämishankkeen kautta haluttiin nimenomaan osallistaa työyhteisö ja yhdessä muuttaa toimintaa sekä kehittää uusia toimintatapoja. Toimintatutkimuksessa olennaista on juuri käytännössä toimivien henkilöiden osallistaminen tutkimukseen ja kehittämiseen, mikä tässä kehittämishankkeessa toteutui. (vrt. Ojasalo ym. 2018, 58.) Myös yhteisöllisyys ja prosessimaisuus ovat toimintatutkimukselle ominaisia piirteitä, jotka molemmat toteutuivat tässä kehittämishankkeessa (vrt. Heikkinen, 2015, 15).

Kehittämishankkeessa toteutui toimintatutkimuksen spiraalinen eteneminen (kuviot 4), jossa vaihtelivat suunnittelu, toteutus, havainnointi sekä arviointi ja reflektointi. Ensimmäisessä työpajassa kävin työyhteisön kanssa läpi kehittämishankesuunnitelman, teoreettisen viitekehyksen sekä kehittämishankkeen tarkoituksen ja tavoitteen. Ensimmäisessä ja toisessa työpajassa koottiin yhteen jo toteutuvia positiivisen pedagogiikan toimintatapoja sekä luotiin yhdessä uusia toimintatapoja, joita sitten toteutettiin käytännön työssä. Seuraavilla ryhmätyöskentelykerroilla näitä toimintatapoja ja niiden toteutusta reflektointiin ja arvioitiin, jonka perusteella tehtiin tarvittavia muutoksia suunnitelmaan. Lopulta viimeisessä työpajassa arvioitiin koko kehittämisprosessia ja menetelmien toimivuutta sekä sovittiin jatkosta.

Tässä kehittämishankkeessa on käytetty myös toimintatutkimukselle yleistä menetelmää eli toimijoiden yhteisiä keskusteluja, diskurssia. Diskurssia kuvataan yhteisesti hyväksytyihin näkemyksiin tai mielipiteisiin hakeutuvaksi keskusteluksi. Tässä kehittämishankkeessa keskustelu on jatkunut koko kehittämisprosessin aikana vaiheesta toiseen synnyttämällä yhteisiä linjauksia ja toimintatapoja. Koko kehittämisprosessin aikana olen dokumen-

toinut tätä keskustelua ja siinä päätettyjä tavoitteita sekä toimijoiden näkemyksiä ja toimintaa, jotka ovat sitten johtaneet toimintamallin luomiseen. (vrt. Ojasalo ym.2018, 62.)

Kehittämishankesuunnitelmassa oli alkuperäisenä tavoitteena toteuttaa työyhteisössä yhteensä kuusi toiminnallista työpajaa. Kehittämishankkeen edetessä kolme työpajoista muuttuivat kuitenkin tiiviimmiksi ryhmätyöskentelyiksi, joissa oli pääasiassa ryhmäkeskustelua. Tämä johtui osittain ajallisesta haasteesta, sillä työpajoihin varattu aika lyheni työn asettamien haasteiden vuoksi, kun osan niihin varatusta ajasta piti käyttää muiden työhön liittyvien akuuttien asioiden käsittelemiseen. Toisaalta myös ensimmäisen ja toisen työpajan jälkeen aineistoa oli jo niin paljon, että lyhyemmät ryhmätyöskentelyt, joissa keskusteltiin ja reflektoitii toimintaa, tuntuivat luontevilta ja riittävilä kehittämishankkeen eteenpäin viemiseksi.

Yhtenä haasteena työpajojen ja ryhmätyöskentelyjen järjestämisessä usein oli juuri ajan puute ja se, että koska työpajat järjestettiin viikoittaisen tiimipalaverin aikaan, jäi normaali tiimipalaveri välistä, joka johti usein siihen, että akuutteja asioita piti käsitellä työpajaan varatun ajan alussa tai lopussa, mikä vei aikaa kehittämishankkeen parissa työskentelyltä. Toinen haaste oli oman roolin tasapainoittelu työpajan vetäjän eli fasilitaattorin roolin ja työyhteisön jäsenenä työpajaan osallistujan roolin välillä. Fasilitaattori on roolissaan aina puolueeton osapuoli, jonka tehtävä on auttaa ryhmää ideoimaan vaihtoehtoja, tekemään päätöksiä ja ratkaisemaan ongelmia. Fasilitoinnin ydinajatus on, että ryhmä itse on paras asiantuntija ja näin ollen ryhmä vastaa varsinaisen sisällön tuottamisesta. (Summa & Tuominen 2009, 9.) Opinnäytetyöni aikana olen kuitenkin osallistunut joihinkin ryhmätyöskentelyihin ja työpajoihin myös sisällöntuottajana yhdessä toisten kanssa. Tein tämän valinnan, koska olin myös osa työyhteisöä ja toimintatutkimuksessa tutkija ei ole ulkopuolinen, vaan hän on toiminnassa mukana aktiivisena tekijänä ja osallistuu muiden kanssa tehden muutokseen tähtääviä väliintuloja. Lisäksi periaatteena on, että kaikki toimijat ovat toimintatutkimuksessa tasa-arvoisia kehittäjiä. (Ojasalo ym. 2009, 58; Heikkinen 2018, 216.) Tämän vuoksi koin oleelliseksi, että myös osallistun kehittämiseen ja sisällöntuottamiseen yhtenä työyhteisön jäsenenä. Fasilitaattorin ja työpajaan aktiivisen osallistujan roolien osittainen yhdistäminen ei kuitenkaan ollut yksinkertaista ja sai välillä pohtimaan ulkopuolisen fasilitaattorin tärkeyttä. Viimeisessä työpajassa päätinkin ottaa selkeämmän roolin pelkkänä fasilitaattorina etenkin niissä menetelmissä, jossa arvioitiin kehittämishankkeen onnistumista. Koin, että kehittämishankkeen arvioinnissa minulla olisi varmasti omat vahvat ajatukseni, koska olin itse keskeisimmässä roolissa kehittämishankkeen vetäjänä ja halusin näin ollen sulkea itseni arvioinnin ulkopuolelle, sillä tekisin itsearviointia joka tapauksessa raporttia kirjoittaessani.

Kehittämishankkeessa kiinnitin huomioita työpajojen huolelliseen suunnitteluun ja valmisteluun, jotta työpajoista saatiin mahdollisen paljon hyötyä irti. Otin huomioon myös sen, että työpajan kulku on hyvä suunnitella riittävän tarkasti, mutta kuitenkin joustavaksi, sillä aikataulu yleensä aina elää, kuten sain myös huomata. Koska yksinkertaiset menetelmät toimivat usein paremmin kuin monimutkaiset ja ovat siksi tehokkaampia, pyrin valitsemaan työpajoihin toimivia ja yksinkertaisia menetelmiä. (vrt. Tuominen ym. 2015, 38-40.) Menetelmien valinnat työpajoihin olivat mielestäni onnistuneita. Yksinkertaisten menetelmien hyvä puoli oli siinä, että ne avautuivat helpommin osallistujille eikä niiden fasilitointi vienyt liikaa aikaa muutenkin tiiviistä aikataulusta. Aivoriihen ja brainwriting –menetelmä toimivat hyvin uusien ideoiden ja ajatusten synnyttäjinä ja niiden toteutuksesta syntyi myös valmista kirjallista aineistoa analysoitavaksi. Me-we-us –menetelmän hyödyntäminen aivoriiehen yhdistettynä oli myös toimiva, sillä se sai kaikki osallistumaan ja mahdollisti myös ryhmän hiljaisempien osallistujien mielipiteiden ja ideoiden saamisen yhteiseen keskusteluun.

Viimeisessä työpajassa reflektointiin käytetyt menetelmät koin myös onnistuneiksi. Työpajan alussa pitämäni lämmittelyharjoitus onnistui hyvin ja loi positiivisen ilmapiirin työskentelylle. Sosiometrinen jana –menetelmä oli myös onnistunut valinta, sillä se synnytti paljon keskustelua ja reflektointia kuluneesta kehittämishankkeesta ja nosti esiin tärkeitä huomioita ja ajatuksia tulevaisuutta koskien. Positiivista siinä oli myös se, että se piti ryhmän energiatason korkealla, kun mukana oli liikettä ja jokaisen piti pohtia asiaa omasta näkökulmastaan. Sosiometrisissä menetelmissä on tärkeää huomioida, että niihin voi aina liittyä sosiaalista painetta, jos on hyvin erimieltä toisten kanssa (Kantojärvi 2012, 58). Huomasin kuitenkin, että työyhteisön jäsenet uskalsivat ottaa myös eri kantoja asioihin ja sosiaalista painetta ei juuri huomannut. Syynä oli luultavasti tuttu ja turvallinen työyhteisö, jossa ollaan totuttu keskustelemaan ja olemaan asioista myös eri mieltä. Tulospuu –menetelmälle jäi tiukan aikataulun vuoksi mielestäni liian vähän aikaa, mutta siinä ajassa, joka oli käytettävissä, ryhmä sai kuitenkin koottua tärkeää materiaalia. Toisaalta sosiometrisessä janasessa oli myös jo arvioitu ja reflektoitu kehittämishanketta, joten tulospuussa ikään kuin koottiin yhteen jo aiemmin keskusteltuja asioita. Lisäksi tulospuussa oli tärkeä osio ”tulevaisuus”, johon syntyi ajatuksia kehittämishankkeen tulevaisuudesta ja siitä miten hankkeen päätyttyä varmistetaan uusien toimintatapojen jatkuvuus.

## 10.2 Eettisyys ja luotettavuus

Tieteellisen tutkimuksen eettiset normit koskevat myös työelämälähtöisiä kehittämishankkeita (Ojasalo ym. 2018, 48). Myös tässä tutkimuksellisessa kehittämishankkeessa olen pyrkinyt joka vaiheessa hyvään tieteelliseen käytäntöön. Tutkimuksellinen neuvottelukunta

on määritelty ohjeistuksen, jota noudattamalla tutkijat noudattavat hyvää tieteellistä käytäntöä (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009). Jokainen tutkija tekee tutkimuksessaan eettisiä ratkaisuja ja nämä ratkaisut ovat erottamattomia tutkimuksen uskottavuudesta. Tutkimuksen uskottavuus taas perustuu siihen, että tutkijat noudattavat hyvää tieteellistä käytäntöä. (Tuomi & Sarajärvi 2018,150.)

Jo tutkimuksen tai tutkimuksellisen kehittämishankkeen aiheen valinta on eettinen ratkaisu. Siihen liittyvät muun muassa kysymykset siitä, kenen ehdoilla tutkimusaihe valitaan sekä miksi tutkimukseen ryhdytään. Tutkimusaiheen yhteiskunnallinen merkittävyys on myös yksi huomioitava näkökulma aiheen valinnassa. (Hirsijärvi ym. 2009, 24-25.) Tämän tutkimuksellisen kehittämishankkeen aiheen valintaan vaikutti työelämän kehittämistarve sekä oma kiinnostukseni aiheeseen. Kävin keskustelua aiheen valinnasta esimieheni kanssa ja päädyimme aiheen valintaan työelämän, organisaation sekä asiakkaiden hyödyn vuoksi. Toisaalta olen tässä työssä perustellut myös aiheen yhteiskunnallista merkitystä.

Tutkimuksen toteuttamiseen liittyviä keskeisiä eettisiä periaatteita ovat tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuus, tutkittavien riittävä tiedottaminen sekä yksityisyydensuojan kunnioittaminen. Näihin sisältyy muun muassa se, että tutkimukseen osallistuvien tulee saada tietää, mitä tutkimus koskee, mikä on tutkimuksen aikataulu, mihin aineistoja käytetään ja mikä on tutkimusta toteuttava taho. Tutkijan tehtävänä on huolehtia tutkimusaineistojen asianmukaisesta säilytyksestä ja poistettava osallistujien tunnistetiedot, jotta tutkimukseen osallistuvien yksilöllisyys on suojattu. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009, 4-8.) Tätä tutkimuksellista kehittämishanketta varten haettiin tutkimuslupa kohdeorganisaatiosta. Kehittämishankkeeseen osallistuvia työntekijöitä myös tiedotettiin hankkeen tarkoituksesta, toteuttavasta tahosta sekä suunnitellusta aikataulusta. Kerättyjen aineistojen säilytyksessä kiinnitettiin huomiota yksityisyyden suojaamiseen ja aineistot säilytettiin salasanojen takana. Kerätyt aineistot myös hävitetään opinnäytetyön valmistuttua asianmukaisesti. Tutkimushankkeeseen osallistuneiden yksityisyydensuoja huomioitiin myös poistamalla aineistosta mahdolliset tunnistetiedot. Lisäksi aineistosta on poistettu kaikki asiakkaisiin viittaavat tunnistetiedot heidän yksityisyytensä suojaamiseksi.

Koska tutkimukseen osallistuminen perustuu vapaaehtoisuuteen, tulee jokaiselta tutkimukseen osallistuvalla saada suostumus tutkimukseen osallistumisesta suullisesti tai kirjallisesti. Tähän tutkimukselliseen kehittämishankkeeseen saatiin suullinen suostumus kaikilta osallistujilta, mutta erityisesti tämänkaltaisten työyhteisössä toteutettavien tutkimuksellisten kehittämishankkeiden eettisenä ja luotettavuuteen vaikuttavana haasteena on se ennako asetelma, että kehittämistyössä oletetaan henkilökunnan osallistuvan ke-

hittämiseen ja työnantaja toisaalta sitä myös edellyttää. Tällöin vapaaehtoisuus voi olla näennäistä ja tutkimukseen osallistuvilla voi olla eriäviä käsityksiä esimerkiksi tutkimuksellisen kehittämishankkeen aiheen tärkeydestä ja motivaatio osallistumiseen voi olla heikko, mikä saattaa vaikuttaa tulokseen. (Kananen 2017, 192-193; Ojasalo ym. 2018, 48-49.)

Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelussa on käytetty kahta pääkäsitettä, jotka ovat tutkimuksen validiteetti ja reliabiliteetti. Validiteetillä eli pätevyydellä tarkoitetaan tutkimuksen onnistumista mittaamaan tai tutkimaan juuri sitä, mitä on ollut tarkoitus tutkia. Validiteetti liittyy esimerkiksi oikeiden tutkimusmenetelmien valintaan; tutkijan pitää kyetä osoittamaan, että valitsemillaan tutkimusmenetelmillä saadaan vastauksia juuri siihen asiaan, jota tutkitaan. Realibiliteetillä taas tarkoitetaan tulosten pysyvyyttä eli sitä saadaanko vastaavat tulokset, jos tutkimus toistetaan. Tosin sanoen tutkijan tulee osoittaa, että tutkimustulokset eivät ole sattumanvaraisia. (Kananen 2015, 343; Hirsijärvi ym. 2009, 231.) Näiden luotettavuuskäsitteiden avulla on tarkoitus osoittaa, että saadut tulokset ovat oikeita ja todenmukaisia (Eriksson & Kovalainen 2008, 292). Realibiliteetti ja validiteetti ovat alun perin kvantitatiivisen tutkimuksen arvioinnissa käytettyjä mittareita ja niitä onkin kritisoitu sopimattomiksi mittareiksi kvalitatiiviseen tutkimukseen. Niiden tilalle on esitetty lukuisia eri käsitteitä, kuten uskottavuus tai vastaavuus (engl. credibility), siirrettävyys (engl. transferability), luotettavuus, varmuus tai riippuvuus (engl. dependability) sekä vakiintuneisuus (engl. confirmability). Sinällään merkittävää ei kuitenkaan ole mitä sanoja tai käsitteitä käytetään, vaan se mikä sisältö niille annetaan. Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa oleellista onkin ottaa huomioon laadullisen tutkimuksen tuomat haasteet luotettavuuden arvioinnissa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 160-163.)

Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen luotettavuutta parannetaan tutkijan tarkalla kuvaksella tutkimuksen toteuttamisesta ja siitä prosessista, miten tutkimustuloksiin ja johtopäätöksiin ollaan päädytty. Mahdollisimman tarkka kuvaus tutkimuksen jokaisesta vaiheesta lisää sen luotettavuutta. (Hirsijärvi ym. 2009, 232.) Tässä tutkimuksellisessa kehittämishankkeessa olen pyrkinyt kuvaamaan kaikki eri vaiheet mahdollisimmat tarkasti niin kuin ne ovat toteutuneet. Olen kuvannut prosessin etenemisen, työpajojen sisällön, ryhmätyöskentelyn toteutuksen sekä aineiston analyysin tekemisen mahdollisimman tarkasti ja sillä tavoin pyrkinyt siihen, että lukija pystyisi seuraamaan prosessin etenemistä ja sitä, miten prosessissa on päädytty esitettyihin tuloksiin ja johtopäätöksiin. Lisäksi olen liittännyt raporttiin kuvia prosessin vaiheista sekä havainnollistavia kuvioita, joiden tarkoituksena on auttaa hahmottamaan prosessia ja todentaa sen vaiheita.

Laadullisen aineiston analyysissä on olennaista luokittelujen tekeminen. Raportissa tulee osoittaa luokittelun syntyminen alkujuuret ja luokittelun perusteet. Tutkijan tulee osoittaa,

millä perustein hän on päätenyt aineistosta esittämiinsä tuloksiin ja johtopäätöksiin. Tässä lukijaa auttaa, jos tutkija käyttää suoria lainauksia aineistosta osana tutkimusselostetta. (Hirsijärvi ym. 2009, 232-233.) Tämän kehittämishankkeen analysointivaiheen olen pyrkinyt kuvaamaan mahdollisimman havainnollistavasti, niin että lukija pystyisi seuraamaan ajatusprossiani ja tulosten syntymistä. Luokittelujen ja käsitteiden syntymistä olen havainnollistanut taulukoilla ja tulosten esittämisessä olen käyttänyt myös suoria lainauksia aineistosta havainnollistamaan, mistä tulokset ovat syntyneet.

Kehittämishankkeen raportissa olen myös pyrkinyt käyttämään mahdollisimman ajankoh- taista, pääsääntöisesti alle 10 vuotta vanhaa lähdemateriaalia. Olen pyrkinyt tuomaan raportissani myös monipuolisesti aiheeseen liittyvien aiempien tutkimusten tuloksia esille ja osoittanut niiden tukevan tutkimuksessani syntyneitä tuloksia ja johtopäätöksiä. Koska positiivinen pedagogiikka on varsin tuore kasvatuksellinen suuntaus, löytyy sitä koskevaa tutkimuskirjallisuutta Suomea laajemmin kansainvälisesti. Olenkin tuonut raportissa esiin myös paljon kansainvälistä kirjallisuutta ja tutkimustietoa positiivisesta pedagogiikasta sekä nostanut esiin siitä keskustelusta, jota kansainvälisesti aiheesta käydään.

### 10.3 Kehittämishankkeen hyödynnettävyys ja jatkotutkimus ehdotukset

Tämän kehittämishankkeen tulokset ovat hyödynnettävissä kohdeorganisaation lisäksi myös sen ulkopuolella. Kehittämishankkeen tuloksista sekä positiivisen pedagogiikan toimintamallista voivat hyötyä erityisesti muiden erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten parissa työskentelevät henkilöt. Kehittämishankkeen tuloksia voidaan kuitenkin hyödyntää myös laajemmin kaikessa lasten ja nuorten parissa tehtävässä työssä sosiaalialalla. Olenkin tämän kehittämishankkeen kautta halunnut tuoda positiivista pedagogiikkaa yhä enemmän myös sosiaalialan kentälle.

Tämän kehittämishankkeen tuloksissa korostuvat asiat, kuten lapsen ja aikuisen välisen positiivisen suhteen rakentaminen, myönteisen vuorovaikutuksen lisääminen, läsnäolon ja aidon kohtaamisen korostaminen sekä ongelmakeskeisyyden sijaan vahvuuskeskeisyy- teen perustuvan näkökulman ottaminen, ovat tärkeitä ja lapsen hyvinvoinnin kannalta merkittäviä toimintatapoja ympäristöstä riippumatta. Myös luontevahvuuksien ja niiden tunnistamiseen ja harjoitteluun rohkaiseminen on tärkeää kaikessa lasten ja nuorten pa- rissa tehtävässä työssä. Sosiaalialan työssä kohdataan usein juuri heikoimmassa ase- massa olevia, erityistä tukea tarvitsevia lapsia ja nuoria sekä perheitä, jotka tarvitsevat runsaasti kasvatuksellista tukea. Positiivisen pedagogiikan toimintatapojen omaksuminen ja hyödyntäminen lasten, nuorten ja perheiden parissa tehtävässä sosiaalialan työssä olisikin erityisen tärkeää. Toimivan ja positiivisen yhteistyön rakentaminen ammattilaisten

ja lasten vanhempien välillä sekä lapsen näkökulman nostaminen ammattilaisten ja vanhempien yhteistyön keskiöön ovat myös tärkeitä periaatteita kaikkialla sosiaalisella.

Tämän tutkimuksellisen kehittämishankkeen pohjalta mielenkiintoisia jatkotutkimuksen aiheita olisi lasten ja nuorten sekä heidän vanhempiensa kokemusten tutkiminen positiivisen pedagogiikan viitekehyksen pohjalta. Kiinnostavaa olisi tutkia myös positiivisen pedagogiikan vaikutuksia toiminnassa pidemmällä aikavälillä. Vaikutusten tutkiminen on tosin aina haastavaa ja luotettavien tulosten saaminen ei ole yksinkertaista, sillä yksilöiden kokemuksiin ja toimintaan vaikuttavat monet eri asiat. Jonkinlaista vaikuttavuuden tutkimusta positiivisen pedagogiikan menetelmien hyödyistä olisi kuitenkin mielenkiintoista tehdä ja sen kautta kehittää edelleen toimintatapoja.

Yhtenä jatkokehittämishankkeena voisi olla myös yhteistyö ja vuoropuhelu positiivisen pedagogiikan menetelmien käytöstä eri lasten ja nuorten parissa toimivien tahojen kanssa. Tämän kehittämishankkeen pohjalta yhteistyötä voisi kehittää esimerkiksi kaupungin nuorisotyön ja toiminnassa mukana olevien lasten ja nuorten koulun kanssa, joiden kanssa erilaista yhteistyötä on jo ennestään olemassa.



## LÄHTEET

- Aaltola, J. & Syrjälä, L. 1999. Tiede, toiminta ja vaikuttaminen. Teoksessa Heikkinen, H. L. T. Huttunen, R. & Moilanen, P. (toim.). 1999. Siinä tutkija missä tekijä: Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Juva: WSOY, 11-24.
- Anderson, A.R., Christenson, S.L., Sinclar, M.F., & Lehr, C.A. 2004. Check & Connect: The importance of relationship for promoting engagement with school. *Journal of School Psychology*, 42(2) 95-113.
- Blue-Banning, M., Summers, J. A., Frankland, H. C., Nelson, L. L. & Beegle, G. 2004. Dimensions of family and professional partnerships: Constructive guidelines for collaboration. *Exceptional Children* 70 (2), 167–184.
- Carr, W., & Kemmis, S. 1986. *Becoming critical: Education, knowledge and action research*. London: Falmer.
- Chaplin, L. N. 2009. Please may I have a bike? Better yet, may I have a hug? An examination of children's and adolescents' happiness. *Journal of Happiness Studies* 10(5), 541-562.
- Dweck C. S. 2006. *Mindset: The new psychology of success*. New York: Random House.
- Dweck, C. S. 2007. The perils and promises of praise. *Kaleidoscope, Contemporary and Classic Readings in Education*, 12.
- Dweck, C. S. 2010. Even geniuses work hard. *Educational Leadership*, 68 (1), 16-20.
- Eriksson, P. & Kovalainen, A. 2008. *Quantitative Methods in Business Research*. Great Britain: Sage.
- Fredrickson, B. L. 1998. What good are positive emotions? *Review of General Psychology* 2(3), 300-319.
- Fredrickson, B. L. 2009. *Positivity*. Crown Publishers New York.
- Halme, J. 2018. Aivorihi – toteutus ja perusperiaatteet. Orchidean innovaatioblogi. [Viitattu 7.11.2018]. Saatavissa: <https://info.orchideainnovations.com/innovaatio-blogi/aivorihi>
- Heikkinen, H. L. T. 2018. Toimintatutkimus: Kun käytäntö ja tutkimus kohtaavat. Teoksessa Valli R. (toim.) 2018. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus, 215-230.

- Helsingin yliopisto, 2015. Ongelmakeskeisestä vahvuusperustaiseen opetukseen. [Viitattu: 20.4.2019]. Saatavissa: <https://www.sttinfo.fi/tiedote/ongelmakeskeisesta-vahvuusperustaiseen-opetukseen?publisherId=3747&releaseld=31762270>
- Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Howell, R. T., Kern, M. L. & Lyubomirsky, S. 2007. Health benefits: Meta-analytically determining the impact of well-being on objective health outcomes. *Health Psychology Review*, 1(1),83-136.
- Huppert, F. A. & So, T. 2009. What percentage of people in Europe are flourishing and what characterises them. IX ISQOLS Conference, July 2009.
- Innokylä. 2018. Mikä on toimintamalli? [Viitattu: 5.1.2019]. Saatavissa: <https://www.innokyla.fi/kehittaminen/toimintamalli>
- Innokylä. 2019. Tulospuu. [Viitattu 1.5.2019]. Saatavissa: <https://www.innokyla.fi/web/malli258313>
- Jahoda, M. 1958. Current concepts of positive mental health. New York: Basic Books.
- Kananen, J. 2017. Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisu-sarja.
- Kantojärvi, P. 2017. Fasilitointi luo uutta. Menesty ryhmän vetäjänä. Helsinki: Alma Talent.
- Karimaa, E. 2001. Osaaminen on malleissa. Kunnan järjestelmien ja prosessien mallit. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.
- Kaski, M. (toim.), Manninen, A. & Pihko, H. 2012. Kehitysvammaisuus. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Kaukola, J. 1994. Saattaen vaihdettava – kehitysvammaisen perheenjäsenen muutto lapsuudenkodista. Tampere: Kehitysvammaisten Tukiliitto.
- Kumpulainen, K. 2019. [Viitattu 20.4.2019]. Saatavissa: <http://www.kristiinakumpulainen.fi/who-am-i/>
- Kumpulainen, K., Lipponen, L., Hilppö, J. & Mikkola, A. 2013. Building on the positive in children's lives: A co-participatory study on the social construction of children's sense of agency. *Early Child Development and Care* 184 (2), 211-229.
- Kumpulainen, K., Mikkola, A., Rajala, A., Hilppö, J. & Lipponen, L. 2014. Positiivisen pedagogiikan jäljillä. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara (toim.) 2014. Positiivisen psykologian voima. Juva: PS-kustannus, 224-242.

- Kuula, A. 2001. Toimintatutkimus: Kenttätyötä ja muutospyrkimyksiä. Väitöskirja, Tampereen yliopisto 2. painos. Tampere: Vastapaino.
- Leontiev, D. A. 2007. Approaching worldwide structure with ultimate meanings technique. *Journal of Humanistic Psychology* 47, 243-266.
- Leontiev, D. A. 2013. Personal meaning: a challenge for psychology. *The Journal of Positive Psychology* 8 (6), 459-470.
- Leskisenoja, E. 2017. Positiivisen pedagogiikan työkalupakki. Juva: PS-kustannus.
- Leskisenoja, E. 2016. Vuosi koulua, vuosi iloa. PERMA-teoriaan pohjautuvat luokkakäytänteet kouluilun edistäjinä. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Marttunen, M., Huurre, T., Strandholm, T. & Viialainen, R. (toim.) 2013. Nuorten mielen-terveyshäiriöt. Opas nuorten kanssa työskenteleville aikuisille. Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. Tampere: Juvenes Print.
- Myllykoski, A-M., Meleis, M. & Kangas, S. (toim.) 2004. Itsenäistyvä nuori ja AD/HD. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Mäkisalo, M. 2003. Yhdessä onnistumme. Opas työyhteisön kehittämiseen ja hyvinvointiin. Helsinki: Tammi.
- Niemistö, R. 2004. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. Helsingin yliopisto. Palmenia-kustannus.
- Ojanen, M. 2007. Positiivinen psykologia. Helsinki: Edita.
- Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2009. Kehittämistyön menetelmät: Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki: WSOYpro.
- Opetushallitus, 2011.
- Pulkkinen, L. 2002. Mukavaa yhdessä. Sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Rantala, I. 2015. Laadullisen aineiston analyysi tietokoneella. Teoksessa: Valli R. & Aaltonen, J. (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalla tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Rantanen, P. 2004. Nuoruusikä. Teoksessa Moilanen, I. ym. (toim.) Lasten- ja nuorisopsykiatria. Helsinki: Duodecim.

Seligman, M. E.P. 2011. Flourish. A visionary understanding of happiness and well-being. New York: Free Press.

Seligman, M. E. P., & Csikszentmihály, M. 2000. Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*. 55(1), 5-14.

Seligman, M. E. P. 2002. Authentic happiness. Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment. New York: Free Press.

Setlementti Louhela, 2018. [Viitattu 2.4.2019]. Saatavissa: <https://www.setlementtilouhela.fi>

Soppela, M. 2016. Positiivisen pedagogiikan ulottuvuudet alkuopetuksessa. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Sosiaali- ja terveysministeriö 2019. Strategia 2030. Visiona eheä yhteiskunta ja kestävä kehitys. [Viitattu 10.6.2019]. Saatavissa: <https://stm.fi/visio>

Strandell, H. 1995. Mikä on lasten hyvinvointia? Tiedon tarpeen kartoitus. Teoksessa Kiili, J. Lapset ja nuoret hyvinvointinsa asiantuntijoina. Raportti hyvinvointi-indikaattoreiden kehittämistä. Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitoksen yhteiskuntapolitiikan työpapereita no.105. Jyväskylä: Yliopistopaino.

Sufi, S., Nenadic, A., Silva, R., Duckles, B., Simera, I., de Beyer, J.A., Struthers, C., Nurmikko-Fuller, T., Bellis, L., Miah, W., Wilde, A., Emsley, I., Philippe, O., Balzano, M., Coelho, S., Ford, H., Jones, C. & Higgins, V. 2018. Ten simple rules for measuring the impact of workshops. *PLoS Computational Biology*. [Viitattu 10.4.2019]. Saatavissa: <https://journals.plos.org/ploscompbiol/article?id=10.1371/journal.pcbi.1006191>

Summa, T. & Tuominen, K. 2009. Fasilitaattorin työkirja. Menetelmiä sujuvaan ryhmätyöskentelyyn. Kepan raporttisarja / Kehitysyhteistyön palvelukeskus, 103

Suojanen, U. 1998. Toimintatutkimus ammatillisen kehittymisen välineenä. Teoksessa: E. Haapanen & E. Löfström (toim.) Missä tieto ja taito kohtaavat – PD-ohjelma ammatillisen ja persoonallisen kehityksen tukijana. Helsingin yliopiston Vantaan täydennyskoulutuksen julkaisuja 15, 53-74.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2017. Kouluterveyskyselyn tulokset nuorilla. [Viitattu 19.5.2019]. Saatavissa: <https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tutkimustuloksia/terveys-ja-toimintakyky>

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2019. Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma (LAPE). [Viitattu 8.6.2019]. Saatavissa: <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/lapsi-ja-perhepalveluiden-muutosohjelma-lape->

Thomas, N. 2002. Children, family and the state. Decision-making and child participation. Bristol: Policy Press.

Tikkanen, A. 2017. Vahvuusperustainen opetus positiivisen pedagogiikan keinoin alakoulussa. Erityispedagogiikan pro gradu –tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Näkökulmia kehittämisprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. Tampere: University Press.

Trockim, W. & Donnelly, J. 2008. The Research Methods Knowledge Base. United States: Cengage.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tuominen, T., Järvi, J., Lehtonen, M.H., Valtanen, J. & Martinsuo, M. 2015. Palvelujen tuotteistamisen käsikirja. Osallistavia menetelmiä palvelujen kehittämiseen. Aaltoyliopiston julkaisusarja. Tiede + Teknologia 5/2015.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009. Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja käyttäytymistieteellisen tutkimuksen eettiset periaatteet ja ehdotus eettisen ennakkoarvioinnin järjestämiseksi. [Viitattu 7.1.2019]. Saatavissa: <https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/eettisetperiaatteet.pdf>

Uusitalo-Malmivaara, L. 2019. [Viitattu 20.4.2019]. Saatavissa: <http://www.uusitalomalmivaara.fi/cv/>

Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. 2016. Huomaa hyvä! Näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luontevahvuutensa. Juva: PS-kustannus.

Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. 2017. Huomaa hyvä! Vahvuusvariksen bongausopas. Juva: PS-kustannus.

Uusitalo-Malmivaara, L. 2011. Global and school-related happiness in Finnish children. *Journal of Happiness Studies* 13(4), 601-619.

Uusitalo-Malmivaara, L. 2014. Hyveet ja luontevahvuudet. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) 2014. Positiivisen psykologian voima. Juva: PS-kustannus, 63-84.

Uusitalo-Malmivaara, L., Kankaanpää, P., Mäkinen, T., Raeluoto, T., Rauttu, K., Tarhala, V. & Lehto, J. E. 2012. Are special education children happy? *Scandinavian Journal of Educational Research* 56, 419-437.

Valtioneuvosto 2019a. Pääministeri Antti Rinteen hallituksen ohjelma 6.6.2019. Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta. Valtioneuvoston julkaisu 2019:23. [Viitattu 20.6.2019]. Saatavissa: [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161662/Osallistava\\_ja\\_osaava\\_Suomi\\_2019\\_WEB.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161662/Osallistava_ja_osaava_Suomi_2019_WEB.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Valtioneuvosto 2019b. Sipilän hallitusohjelman 2025-tavoite. [Viitattu 19.5.2019]. Saatavissa: <https://valtioneuvosto.fi/hallitusohjelman-toteutus/hyvinvointi>

Venninen, T. & Leinonen, J. (2013). Developing children's participation through research and reflective practices. *Asia-Pacific Journal of Research in Early Childhood Education*, 7(1), 31–49.

Vuorinen, K. 2019. [Viitattu 20.4.2019.] Saatavissa: <http://kaisavuorinen.com/tutkimukseni/>

Vuorinen, K., Erikivi, A. & Uusitalo-Malmivaara, L. 2018. 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* (2019). Vol.19. 45-47.

Vygotsky, L. (1978). Tool and symbol on Child Development. Teoksessa Vygotsky, L.S. *Mind in society -The development of higher psychological processes*. London: Harvard University Press.

Williams, A. 2002. Ryhmän salaisuudet. Sosiometria muutoksen voimavarana. Tampere: Resurssi.

Yeager, J. M., Fisher, S. W. & Shearon, D. N. 2011. Smart strengths. A parent-teacher-coach guide to building character, resilience and relationships in youth. Putnam Valley, NY: Kravis publishing.

Yhdistyneet kansakunnat. (1991). Yhdistyneiden kansakuntien yleissopimus lapsen oikeuksista. New York. [https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS\\_A5fi.pdf](https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf)

## LIITTEET

## LIITE 1: KASVUN JA KEHITYKSEN SEURANTALOMAKE



KASVUN JA KEHITYKSEN SEURANTALOMAKE  
ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVIEN LASTEN JA NUORTEN TOIMINTA  
SETLEMENTTI LOUHELA

Lapsen nimi: \_\_\_\_\_

Tammikuu: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Helmikuu: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Maaliskuu: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Huhtikuu: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Toukokuu: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



Kesäkuu:

---

---

---

---

Elokuu:

---

---

---

---

Kesäkuu:

---

---

---

---

Elokuu:

---

---

---

---

Syyskuu:

---

---

---

---

Lokakuu:

---

---

---

---



**Setlementti  
Louhela**

ROHKEASTI IHMISEN PUOLELLA



Marraskuu:

---

---

---

---

Joulukuu:

---

---

---

---

## LIITE 2: VAHVUUSTAULUN MALLI

