



Nissilä Inka

Oppimisen ja hyvinvoinnin yhteys

Kandidaatintutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Luokanopettajakoulutus
2021

Tämän tutkielman tarkoituksena on selvittää, millaisia ilmiöitä ovat oppiminen ja hyvinvointi sekä miten ne ovat yhteydessä toisiinsa. Aihetta tarkastellaan kasvatustieteellisen näkökulman lisäksi sosiaalisesta, psykologisesta ja biologisesta näkökulmasta. Koska ihminen on sosiaalinen olento, kaikki kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen liittyvät prosessitkin tapahtuvat aina vuorovaikutuksessa toisten ihmisten ja ympäristön kanssa. Myös vallitseva kulttuuri ja yhteiskunta, jossa elämme ovat aina läsnä oppimistilanteissa.

Ihmisen hyvinvointi on suhteellinen käsite, koska se tulee usein näkyväksi vasta suhteessa pahoivointiin. Yksi tapa määritellä hyvinvointia on ajatella se kokonaisuutena, johon kuuluvat fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen ulottuvuus. Fyysisellä hyvinvoinnilla voidaan yksinkertaistaen tarkoittaa fyysiseen terveyteen liittyviä asioita, psyykkisellä hyvinvoinnilla mielen terveyteen liittyviä asioita ja sosiaalisella hyvinvoinnilla sosiaaliseen kanssakäymiseen liittyviä asioita. Hyvinvointia on tutkittu muun muassa siitä näkökulmasta, millaiseksi yksilö kokee oman elämänlaatunsa. Toisaalta sitä on tarkasteltu myös tyytyväisyyden ja positiivisten tunteiden näkökulmasta.

Oppiminen ja hyvinvointi kietoutuvat toisiinsa monella tavalla. Yhteys näkyy jo varhaisessa vuorovaikutuksessa. Jos yksilön perustarpeet eivät täyty, normaali kasvu ja kehitys eivät ole mahdollisia. Oppimisprosessissa negatiiviset tunteet voivat kuluttaa yksilön voimavaroja ja viedä voimia tehtäviin keskittymiseltä. Tämä voi puolestaan aiheuttaa epäonnistumisen kokemuksia ja saada oppijan luovuttamaan helposti. Toisaalta positiiviset tunteet ja onnistumisen kokemukset oppimistilanteissa tukevat oppimista. Fyysisen aktiivisuuden on todettu parantavan kognitiivisia toimintoja ja oppimista ja hyvillä sosiaalisilla suhteilla on myös todettu olevan yhteys oppimiseen. Oppimisvaikeuksista kärsivillä on muita suurempi riski esimerkiksi mielenterveyden ongelmiin. Koska oppimisen vaikeudet ovat usein kehityksellisiä, ei yhteyttä voida suoraan selittää sillä, että oppimisen vaikeudet aiheuttaisivat mielenterveysongelmia tai toisinpäin. Sen sijaan yhteyden on arveltu johtuvan muun muassa perinnöllisistä syistä, hermoston toiminnasta tai tarkkaavaisuusongelmista.

Pedagogisen toiminnan teoria koostuu neljästä eri osa-alueesta: sivistyksellisyydestä, vaatimuksesta itsenäiseen toimintaan, kulttuurisesta presentaatiosta sekä kulttuurisesta representaatiosta. Oppiminen voidaan nähdä pedagogisen toiminnan teorian valossa ilmiönä, joka mahdollistuu vain, jos oppija on sivistettävissä ja hänen hyvinvointinsa taso mahdollistaa itsenäisen toiminnan sekä kulttuurisen ja sosiaalisen kanssakäymisen ympäristön ja ihmisten kanssa.

Avainsanat: hyvinvointi, kasvatustiede, opettaminen, oppiminen

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Oppiminen	5
2.1	Oppimisen biologinen tausta	5
2.2	Vuorovaikutus oppimisen ehtona	6
2.3	Keskeisiä käsitteitä	7
2.4	Pedagogisen toiminnan teoria.....	9
3	Hyvinvointi	11
3.1	Hyvinvoinnin määritelmää	11
3.2	Hyvinvoinnin mittarit	13
3.3	Hyvinvointitaitojen opettaminen ja oppiminen.....	15
4	Hyvinvoinnin ja oppimisen yhteys	17
4.1	Tunteet ja oppiminen	19
4.2	Oppimisen vaikeudet ja hyvinvointi	20
4.3	Oppimisen ja hyvinvoinnin yhteys pedagogisen toiminnan teorian valossa.....	21
5	Pohdinta	23
	Lähteet / References	25

1 Johdanto

Mitä on oppiminen ja millaiset tekijät ovat merkityksellisiä oppimisen kannalta? Mitä on hyvinvointi? Voiko yksilön hyvinvoinnin tilalla olla yhteyttä siihen, miten hän kykenee oppimaan uusia asioita? Muun muassa nämä asiat kiinnostavat minua tulevana luokanopettajana ja tässä tutkielmassa tarkastelenkin oppimisen ja hyvinvoinnin välisiä yhteyksiä. Aihe on ajankohtainen, koska vaikka suomalaisten hyvinvoinnin kehitys on keskimääräisesti katsottuna ollut myönteistä, eivät erot eri väestöryhmien välillä ole kaventuneet (THL 2020). Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että osa ihmisistä voi entistään huonommin hyvinvointivaltiossamme.

Toisena syynä aiheen valinnalle oli se, että opettajan työ ei mielestäni ole ainoastaan opettamista, vaan siinä korostuu kokonaisvaltainen kasvun ja kehityksen tukeminen. Siksi haluan ymmärtää oppimisen taustoja syvällisemmin, jotta voin kehittää ammatillista ajattelua yhä enemmän kunkin oppilaan yksilöllistä oppimista tukevaksi. Koska tämän tutkielman aiheet linkittyvät kasvatuksellisen näkökulman lisäksi vahvasti biologiseen, sosiaaliseen, yhteiskunnalliseen ja psykologiseen tutkimukseen, olen nähnyt tärkeäksi avata aihetta monesta eri näkökulmasta. Haluan kuitenkin tehdä lukijalle selväksi, että varsinainen näkökulmani on kasvatustieteellinen ja siksi olen ottanut tutkielman pohjaksi pedagogisen toiminnan teorian.

Olen valinnut työni rungoksi kolme pääaihetta, joita ovat oppiminen, hyvinvointi sekä oppimisen ja hyvinvoinnin väliset yhteydet. Ensimmäinen pääluke käsittelee oppimista biologisesta ja vuorovaikutuksellisesta näkökulmasta sekä oppimiseen liittyviä keskeisiä käsitteitä ja pedagogisen toiminnan teoriaa. Hyvinvointia lähestyn erilaisten hyvinvoinnin määritelmien kautta, jonka jälkeen tarkastelen hyvinvoinnin tutkimisessa käytettyjä mittareita. Lopuksi kerron hyvinvointitaitojen opettamisesta ja oppimisesta. Viimeinen pääluke käsittelee oppimisen ja hyvinvoinnin yhteyksiä yleisellä tasolla, tunteiden näkökulmasta ja oppimisen vaikeuksien näkökulmasta. Lopussa pohdin oppimisen ja hyvinvoinnin yhteyttä pedagogisen toiminnan teorian valossa.

2 Oppiminen

Oppiminen on ilmiö, jota voidaan tarkastella monesta eri näkökulmasta. Tässä tutkielmassa tarkastelu etenee kehityshistoriallisessa järjestyksessä, eli kerron aluksi oppimisen biologisesta taustasta. Sen jälkeen syvennytään hetkeksi oppimisen vuorovaikutukselliseen luonteeseen ja keskeisiin oppimiseen liittyviin käsitteisiin, joita ovat opettaminen, kompetenssi ja oppimiskäsitys. Olen kokenut tärkeäksi kertoa myös hieman Suomessa vallalla olevan oppimiskäsityksen taustoja, jotta hyvinvoinnin ja oppimisen yhteyksien hahmottaminen olisi lukijalle helpompaa. Lopuksi selvennän lyhyesti pedagogisen toiminnan teoriaa, jota olen käyttänyt tutkielmani lähtökohtana ja peilaan oppimista sen näkökulmasta.

2.1 Oppimisen biologinen tausta

Lonka (2020, 76) kuvaa oppimista monimutkaisena ihmisen sisäisenä verkostona, jossa on jatkuvasti käynnissä yhteyksien syntymisen ja sammumisen prosesseja. Sajaniemen (2017) mukaan ihmisen aivoissa on lukuisia hermosoluja, jotka ovat yhteydessä toisiinsa. Hermosolujen läpi kulkeutuu sähköisesti varautuneita ioneja, jotka kemiallisia aineita vapauttamalla kuljettavat viestejä hermosolusta toiseen. Yksilön tunteet, kieli ja muistot ovat Sajaniemen mukaan seurausta toistuvasta yhteistoiminnasta hermosolujen välillä. Solujen välisissä liitospinnoissa sekä solujen toiminnassa tapahtuu pysyvä muutos, kun aktivoituminen tapahtuu uudelleen ja uudelleen. Käytännössä tämä näkyy Sajaniemen mukaan siten, että yksilö muistaa ja oppii asioita, ja taidot automatisoituvat. Kun liitospinta on jatkuvasti aktiivinen, se tuottaa valkuaisaineita, jotka suojaavat hermosolua tuhoutumasta (Sajaniemi 2017).

Sajaniemi (2017) sanoo, että oppiminen vaatii aivoilta aktivaatiota ja ärsykeitä, jotka lisäävät valppautta. Biologisen stressijärjestelmän aktivoituessa aivot hänen mukaansa virkistyvät, hermosolujen välinen aktiivisuus lisääntyy ja oppiminen ja tarkkaavainen toiminta mahdollistuvat. Valkuaisainetuotannon ja aineenvaihdunnan kiihtyminen hermosoluissa edesauttavat Sajaniemen mukaan uusien yhteyksien muodostumista ja saavat aivot hyvin muotoutuvaan, oppivaan tilaan. Moisala ja Lonka (2019) kutsuvat tätä aivojen muovautuvuutta plastisiteetiksi ja heidän mukaansa ihmisen aivot ovat muotoutuvaisimmat lapsuuden ja nuoruuden aikana. Myös aikuisen ihmisen aivot muotoutuvat kuitenkin jatkuvasti ja siksi uusien asioiden oppiminen on mahdollista aikuisenakin (Moisala & Lonka 2019).

Sajaniemen (2017) mukaan aivot vaativat hyvin toimiakseen kuitenkin myös lepoa ja stressijärjestelmän jäädessä päälle pysyvämmiin tarkkaavainen toiminta ei enää ole mahdollista. Tämä johtuu hänen mukaansa siitä, että aivojen käyttövoiman heikentyessä ärsykkeiden jatkokäsittely otsalohkoissa ei pääse tapahtumaan ja aivot eivät siis rauhoitu eivätkä ajatukset jäsenny. Käytännössä tämä tarkoittaa Sajaniemen mukaan sitä, että yksilön käyttäytyminen muuttuu reaktiiviseksi eikä hän kykene ratkaisemaan ongelmia, säätämään ja ohjaamaan toimintaansa eikä oppimaan uutta. Tunteiden säätely, tietoinen oppiminen ja kognitiiviset toiminnot tapahtuvat etuotsalohkojen alueella ja tämä aivojen alue kuluttaakin energiaa eniten (Sajaniemi 2017).

Nurmi ja kollegat (2014, 24) sanovat, että kokemuksen kautta oppiminen on lapselle mahdollista jo ensimmäisestä elinpäivästä alkaen. Lapsen muistivarasto alkaa rakentua jo sikiöaikana assosiativisen oppimisen, tottumisen eli habituaation ja herkistymisen eli sensitisaation avulla (Nurmi ym. 2014, 24). Yksinkertaistettuna oppimisprosessia voitaisiin kuvata Sajaniemen (2017) mukaan kaksitahoisena prosessina, jossa aivot ensin jäsentävät aisti-informaation yhteen ja sen jälkeen yksilö mukauttaa toimintaansa uuden tiedon pohjalta.

2.2 Vuorovaikutus oppimisen ehtona

Toisiin ihmisiin ja vuorovaikutukseen suuntautuminen on ihmiselle synnynnäinen ominaisuus (Ahtola 2017; Nurmi ym.2014, 30). Vuorovaikutus onkin yksilön kehittymisen kannalta välttämätöntä (Sajaniemi 2017; Moisala & Lonka 2019), sillä se aktivoi hermoverkkopiirejä aivojen useissa eri kerroksissa (Sajaniemi 2017). Näin ollen kaikki vuorovaikutukselliset tilanteet, katset, kohtaamiset sekä toisen ihmisen tunteista ja toiminnasta tehdyt havainnot ovat kasvun ja kehityksen kannalta tärkeitä (Ahtola 2017). Sajaniemi (2017) sanoo, että sosiaalinen kanssakäyminen on aivoja ravitsevaa ja palkitsevaa. Jos vuorovaikutusta ei olisi, aivot hänen mukaansa näivettyisivät ja ihmisen kehitys pysähtyisi. Aivotoiminta ja oppiminen toimivat tehokkaimmin silloin, kun kehon aistien, sosiaalisten aistien ja ympäröivästä maailmasta kertovien aistien informaatiot luovat yhtenäisen kokonaisuuden oppijassa (Sajaniemi 2017).

Yksi keskeinen tekijä oppimisessa ovat kulttuuriseen osallistumiseen ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyvät prosessit (Lehtinen, Vauras & Lerkkanen 2016, 70). Oppiminen ei siis tapahdu ainoastaan yksilön sisällä, vaan sen luonne on sosiaalinen ja kulttuurinen. Lonka (2020, 76) avaa oppimisen vuorovaikutuksellista näkökulmaa esimerkin kautta, jossa yksilö lukee kir-

jaa yksin, mutta on samalla ulkomaailman kanssa vuorovaikutuksessa. Kirjasta nimittäin heijastuu aina kirjoittajan näkemykset, joihin puolestaan on vaikuttanut se kulttuuri ja historiallinen aika, jona kirja on kirjoitettu (Lonka 2020, 76).

Opetushallitus (2016) kuvaa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa oppimisprosessia ajattelemiseksi, tekemiseksi, tutkimiseksi, suunnittelemiseksi ja kaikkien näiden prosessien arvioimiseksi. Oppimisen sanotaan tapahtuvan vuorovaikutuksessa ja oppimisprosessissa pidetään tärkeänä sitä, että oppilaille on halu oppia yhdessä. Yhdessä oppimisen kerrotaan edistävän ongelmanratkaisutaitoja, erilaisten näkökulmien ymmärtämistä sekä kriittistä ja luovaa ajattelua. Myös oppilaiden kiinnostuksen kohteet voivat laajentua yhdessä oppimisen kautta (Opetushallitus 2016). Kumpulainen ja Wray (2004 16) sanovat, että vaikka vertaisryhmien välisen vuorovaikutuksen on todettu edistävän oppimista, ei kaikki yhteistoiminta kuitenkaan välttämättä tue oppimista, vaan oppimistilanteiden luonteella ja ihmissuhteiden dynamiikalla on aina vaikutuksensa oppimiseen. He sanovatkin, että sen sijaan, että vuorovaikutus ja oppiminen nähtäisiin toisiinsa syy-yhteydessä olevina asioina, pitäisi vuorovaikutus pikemminkin nähdä sen sosiaalisen kontekstin osana, jossa yksilön oppiminen tapahtuu (Kumpulainen & Wray 2004 29).

Gillies (2005, 37, 50–51) sanoo, että yhteistoiminnallista oppimista ei voida olettaa tapahtuvan pelkästään jakamalla oppilaat ryhmiin, vaan heidät on saatava ymmärtämään, että tehtävän suorittaminen vaatii yhteistyötä ja jokaisen on otettava siitä vastuuta. Se saa hänen mukaansa heidät ponnistelemaan tehtävän eteen. Jos oppilaat eivät ole sitoutuneet oman ryhmänsä toimintaan, osa oppilaista ottaa tehtävässä tärkeimmät roolit ja oppii enemmän, kuin ne, jotka sitoutuvat tehtävään vain näennäisesti. Avoin tehtävänanto kehittää Gilliesin mukaan ryhmän ongelmanratkaisutaitoja. Tiettyjen yhteistoiminnallisten tyylien, kuten vastavuoroisen opetuksen käyttämisen on hänen mukaansa todettu kehittävän oppilaiden strategista ja metakognitiivista ajattelua (Gillies 2005, 37, 50–51).

2.3 Keskeisiä käsitteitä

Oppiminen on yksi kasvatustieteen kentän keskeisimmistä käsitteistä. Se ei Lehtisen ja kollegoiden (2016, 70) mukaan ole yksi yksittäinen ilmiö, vaan koostuu monenlaisista prosesseista, jotka muodostavat monitasoisen systeemin. Systeemin ensimmäinen taso kattaa heidän mukaansa ei-tietoisien aivotoiminnan prosessit. Toisella tasolla ovat tietoiset oppimisprosessit, ku-

ten käsitteiden tai taitojen oppiminen tarkoituksellisesti. Kolmannen tason muodostavat oppimisprosessit, jotka liittyvät kulttuuriseen osallistumiseen ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen (Lehtinen ym. 2016, 70).

Yrjönsuuri ja Yrjönsuuri (2003, 7) kuvaavat oppimista ominaisuudeksi, joka on tunnusomaista inhimilliselle olemassaololle. Yksilö uudistuu läpi koko elämän ja uudistuminen onkin tärkeää elämän jatkumisen kannalta (Yrjönsuuri & Yrjönsuuri, 2003, 7). Siljanderin (2014, 46, 43) mukaan oppimista voidaan kuvata prosessiksi, jonka keskiössä on yksilön ajattelutavoissa, tiedoissa, taidoissa tai toiminnassa tapahtuva muutos. Opettamista puolestaan voisi hänen mukaansa kuvata oppimisen edistämisen pyrkimykseksi. Opettamisen voisi siis ajatella olevan tietoista oppimisen tukemista. Tarkastelen opettamista seuraavassa alaluvussa lyhyesti myös pedagogisen toiminnan teorian kautta.

Mitä sitten tarkoitetaan termillä kompetenssi? Pikkarainen (2004, 171) kuvaa yksilön kykyä toimia tietyllä tavalla kompetenssin käsitteen kautta. Kompetenssi on hänen mukaansa ominaisuus, joka mahdollistaa toiminnan, mutta ei välttämättä tule esille, jos toimintaa ei ole. Pikkarainen mukaillen voisi siis sanoa, että kun yksilö oppii jotakin, hän saavuttaa jonkin uuden kompetenssin tai hänen kompetenssinsa muuttuu. Yrjönsuuren ja Yrjönsuuren (2003, 7) mukaan oppiminen ilmenee osaamisen kautta. He sanovat, että kun ihminen oppii jotain, hän kykenee toimimaan eri tavalla kuin aikaisemmin. Yksilö voi tekojensa kautta vaikuttaa oppimiseensa, mutta oppimista sinänsä ei voi itse päättää tai määrätä, vaan muutos tapahtuu sisäisesti. Oppimista ei kuitenkaan voi heidän mukaansa kuvata sisäiseksi toiminnaksi, vaan se on pikemminkin muutosprosessi. Tietojen, taitojen ja arvojen kehittäminen voivat auttaa uuden oppimisessa. Uusien kokemusten tarkastelu auttaa toiminnan kehittämisessä (Yrjönsuuri & Yrjönsuuri, 2003, 7–8, 40).

Oppiminen ei Siljanderin (2014, 46–50) mukaan aina ole tarkoituksellista, vaan se voi tapahtua myös tahattomasti. Oppimisprosessia on selitetty monin eri tavoin ja siitä on olemassa useita eri näkemyksiä. Eri näkemyksissä yhteistä on useimmiten se, että oppimista pidetään yksilön mentaalisen prosessin ja näkemyserot keskittyvät suurimmalta osin siihen, voidaanko oppimiseen vaikuttaa ulkoa- tai sisältäpäin (Siljander, 2014, 46–50). Näitä näkemyksiä voidaan kuvata erilaisten oppimiskäsitysten kautta.

Oppimiskäsityksiä ja teorioita on lukuisia ja suuntaukset jakautuvat haaroihin, joita on tämän tutkielman puitteissa mahdotonta alkaa tarkastelemaan. Oppimisen käsitteen selventämiseksi haluan kuitenkin tuoda esille muutaman toisistaan eroavan oppimiskäsityksen peruseräitä.

Siljanderin (2014, 50) mukaan eräs tunnettu esimerkki teoriaperinteestä, joka painottaa ulkoisen säätelyn merkitystä oppimisessa on empirismi. Hän sanoo, että empiristisessä oppimiskäsityksessä ihmisen mielen ajatellaan rakentuvan havainnoista, joita hän tekee ulkomaailmasta. Tässä käsityksessä ympäristöärsykkeiden uskotaan siis hänen mukaansa ohjaavan ihmisen mielen sisäisiä toimintoja ja oppimisprosessissa tapahtuvaa havaintoaineuksen muotoutumista. Empiristiseen teoriaperinteeseen pohjautuva behavioristinen oppimiskäsitys painottaa oppimisprosessissa opettajan vastuuta, mutta oppilaan roolikin voidaan nähdä aktiivisena (Siljander 2014, 50).

Opetushallituksen (2016) mukaan Suomessa vallalla oleva oppimiskäsitys pohjautuu ajatukseen oppilaan aktiivisesta toimijuudesta, joten sen pohja on oppimiseen vaikuttamisessa sisältäpäin, konstruktivistisessä oppimiskäsityksessä. Siljanderin (2014, 168–170) mukaan konstruktivistisessä näkemyksessä todellisuuden nähdään rakentuvan ihmisen mielessä tulkintojen kautta, eikä objektiivista todellisuutta näin ollen ole olemassa. Ahonen, Aro, Aro, Lerkkanen ja Siiskonen (2019) sanovat, että opettajan opettama uusi asia voi rakentua oppilaiden mieleen eri tavalla riippuen heidän taustatiedoistaan ja tulkinnoistaan.

Siljanderin (2014, 168–170) mukaan Suomessa vallalla oleva näkemys oppimisesta on kulkeutunut yksilökonstruktivistisistä teorioista sosiokonstruktivistiseen suuntaan, jossa tiedonmuodostuksen ajatellaan tapahtuvan ennen kaikkea yhteisöllisellä tasolla, kulttuuristen ja sosiaalisten lainalaisuuksien alla. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa oppimisprosessiin liitetään oppilaan oman ajattelun ja toiminnan tukeminen. Tavoitteiden asettaminen sekä tunteiden, kokemusten ja oppimisen reflektointi nähdään osana oppimisprosessia. Vuorovaikutuksessa toimiminen nähdään arvokkaana työkaluna oppilaiden kriittisen ja luovan ajattelun kehittämisessä sekä uusien näkökulmien löytämisessä (Opetushallitus, 2016).

2.4 Pedagogisen toiminnan teoria

Kivelä, Peltonen ja Pikkarainen (1996) määrittelevät kasvatustieteen tutkimuskohteeksi pedagogisen toiminnan. Heidän mukaansa pedagogista toimintaa voidaan kuvata kokonaisuutena, joka koostuu neljästä periaatteesta: *sivistyksellisyydestä* (bildsamkeit), *vaatimuksesta itsenäiseen toimintaan*, *kulttuurisesta presentaatiosta* sekä *kulttuurisesta representaatiosta*. Sivistyksellisyys viittaa Siljanderin (2014, 29) mukaan käsitteenä sivistyksen käsitteeseen, jolla voidaan modernissa pedagogiikassa yksinkertaistettuna tarkoittaa ihmiseksi tulemistä. Sivistyksellisy-

destä käytetään Siljanderin mukaan Suomessa myös sanaa sivistettävyys ja sillä voidaan yleisesti tarkoittaa yksilön alttiutta muutokseen ja uusiutumiseen. Tämä muutos ei kuitenkaan hänen mukaansa tapahdu itsestään vaan siihen vaaditaan tarkoituksellista pedagogista vaikuttamista, eli kasvattamista (Siljander 2014, 29, 33–36).

Itsenäisen toiminnan vaatimus voidaan Siljanderin (2014, 25) mukaan nähdä pedagogisen interaktion jatkuvana tavoitteena. Toisin sanoen pedagoginen toiminta pyrkii siihen, että kasvatuksen kohteena olevasta yksilöstä muovautuu itsenäinen toimija. Kulttuurisella presentaatiolla viitataan Kivelän ja kollegoiden (1996) mukaan pedagogisen interaktion yhteiskunnalliskulttuuriseen sidonnaisuuteen. Kulttuuri on siis heidän mukaansa aina läsnä pedagogisessa vuorovaikutuksessa. Kulttuurisella representaatiolla puolestaan tarkoitetaan sitä, että pedagogisessa toiminnassa voidaan kaiken kulttuurin siirtämisen sijaan keskittyä jakamaan sellaista kulttuurisisältöä, joka on merkityksellistä tulevaisuuden kannalta (Kivelä ym. 1996).

Mikä tahansa toiminta ei siis ole pedagogista toimintaa, vaan pedagoginen toiminta kattaa aina nämä neljä osa-aluetta. Lyhyesti kiteytettynä kasvatustiede tutkii sellaista toimintaa, jossa kasvatettavaan pyritään tietoisesti vaikuttamaan pedagogisin keinoin tarkoituksena tukea kasvatettavan itsenäistä toimintaa. Kasvatettavan tulee olla sivistettävissä, jotta hänen kasvatuksensa on mahdollista. Kasvatukseen vaikuttaa aina se kulttuurinen ja yhteiskunnallinen konteksti, jossa toimitaan ja kasvatukseen vaikuttaa aina se kulttuurinen ja yhteiskunnallinen konteksti, jossa toimitaan ja kasvatukseen pyrkii jakamaan sellaisia tietoja ja taitoja, jotka ovat tulevaisuuden yhteiskunnassa olennaisia.

Jos kasvattaminen voidaan nähdä tietoisena pedagogisena vaikuttamisena, mielestäni myös opettaminen on juuri sitä. Yksilölle voi toki opettaa myös sellaisia asioita, jotka eivät ole pedagogisesti ajateltuna tarkoituksenmukaisia, mutta opettamisessa on kuitenkin päämääränä tukea uusien kompetenssien muodostumista tai vanhojen kompetenssien muuttumista. Jos oppimista tarkastellaan pedagogisen toiminnan teorian kautta, voidaan se nähdä ilmiönä, joka koostuu kaikista pedagogisen toiminnan teorian osa-alueista. Oppiminen mahdollistuu vain, jos oppija on sivistettävissä, eli hänellä on kyky omaksua uusia asioita ja saavuttaa uusia kompetensseja. Hän kykenee pedagogisen interaktion avulla ottamaan vastuuta toiminnastaan eli hänessä täytyy vaatimus itsenäiseen toimintaan. Lisäksi oppimisprosessissa on selvästi nähtävillä sekä jo olemassa olevan että tulevaisuuden kulttuurin vaikutus opettamiseen ja oppimiseen.

3 Hyvinvointi

Hyvinvointi on aihe, joka on paljon esillä nykymediassa. Ihmisiä haastetaan huolehtimaan itsestään ja omasta hyvinvoinnistaan monin keinoin. Media tuottaa runsaasti sisältöä, joka luo mielikuvaa täydellisestä, terveellisestä syövästä, aktiivisesti liikuntaa harrastavasta ja hyviä sosiaalisia suhteita ylläpitävästä ihmisestä. Kuitenkaan selkeää määritelmää sille, mitä hyvinvointi oikeastaan on, ei voida antaa, koska hyvinvointi voidaan nähdä myös subjektiivisena kokemuksena. Hyvinvoinnin käsite on siinä mielessä suhteellinen, että se tulee näkyväksi vain suhteessa pahoinvointiin. Siksi pahoinvoinnin käsite on myös läsnä tässä tutkielmassa, vaikka en ole sitä käsitteenä erikseen määritellyt.

Hyvinvointia tutkitaan melko paljon ja sen tutkimiseen käytetään erilaisia mittareita ja teorioita, joista kerron lisää tässä luvussa. Avaan kuitenkin aluksi hyvinvointia fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta näkökulmasta. Lopuksi tarkastelen hyvinvointitaitojen opettamista ja oppimista.

3.1 Hyvinvoinnin määritelmiä

Leskisenojan ja Sandbergin (2019, 19–20) mukaan hyvinvointi, kuten myös onnellisuus, jolla hyvinvointia usein kuvataan, ovat käsitteinä ja ilmiöinä moniulotteisia ja siksi vaikeasti määriteltävissä. He sanovat, että hyvinvoinnin on havaittu tuovan ihmisen elämään monia arvostettuja asioita, kuten taloudellista turvaa, työelämässä menestymistä, terveyttä sekä hyviä ihmisiä. Siksi nyky-yhteiskunnassa hyvinvoinnin tavoittelu on lisääntynyt (Leskisenoja & Sandberg 2019, 19–20).

Hyvinvointia voidaan tarkastella monesta eri näkökulmasta, mutta se on Meriläisen, Lappalaisen ja Kuittisen (2008) mukaan perinteisesti nähty kokonaisuutena, johon kuuluvat yksilön *fyysinen*-, *psyykinen*- ja *sosiaalinen hyvinvointi*. Mielestäni olennaista hyvinvoinnin käsitteen ymmärtämisessä on se, että vaikka se voidaan jakaa noihin kolmeen osa-alueeseen, ne eivät missään tapauksessa ole toisistaan irrallisia, vaan kietoutuvat yhteen muodostaen kokonaisuuden, jossa on kolme ulottuvuutta. Fyysisen-, psyykkisen- ja sosiaalisen hyvinvoinnin käsitteitä on kuitenkin hyvä avata jokaista hieman erikseen.

Fyysisen hyvinvoinnin käsitettä on usein kuvattu fyysisen terveyden käsitteen kautta. Terveys voidaan Huttusen (2020) ja Honkalammen (2019) mukaan nähdä tilana, joka muuttuu koko ajan. Sairaudet vaikuttavat terveyteen, mutta siihen vaikuttaa myös yksilön sosiaalinen ja fyys-

sinen ympäristö, arvot, asenteet ja kokemukset (Huttunen 2020; Honkalampi 2019). Myös sairauksien syntymisessä ja paranemisessa on nähtävissä ympäristön ja yhteisön vaikutukset. Honkalampi (2019) kuvaa asiaa niin, että somaattiset (ruumiilliset) tekijät eivät ole ainoa syy sairauksien syntyyn ja paranemiseen, vaan ihmisen elinympäristöllä, sisäisillä-, psyykkisillä- ja sosiaalisilla tekijöillä on myös vaikutuksensa niihin. Hänen mukaansa sekä yleistä terveyttä että mielenterveyttä voidaan tukea ja edistää fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen osallisuuden ja aktiivisuuden kautta. Liikunnan terveyttä edistävä vaikutus on Syväojan ja kollegoiden (2012) mukaan osoitettu kiistattomasti. Positiivisia vaikutuksia on heidän mukaansa havaittu niin fyysisten kuin psyykkistenkin ongelmien ennaltaehkäisyssä. Parhaimmillaan fyysinen aktiivisuus tukee monin tavoin lapsen kognitiivista, motorista ja fyysistä kasvua ja kehittymistä (Syväoja ym. 2012)

Omalla kokemuksella terveydestä on Huttusen (2020) mukaan suuri merkitys. Sosiaalinen- ja fyysinen ympäristö muokkaavat yksilön kokemusta terveydentilastaan mutta siihen vaikuttavat hänen mukaansa myös tavoitteet, jotka yksilö on terveydelle asettanut. Huttunen nostaa esimerkiksi ihmisen, jolla on vaikea liikuntavamma. Liikuntavammaisen ihmisen terveys voi ulkopuolisen silmiin vaikuttaa heikolta, mutta hän itse voi tuntea itsensä terveeksi, jos kokee voitavansa huolehtia itse itsestään ja vaikuttaa omiin asioihinsa (Huttunen 2020).

Tarkastellaanpa seuraavaksi psyykkisen hyvinvoinnin eli mielen hyvinvoinnin osa-alueita. Tätä tutkielmaa tehdessäni huomasin, että kuten muidenkin hyvinvoinnin osa-alueiden, myös psyykkisen hyvinvoinnin tarkkaa ja selkeää määritelmää oli vaikea löytää. Arkikielessä psyykinen hyvinvointi voidaan mieltää tunteiden ja ajattelun positiivisuudeksi ja kyvyksi hallita tunteita ja toimintaa. Näin ollen esimerkiksi aggressiivisesti käyttäytyvää tai muuten normaalia poikkeavalla tavalla toimivaa ihmistä voidaan arkiajattelun mukaan pitää mielenterveydeltään epävakaisena. Nurmi ja kollegat (2014, 213) kuvailevat psykologista hyvinvointia haluksi muuttaa itseään paremmaksi versioksi itsestään. Suttonin (2016, 14) mukaan psyykkisesti hyvinvoiva ihminen kykenee tuntemaan empatiaa, ratkaisemaan ongelmia, hallitsemaan tunteita sekä toimimaan itsenäisesti, tarkkaavaisesti ja joustavasti.

Sosiaalinen hyvinvointi on Suttonin (2016, 14) mukaan kykyä luoda hyvät suhteet muihin ihmisiin ja käyttäytyä hyvin muiden seurassa. Mihin sosiaalinen hyvinvointi sitten perustuu? Sajanemi ja Mäkelä (2014) sanovat, että ihminen on lajina erittäin sosiaalinen ja sosiaaliset tilanteet luovat mahdollisuuden ilon kokemiselle. Ilo on heidän mukaansa tunne, joka liittyy vahvasti hyvinvointiin. Ihmisellä on jo syntymänsä hetkellä kaksi sisäänrakennettua mielihyvän

lähdeettä, jotka ovat sosiaalisesti virittyviä: hoivajärjestelmä ja leikkijärjestelmä. Sajaniemen ja Mäkelän mukaan hoivajärjestelmä auttaa lasta hakemaan yhteyttä aikuiseen saadakseen hengissä selviytymiseen tarvittavat asiat, turvan, lämmön, ravinnon ja unen. Myöhemmin hoivajärjestelmä auttaa ihmistä läpi elämän turvautumaan toisiin ihmisiin apua tarvitessaan. Leikkijärjestelmä puolestaan innostaa lasta omien rajojen ja kykyjen etsimiseen ja ylittämiseen yhdessä toisten kanssa (Sajaniemi & Mäkelä 2014).

Juuti ja Vuorela (2015, 251) kuvailevat fyysistä-, psyykkistä- ja sosiaalista hyvinvointia kokemusten ja tunteiden kautta. Esimerkiksi liikunta voi heidän mukaansa saada ihmisen tuntemaan mielenrauhaa ja iloa, ja sosiaaliset suhteet positiivista energiaa. Taide voi tukea ihmisen psyykkistä voimaa ja oppiminen antaa päämäärän elämään. Toisaalta he myös sanovat, että minkä tahansa osa-alueen kehittäminen auttaa myös muita hyvinvoinnin osa-alueita kehittämään. Esimerkiksi liikunta voi antaa yksilölle kokemuksen omasta pystyvyydestä ja tukea näin itsevarmuutta. Lisääntynyt itsevarmuus puolestaan voi antaa voimaa sosiaalisten suhteiden luomiseen (Juuti & Vuorela 2015, 251–259).

Hyvinvointi näkyy yksilön elämässä monella tavalla ja yhteyden kokemisella muihin ihmisiin on myös fyysisiä vaikutuksia. Sajaniemen ja Mäkelän (2014) mukaan keskinäinen välittämisen tunne vahvistuu läheisyyden ja yhdessä nauramisen kautta ja samalla stressitaso muotoutuu ihanteelliselle tasolle toiseen ihmiseen koetun yhteyden kannalta. Oksitosiini on heidän mukaansa välittäjäaine, joka tukee hyväntahtoista sosiaalista yhteyttä. Oksitosiinin tuotanto aktivoituu hoivajärjestelmän kautta ja sen seurauksena myös endorfiinin tuotanto lisääntyy. Näiden yhteisvaikutuksena syntyy vahva mielihyvän ja keskinäisen yhteyden kokemus (Sajaniemi & Mäkelä 2014). Avola ja Pentikäinen (2020,335) sanovat, että parhaimmillaan yksilön hyvinvointi on silloin, kun tunteiden, kehon ja ajatusten välillä vallitsee tasapaino.

3.2 Hyvinvoinnin mittarit

Myllyniemen (2012, 47) mukaan hyvinvointia on perinteisesti yritetty tutkia siitä näkökulmasta, millaiset elinolot yksilöllä on. On kuitenkin havaittu, että elinolot eivät kerro kaikkea yksilön hyvinvoinnista, vaan siihen vaikuttavat myös muut tekijät (Myllyniemi, 2012, 47). Leskisenojan ja Sandbergin (2019, 19–20) mukaan teoreettisessa tarkastelussa hyvinvointia lähestytään usein subjektiivisen hyvinvoinnin käsitteen kautta. Sillä tarkoitetaan heidän mukaansa yksilön henkilökohtaista arviota siitä, miten tyytyväinen hän on elämäänsä sekä miten paljon hän kokee myönteisiä ja kielteisiä tunteita. Jos yksilö kokee olevansa elämäänsä tyytyväinen

ja kokevansa myönteisiä tunteita enemmän kuin kielteisiä, hänen subjektiivisen hyvinvointinsa voidaan katsoa olevan korkealla tasolla (Leskisenoja & Sandberg 2019, 19–20).

THL (2020) käyttää kokemuksellisesta hyvinvoinnista käsitettä elämänlaatu. Elämänlaatuun vaikuttavat THL:n mukaan terveyden, materiaalisen hyvinvoinnin ja ihmissuhteiden lisäksi mielekäs tekeminen, oman arvon tunto ja odotukset. Hyvinvoinnin osatekijöiksi THL määrittelee terveyden, materiaalisen hyvinvoinnin ja elämälaadun eli koetun hyvinvoinnin. Yksilön hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä ovat THL:n mukaan sosiaalinen pääoma ja sosiaaliset suhteet, itsensä toteuttaminen sekä onnellisuus.

Positiivisessa psykologiassa hyvinvointia lähestytään usein onnellisuuden käsitteen kautta. Leskisenojan (2017, 24) mukaan onnellisuutta voidaan lähestyä kahdesta eri näkökulmasta, hedonistisesta- ja eudaimonistisesta näkökulmasta. Hedonistinen näkemys korostaa onnellisuudessa yksilön mielihyvän kokemuksia, negatiivisten tunteiden vähäisyyttä ja positiivisten tunteiden maksimoimista. Eudaimonistinen näkemys puolestaan yksilön hyviä tekoja, arvojen mukaista elämää ja henkilökohtaista kasvua (Leskisenoja 2017, 24).

Seligman (2011) on PERMA-teoriassaan kuvannut hyvinvoinnin rakentuvan viidestä osa-alueesta, joita ovat myönteiset tunteet, sitoutuminen, ihmissuhteet, merkityksellisyys ja saavuttaminen. Myönteisiä tunteita tuskin tarvitsee erikseen avata, mutta sitoutumisella Seligman tarkoittaa tilannetta, jossa yksilö uppoutuu tehtävään eli on flow-tilassa. Flow-tilan huomaa Seligmanin mukaan usein vasta jälkikäteen, kun positiiviset tunteet havaitaan jo tuntemishetkellä. Positiivisten ihmissuhteiden merkitys hyvinvoinnille on Seligmanin mukaan suuri. Ne auttavat hänen mukaansa selviämään elämän vaikeista ajoista kokemaan positiivisia tunteita. Merkityksellisyydellä Seligman tarkoittaa kokemusta siitä, että voi palvella jotakin itseään suurempaa ja saada sitä kautta merkitystä elämään. Saavuttaminen viittaa PERMA-teoriassa menestymiseen. Se voi olla esimerkiksi tavoitteiden saavuttamista tai kehittymistä ja se herättää positiivisia tunteita (Seligman 2011).

Avolan ja Pentikäisen (2020, 335) mukaan fyysisen terveyden vaikutus kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin on osoitettu tuhansien tutkimusten kautta. Pelkkä fyysinen terveys ei kuitenkaan takaa ihmisen onnellisuutta, vaan siihen vaikuttavat myös hyvinvoinnin muut osa-alueet. Meriläisen ja kollegoiden (2008) mukaan yksilön mahdollisuus mielekkäisiin aktiviteetteihin osallistumiseen ja sosiaaliseen kanssakäymiseen ovat hyvinvoinnin ehto. He sanovat, että hyvinvointia voidaan kuvata tyytyväisyyden, positiivisuuden ja onnellisuuden käsitteiden kautta. Myös Avola ja Pentikäinen (2020) käsittelevät teoksessaan *Kukoistava kasvatus, Positiivisen*

pedagogiikan ja laaja-alaisen hyvinvointiopetuksen käsikirja, hyvinvointia onnellisuuden ja positiivisuuden kautta, mutta kirjassa on esitetty myös lukuisia muita tekijöitä, jotka voivat tukea ihmisen laaja-alaista hyvinvointia. Heidän mukaansa hyvinvointi ei kuitenkaan ole mikään sattumanvarainen lahja, vaan hyvinvointitaitoja voidaan opettaa ja oppia. Hyvinvointitaitojen opettamisesta ja oppimisesta puhutaan lisää seuraavassa alaluvussa.

3.3 Hyvinvointitaitojen opettaminen ja oppiminen

Hyvinvointi on taito, jota voidaan oppia ja opettaa (Avola & Pentikäinen 2020, 55; Ahtola 2017) ja tämä näkökulma nostetaan esiin monessa kohdassa myös Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2016). Siksi halusin nostaa aiheen esille myös tässä tutkielmassa. Ajattelen, että sen avaaminen auttaa lukijaa ymmärtämään, miten monella tavalla hyvinvointi ja oppiminen kietoutuvat toisiinsa.

Tutkimukset ovat Avolan ja Pentikäisen (2020, 55) mukaan osoittaneet, että muiden ihmisten auttaminen ja kiitollisuus lisäävät hyvinvointia, mutta hyvinvointitaidot eivät heidän mukaansa lisääny tutkimustietoa lukemalla, vaan niiden opettamiseen tarvitaan resursseja ja toimintaa. Avola ja Pentikäinen pohjaavat näkemyksensä positiiviseen psykologiaan ja -pedagogiikkaan ja heidän teoksessaan on runsaasti käytännön harjoituksia hyvinvointitaitojen opettamiseen. (2020, 55–56).

Ahtolan (2017) mukaan toimeen tuleminen niin itsensä kuin muidenkin kanssa on tärkeä osa hyvinvoinnin taitoja. Hänen mukaansa koululla on tärkeä tehtävä hyvinvointitaitojen opettajana ja oppilaiden hyvinvoinnin edistäjänä. Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa hyvinvointi-sana mainitaankin yli yhdeksänkymmentä kertaa. Hyvinvointitaitojen opettaminen oppilaille nähdään tärkeänä arjen taitojen tukemisen muotona, mutta hyvinvointia tarkastellaan myös laajemmasta yhteiskunnallisesta näkökulmasta. Oppilaiden hyvinvoinnin edistämistä ja kasvatustyötä pidetään kaikkien koulussa työskentelevien aikuisten velvollisuutena. Myös muiden yhteisöjen ja kotien kanssa tehtävän yhteistyön nähdään tukevan oppilaiden ja koko kouluyhteisön hyvinvointia (Opetushallitus 2016).

Avola ja Pentikäinen (2020,13) sanovat, että hyvinvointitaidoissa on kysymys monisyisestä kokonaisuudesta elämän varrella tarvittavia taitoja. Ne tukevat heidän mukaansa niin emotionaalisen, sosiaalisen, psyykkisen kuin fyysisenkin tason onnellisuutta ja auttavat meitä selviytymään myös elämän vaikeista jaksoista. Hyvinvointitaitoja voidaan heidän mukaansa opettaa

lukuisten eri taitojen tukemisen ja opettamisen kautta. Mainitsen tässä esimerkkinä omien vahvuuksien tunnistamisen ja hyödyntämisen, yhteistyötaitojen, empatiataitojen, läsnäolotaitojen, kiitollisuuden sekä itsensä johtamisen taitojen tukemisen. (Avola & Pentikäinen 2020, 12). Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitaan erikseen muun muassa vastuun kantamisen, sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen tukeminen. Sen lisäksi nähdään tärkeänä, että oppilaat oppivat huomaamaan keskinäisen välittämisen ja ihmissuhdetaitojen merkityksen elämässä (Opetushallitus 2016).

Nämä edellä mainitut hyvinvointitaidot voi mieltää vahvasti sosiaalisiksi ja psyykkisiksi, mutta niitä voidaan opettaa luontevasti myös fyysisen aktiivisuuden ja toiminnan kautta. Niiden tukeminen onkin sisällytetty opetussuunnitelmassa myös osaksi liikunnan oppimäärää. Opetussuunnitelmassa asia ilmaistaan niin, että liikunnan opetuksen tarkoituksena on sekä liikkumaan kasvaminen että liikunnan avulla kasvaminen (Opetushallitus 2016). Liikuntaan kasvamisella tarkoitetaan liikunnallisen elämäntavan omaksumista ja liikunnan avulla kasvaminen puolestaan tarkoittaa esimerkiksi sosiaalisten taitojen harjoittamista erilaisten ryhmäliikuntaharjoitusten kautta. Hyvinvointitaitojen tukeminen ilmenee Opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2016) myös muiden oppiaineiden tavoitteissa ja ajattelen, että hyvin suunniteltu ja järjestetty opetus kattaa tietojen opettamisen lisäksi aina myös taitojen tukemisen jollakin tasolla.

Hyvinvoinnin tarkasteleminen opittavissa olevana taitona yhdistää hyvinvoinnin ja oppimisen näkökulmat toisiinsa mielenkiintoisella tavalla. Jos hyvinvointitaitojen opettamista tarkastellaan pedagogisen toiminnan teorian kautta, voidaan ajatella, että hyvinvointitaitojen opettaminen on kaiken opettamisen ytimessä. Esimerkiksi oppilaan tukeminen omien vahvuuksiensa tunnistamisessa ja itsensä johtamisessa sekä yhteistyötaidoissa auttavat oppilasta kehittymään itsenäiseksi toimijaksi ja tukevat hänen kasvuaan aktiiviseksi kansalaiseksi tulevaisuuden yhteiskunnassa. Edellä mainittujen taitojen opettaminen tukee myös muiden tietojen ja taitojen opettamista, koska itsensä johtamisen taidot, omien vahvuuksien tunnistamisen taidot ja yhteistyötaidot auttavat oppijaa ottamaan itse vastuuta omasta oppimisprosessistaan.

4 Hyvinvoinnin ja oppimisen yhteys

Hyvinvointitaitoja opettamalla voidaan tukea kaikkea muutakin oppimista ja koulun näkökulmasta oppimisen ja hyvinvoinnin tukeminen kulkevat usein rinnakkain. Tämä tulee näkyväksi esimerkiksi opetussuunnitelmassa, jossa muun muassa koulun oppivan yhteisön sanotaan edistävän turvallisuutta ja hyvinvointia ja sitä kautta luovan oppimiselle edellytyksiä (Opetushallitus 2016). Mutta tarkastellaanpa hieman, millaisia näkökulmia yksilön hyvinvoinnin tilan ja oppimisen yhteyksistä on aikaisemmin havaittu. Tutkimuksissa asiaa on lähestytty sekä hyvinvoinnin että pahoinvoinnin näkökulmista. Käsittelen asiaa ensin yleisellä tasolla. Toiseksi teemaksi olen nostanut tunteiden ja oppimisen väliset yhteydet, koska hyvinvointia määritellään ja tutkitaan usein tunteiden kautta. Sen jälkeen tarkastelen asiaa ikään kuin vastakkaisesta näkökulmasta, oppimisen vaikeuksien kautta. Lopuksi pohdin hyvinvoinnin ja oppimisen yhteyksiä pedagogisen toiminnan teorian valossa.

Avolan ja Pentikäisen (2020, 337) mukaan yksilön ensisijaisimmat tarpeet, joita ovat kehon perustarpeet, ohjaavat toimintoja aivoissamme ja vaikuttavat sitä kautta merkittävästi hyvinvointiimme ja oppimiseemme. He viittaavat Maslow'n (1942) tarvehierarkiaan, jonka mukaan kehittyminen ja hyvinvointi edellyttävät yksilön perustarpeiden täyttymistä tietyssä järjestyksessä (Avola & Pentikäinen 2020, 337). Karppinen ja Pihlava (2017) sanovat, että kokemus turvallisuudesta luo pohjan hyvälle kasvulle ja oppimiselle. Heidän mukaansa hyvillä ihmissuhteilla on todettu olevan vaikutusta aivojen kehittymiseen. Yksilön kehityksessä ihmissuhteet vaikuttavat niin kognitiiviseen, sosiaaliseen, emotionaaliseen kuin biologiseenkin puoleen (Karppinen & Pihlava 2017).

Gustafsson ja kollegat (2010) ovat tarkastelleet koulumenestyksen ja psyykkisen hyvinvoinnin väliseen yhteyteen liittyviä artikkeleita katsauksessaan, ja heidän mukaansa yhteys on selkeästi havaittavissa. He sanovat, että yhteys on vastavuoroinen eli heikot oppimistulokset voivat heikentää mielenterveyttä ja heikko mielenterveys puolestaan voi heikentää oppimistuloksia. Koulumenestykseen vaikuttavat negatiivisesti sekä sisäisesti että ulkoisesti ilmenevät mielenterveysongelmat (Gustafsson ym. 2020). Aro, Aro, Koponen ja Viholainen (2012) käyttävät ulkoisesta ongelmakäyttäytymisestä termiä alisäättely ja sillä tarkoitetaan heidän mukaansa esimerkiksi impulsiivisuutta, uhmakkuutta ja ylivilkkautta. Sisäinen ongelmakäyttäytyminen puolestaan tarkoittaa Gustafssonin ja kollegoiden mukaan ahdistusta, masennusta ja muita vastaavia ongelmia, joissa yksilön negatiiviset tunteet kohdistuvat häneen itseensä. Sisäiset ongelmat

voivat ilmetä myös psykosomaattisena oireiluna, kuten vatsakipuina tai päänsärkinä (Gustafsson ym. 2020).

Toisaalta hyvät oppimistulokset voivat Gustafssonin ja kollegoiden (2010) mukaan tukea oppilaan itsetunnon kehittymistä hyvään suuntaan. Hyvä itsetunto puolestaan voi heidän mukaansa tukea oppimista parantamalla oppilaan hallinnantunnetta. Psykkiset oireet näyttävät Gustafssonin ja kollegoiden mukaan olevan yhteydessä myös somaattisiin ja psykosomaattisiin oireisiin. Sosiaalinen näkökulma nousee esiin heidän katsauksessaan vuorovaikutussuhteiden kautta. He sanovat, että hyvät suhteet niin opettajiin kuin luokkatovereihin voivat tukea hyvää mielenterveyttä (Gustafsson ym. 2010).

Hyvinvoinnin ja oppimisen yhteyksistä kertovia tutkimuksia tarkastellessani en ole havainnut tutkimuksia, joissa olisi tutkittu hyvinvointia ja oppimista fyysisen terveydentilan näkökulmasta suoraan. Sen sijaan liikunnan ja fyysisen kunnon yhteydet oppimiseen tulevat ilmi todella monissa eri tutkimuksissa. Syväoja ja kollegat (2012) ovat tarkastelleet aiheeseen liittyvien kansainvälisten ja kotimaisten tutkimusten tuloksia ja kiteyttävät tilanneraportissaan tutkimuksissa havaittuja tuloksia seuraavasti: Liikunta näyttäisi vaikuttavan positiivisesti sekä oppiainekohtaisiin testituloksiin että kouluarvosanoihin. Kouluarvosanoihin näyttäisivät olevan yhteydessä erityisesti hyvä kestävyyskunto ja koulupäiviin sisällytetty liikunta (Syväoja ym. 2012).

Oppiminen vaatii tiedollista toimintaa ja Syväoijan ja kollegoiden (2012) mukaan tutkimuksissa on havaittu fyysisen aktiivisuuden tukevan myös näitä toimintoja. Esimerkiksi fyysisen aktiivisuuden on todettu olevan yhteydessä tarkkaavaisuuteen (Syväoja ym. 2012). Kantomaan ja kollegoiden (2018) mukaan liikunta koulupäivän aikana vaikuttaa myönteisesti myös tekijöihin, jotka mahdollistavat oppimisen. Tällaisilla tekijöillä he tarkoittavat tunnilla keskittymistä, osallistumista ja käyttäytymistä. Kantomaa ja kollegat sanovatkin, että liikunnan positiiviset vaikutukset oppimiseen välittyvät usein erilaisten tekijöiden, kuten unen, ravinnon, aivojen rakenteen, vuorovaikutuksen ja motoristen taitojen kautta.

Hyvinvoinnin voisi katsoa linkittyvän oppimiseen pedagogisen toiminnan teorian kautta siten, että hyvinvointi itsessään tukee oppilaan sivistettävyyttä ja itsenäisen toiminnan vaatimusta. Ajattelen, että hyvinvoivalla lapsella on halu ja innostus uuden oppimiseen ja sosiaalisten suhteiden luominen ja ylläpitäminen eivät ole hänelle ongelma. Hän siis kykenee toimimaan vuorovaikutuksessa muiden kanssa ja saa oppimiseensa näin kulttuurisen ja sosiaalisen ulottuvuuden.

4.1 Tunteet ja oppiminen

Viholaisen, Aron, Koposen, Peuran ja Aron (2013) mukaan tunteet, joita oppimistilanteissa herää, vaikuttavat oppilaan käsitykseen omasta pystyvyydestään. Ihminen tulkitsee heidän mukaansa usein myönteiset tunteet pystyvyydeksi ja kielteiset pystymättömyydeksi. Tulkinnat puolestaan vaikuttavat toimintaamme ja asettamiimme tavoitteisiin (Viholainen ym. 2013).

Longan (2020, 165) mukaan jotkut positiiviset tunteet voivat vaikuttaa oppimiseen positiivisesti. Tällaisia tunteita ovat hänen mukaansa esimerkiksi tehtävään kohdistuva kiinnostus ja oppimisen ilo, jotka tukevat oppilaan motivaatiota, itsesäätelyä ja tarkkaavaisuutta. Sen sijaan rentoutumisen ja helpottumisen tunteet voivat Longan mukaan passivoida oppilasta ja vaikeuttaa näin oppimista. Aktiiviset negatiiviset tunteet, kuten häpeä, viha tai ahdistus eivät hänen mukaansa edesauta oppimista. Ahdistus voi Longan mukaan vaikuttaa tiedon prosessointiin tehden siitä pinnallista. Se voi myös heikentää itsesäätelyä (Lonka 2020, 165). Viholaisen ja kollegoiden (2013) mukaan tunteet voivat myös vaikuttaa siihen, miten hyvin oppilas muistaa asioita ja miten tarkkaavaisesti hän kykenee toimimaan. Kielteinen tunne voi heidän mukaansa viedä huomion tehtävästä omaan olotilaan.

Myös Aron ja Nurmen (2019) mukaan voimakkaat negatiiviset tunteet voivat kuluttaa voimavaroja ja heikentää yksilön keskittymistä tehtävään. Vihan tunne voi heidän mukaansa vähentää itseohjautuvuutta ja heikentää minäpystyvyyttä. Suru ja ahdistus voivat saada yksilön välttelemään vaikeita tehtäviä ja vetäytymään (Aro & Nurmi 2019). Negatiiviset tunteet eivät kuitenkaan Viholaisen ja kollegoiden (2013) mukaan aina suoraan vaikeuta oppimista, vaan oppilaan tulkinnalla tunteesta ja sen hallittavuudesta on myös merkitystä. Esimerkiksi jännitys voidaan kokea voimaa antavaksi tai lamauttavaksi riippuen tilanteesta ja lapsen kyvystä hallita sitä (Viholainen ym. 2013).

Aro ja Nurmi (2019) jatkavat, että oppimisen vaatima keskittyminen ja tehtäviin paneutuminen saavat tukea myönteisistä tunteista ja minäuskomuksista. Yksilön kokemus omasta pystyvyydestään vaikuttaa heidän mukaansa siihen, millaisia tunteita oppimistilanteet herättävät ja nämä kokemuksen yhdessä ovat osaltaan vaikuttamassa myös siihen, millaisia oppimistuloksia yksilö saavuttaa. Kaikkia näitä oppimiseen liittyviä tunteita ja kokemuksia Aro ja Nurmi kuvaavat sanalla oppimismotivaatio. Heidän mukaansa oppimismotivaatiolla on tärkeä rooli oppimisessa, koska motivaation puute voi aiheuttaa sitkeyden puutetta, tehtävien välttämistä ja passiivisuutta ja heijastua näin oppimistuloksiin. (Aro & Nurmi 2019).

4.2 Oppimisen vaikeudet ja hyvinvointi

Koska oppimisen vaikeudet nousevat usein esille hyvinvoinnin ja oppimisen yhteyksiä tarkasteltaessa, olen päättänyt tarkastelemaan asiaa niiden näkökulmasta erikseen. Oppimisvaikeudet ovat asia, joka on paljon esillä nyky-yhteiskunnassa. Erilaisia diagnooseja on aiheeseen liittyen runsaasti ja aihetta tutkitaan melko paljon. Jotta lukijan olisi helpompi ymmärtää oppimisvaikeuksien taustaa, olen avannut sitä lyhyesti tähän alkuun.

Oppimisvaikeuksissa on Ahosen, Kereen ja Parviaisen (2019) mukaan kyse siitä, miten lapsen yksilölliset oppimisen piirteet ja kehitys suhteutuvat ympäristön asettamiin taitovaatimuksiin ja oppimistavoitteisiin. Erilaisen aivojen kehityksen ja perinnöllisyyden katsotaan olevan oppimisvaikeuksien taustalla, mutta myös kasvuympäristön, varhaisen vuorovaikutuksen sekä opetuksen ja kuntoutuksen katsotaan vaikuttavan oppimisvaikeuksiin (Ahonen ym. 2019). Aro ja kollegat (2012) sanovat, että oppimisvaikeudet esiintyvät usein samanaikaisesti, eli esimerkiksi lukemisen vaikeuksista kärsivällä oppilaalla voi olla myös, matemaattisia vaikeuksia, tunne-elämän ongelmia tai käyttäytymisen pulmia.

Ahosen, Torpan, Määtän ja Eklundin (2013) mukaan on ilmeistä, että psyykinen hyvin- tai pahoinvointi on vuorovaikutteisessa suhteessa taitojen kehittymisen kanssa. He sanovat, että jos lapselle asetetaan liian haastavia tavoitteita, eikä häntä tueta sosiaalisesti positiivisella tavalla, oppimismotivaatio heikkenee ja kielteiset tunnereaktiot saavat lapsen välttelemään oppimistilanteita. Viholainen ja kollegat (2013) ilmaisevat asian niin, että oppiminen voi ajautua joko positiiviseen tai negatiiviseen kehään sen mukaan, millainen oppilaan minäpystyvyys on. Oppimisvaikeuksista kärsivän oppilaan minäpystyvyys voi heidän mukaansa olla huono, koska hän on voinut kokea oppimistilanteissa haasteita ja epäonnistumisia. Heikko minäpystyvyys voi saada oppilaan kokemaan harjoittelun merkityksettömänä ja luovuttamaan helposti (Viholainen ym. 2013).

Gustafssonin ja kollegoiden (2010) mukaan esimerkiksi lukemisen ongelmat voivat aiheuttaa niin sisäisiä, kuin ulkoisiakin käyttäytymisen ongelmia. Oppilas voi esimerkiksi masentua, jos hän ei ponnisteluista huolimatta saavuta toivottuja tuloksia. Ahosen ja kollegoiden (2013) mukaan oppilailla, joilla on oppimisen vaikeuksia, on suurentunut riski psyykkiseen oireiluun, kuten pelkoihin, ahdistuneisuuteen, masentuneisuuteen, levottomuuteen, käytöshäiriöihin sekä keskittymisvaikeuksiin.

Ahonen ja kollegat (2013) sanovat, että jos oppimisvaikeudet yksistään aiheuttaisivat psyykkisen oireilun, olisi loogista, että psyykinen oireilu alkaisi vasta kouluikässä. Kuitenkin yhteys näiden asioiden välillä on havaittu olevan olemassa jo ennen kouluikää. Esimerkiksi Ahosen ja kollegoiden tutkimuksessa havaittiin, että lukemisen vaikeuksista kärsivien lasten tarkkaavaisuus ja sosiaaliset taidot olivat muita heikkommat jo ennen kouluikää. Koska oppimisvaikeuksien tiedetään olevan luonteeltaan kehityksellisiä, ei oppimisvaikeuksien ja psyykkisten oireiden yhteyttä voida Ahosen ja kollegoiden mukaan selittää myöskään sillä, että oireilu aiheuttaisi oppimisvaikeuksia. Sen sijaan ongelmien yhtäaikaisen esiintymisen on arveltu voivan johtua joko perinnöllisyydestä, hermoston toiminnasta tai tarkkaavaisuusongelmista (Ahonen ym. 2013).

4.3 Oppimisen ja hyvinvoinnin yhteys pedagogisen toiminnan teorian valossa

Kun oppimista tarkastellaan pedagogisen toiminnan teorian valossa, voidaan ajatella, että yksilön oma oppimiskyky ja oppimisen kulttuurinen konteksti ovat tärkeässä roolissa oppimisprosessissa. Voidaanko siis sanoa, että jos yksilö ei voi hyvin, hänen sivistettävyytensä ja itsenäisen toiminnan vaatimuksensa eivät täyty, eikä hän näin ollen ole oppimiskykyinen? Kivelä (2000) sanoo, ettei sivistyksellisyuden käsitteen tarkoituksena ei ole ihanneihmisen määrittäminen, vaan sivistyksellisyys on pikemminkin oletus siitä, että pedagogisen toiminnan kohteella on olemassa valmiuksia ja kehityspotentiaalia, jotka mahdollistavat pedagogisen vuorovaikutuksen. Siksi asiaa ei voi tulkita ihan sillä tavoin, kuin sen yllä ilmaisim. Huonosti voivalla yksilölläkin voi olla kehityspotentiaalia, mutta voidakseen omaksua uusia asioita, hän voi tarvita tukea hyvinvoinnin pulmien ratkaisemiseen. Jos yksilön voimavarat kuluvat omien pulmiensa ratkaisemiseen, hän ei välttämättä kykene ohjaamaan omaa toimintaansa oppimisen kannalta olennaisiin asioihin ja hänen itsenäisen toiminnan vaatimuksensa ei kaikilta osin täyty.

Sen lisäksi, että hyvinvoinnin pulmat voivat saada yksilön vetäytymään oppimistilanteista, ne voivat aiheuttaa myös sosiaalisia ongelmia. Kuten aikaisemmin mainitsin Lehtistä ja kollegoita (2016, 70) lainaten, yksi keskeinen tekijä oppimisessa ovat kulttuuriseen osallistumiseen ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyvät prosessit. Kulttuurinen aspekti on vahvasti läsnä myös pedagogisen toiminnan teoriassa. Oppiminen siis tapahtuu vuorovaikutuksessa ympäröivän yhteiskunnan ja ihmisten kanssa. Ihminen on luonnostaan sosiaalinen olento ja ongelmat fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin osa-alueilla voivat estää häntä saavuttamasta kulttuurisen ja sosiaalisen kanssakäymisen aspektia oppimisprosessissa. On huomioitava, että ihmisen

hyvinvointi on kokonaisuus, jossa ongelmat millä tahansa hyvinvoinnin osa-alueella ovat yhteydessä koko hyvinvointiin ja sitä kautta myös oppimiseen.

Kulttuurisella representaatiolla voidaan tarkoittaa yksilön kasvattamista siten, että hän kykenee toimimaan tulevaisuuden yhteiskunnassa. Myös nykyinen opetussuunnitelma painottaa sellaisten ominaisuuksien opettamista, jotka auttavat yksilöä osallistumaan yhteiskunnan toimintoihin. Ajattelen, että tämä näkökulma tuo hyvinvoinnin ja oppimisen yhteyden esille siten, että hyvinvoivan yksilön on helpompi luottaa omiin mahdollisuuksiinsa ja ottaa vastuuta myös yhteisistä asioista.

5 Pohdinta

Oppiminen on moniulotteinen biologinen prosessi, joka tapahtuu vuorovaikutuksessa ympäristön ja ihmisten kanssa. Suomessa vallalla olevan oppimiskäsityksen mukaan oppija on aktiivinen toimija, joka omalla toiminnallaan mahdollistaa oppimisprosessin toteutumisen. Hyvinvointi koostuu fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta osa-alueesta ja hyvinvoivalla yksilöllä näiden osa-alueiden välillä vallitsee tasapaino.

Koska oppimisprosessi vaatii yksilöltä aktiivista toimijuutta, on selvää, että hyvinvoinnin tasolla on merkitystä oppimiskyvyn kannalta. Pedagogisen toiminnan teorian valossa yhteyttä voidaan tarkastella yksilön sivistettävyyden ja itsenäisen toiminnan sekä kulttuuristen aspektien kautta. Tästä näkökulmasta katsottuna hyvinvoinnin pulmat voivat heikentää yksilön mahdollisuutta osallistua sosiaaliseen kanssakäymiseen ja omien hyvinvointitaitojensa ja oppimisensa edistämiseen. Oppiminen voi näin ollen estyä tai hidastua, koska oppijan itsenäisen toiminnan vaatimus ei täyty.

Myös tämänhetkisen tutkimustiedon valossa näyttää selvältä, että hyvinvoinnin ja oppimisen välillä on selvä vastavuoroinen yhteys. Asian voisi ilmaista esimerkiksi niin, että hyvät sosiaaliset suhteet tukevat hyvinvointia ja kokonaisvaltainen hyvinvointi tukee kognitiivisia toimintoja. Hyvinvoiva ihminen kykenee toimimaan oppimistilanteissa siten, että oppiminen mahdollistuu. Käänteisesti ajateltuna ihmisen voidessa huonosti, oppimisprosessi voi estyä tai hidastua sekä biologisesti että sosiaalisesti. Jos ihminen ei voi hyvin fyysisesti, psyykkisesti tai sosiaalisesti, voivat negatiiviset tunteet ottaa hänessä vallan ja heikentää hänen minäpystyvyyden tunnettaan. Heikko minäpystyvyys ja negatiiviset tunteet puolestaan voivat heikentää yksilön motivaatiota ja itsesääätelyä tai saada hänet vetäytymään oppimistilanteissa.

Oppimisvaikeuksien kohdalla tilanne ei ole ihan samanlainen. Oppimisvaikeudet ovat usein kehityksellisiä, eli ne ovat olemassa jo ennen, kuin tilanne kehittyy negatiiviseksi hyvinvoinnin kannalta. Kuitenkin niiden ja hyvinvoinnin välilläkin on havaittu olevan yhteys ja sitä on pyritty selittämään muun muassa aivojen kehityksen kautta. Yhteys voi kuitenkin vahvistua, jos yksilö elää jatkuvassa epäonnistumisten ja heikon minäpystyvyyden kierteessä.

Lasten kanssa toimivien olisikin hyvä tiedostaa sekä hyvinvoinnin ja oppimisen väliset yhteydet että kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukemisen tärkeys. Jokaisen lapsen kohdalla olisi hyvä pysähtyä aika-ajoin pohtimaan, miten hyvinvointia voitaisiin tukea ja lisätä. Myös mahdollisiin

ongelmakohtiin tulisi puuttua matalalla kynnyksellä. Yksi hyvinvoinnin tukemisen ja ongelmien varhaisen havaitsemisen tueksi kehitetty toimintamalli on Lapset puheeksi-menetelmä, joka on käytössä osassa Suomen kunnista. Menetelmää käytetään niin neuvoloissa, varhaiskasvatuksessa kuin kouluissakin. Tulevassa gradussani aion tarkastella opettajien kokemuksia Lapset puheeksi-menetelmän käytöstä lasten hyvinvoinnin ja oppimisen tukena. Olen kiinnostunut siitä, millainen työväline Lapset puheeksi-menetelmä on opettajan työssä ja ovatko opettajat kokeneet siitä olleen apua oppilaiden hyvinvoinnin ja kasvun tukemisessa. Tämä tutkielma toimii siis soveltuvin osin graduni teoriataustana.

Lähteet / References

- Ahonen, T., Aro, M., Aro, T., Lerkkanen, M-K & Siiskonen, T. (2019). Prologi. Teoksessa T. Ahonen, M. Aro, T. Aro, M. Lerkkanen & T. Siiskonen (toim.) *Oppimisen vaikeudet*. (s. 12–19). Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti. E-kirja. Haettu osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/fi/book/978-951-39-7744-3>
- Ahonen, T., Kere, J. & Parviainen, T. (2019). Oppimisvaikeuksien perinnöllinen ja neurokognitiivinen tausta. Teoksessa T. Ahonen, M. Aro, T. Aro, M. Lerkkanen & T. Siiskonen (toim.) *Oppimisen vaikeudet*. (s.102–127). Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti. E-kirja. Haettu osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/fi/book/978-951-39-7744-3>
- Ahonen, T., Torppa, M., Määttä, S. & Eklund, K. (2013). Ovatko oppimisvaikeudet uhka hyvinvoinnille? Teoksessa J. Reivinen & L. Vähäkylä (toim.) *Ketä kiinnostaa?: Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen*. (s.67–76). Helsinki: Gaudeamus. E-kirja. Haettu osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/collection/0/ket%C3%A4%20kiinnostaa>
- Ahtola, A. (2017). Koulu hyvinvoinnin rakentajana. Teoksessa A. Ahtola (toim.) (2017) *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen*. (s.8–14). Jyväskylä: PS-kustannus. E-kirja. Haettu osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/fi/book/9789524518451>
- Aro, M., Aro, T., Koponen, T. & Viholainen, H. (2012). Oppimisvaikeudet. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.). *Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa* (13. täysin uudistettu painos.). (s. 217–241). Tampere: Vastapaino. E- kirja. Haettu osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/fi/book/9789517685061>
- Aro & Nurmi (2019). Motivaatio, tunteet ja oppiminen. Teoksessa T. Ahonen, M. Aro, T. Aro, M. Lerkkanen & T. Siiskonen (toim.) *Oppimisen vaikeudet*. (s.128–147). Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti. E-kirja. Haettu osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/fi/book/978-951-39-7744-3>
- Avola, P., Pentikäinen, V. & Kuusniemi, E. (2020). *Kukoistava kasvatus: Positiivisen pedagogiikan ja laaja-alaisen hyvinvointiopetuksen käsikirja* (2. painos.). Espoo: BEEhappy Publishing.
- Gillies, R. M. & Ashman, A. F. (2005). *Co-operative learning: The social and intellectual outcomes of learning in groups*. London: Taylor & Francis Group. E-kirja. Haettu osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/fi/book/0-203-47226-8>

- Gustafsson, J.-E., Allodi M. Westling, Alin Åkerman, B., Eriksson, C., Eriksson, L. Fischbein, S., Granlund, M., Gustafsson, P. Ljungdahl, S., Ogden, T., Persson, R.S. (2010) *School, Learning and Mental Health: A systematic review*. The Royal Swedish Academy of Sciences. The Health Committee. Haettu osoitteesta <https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1259013&dswid=4604>
- Honkalampi, K. (2019) Kehon ja mielen suhde: esimerkkinä masennuksen vaikutus muihin sairauksiin. Teoksessa S. Sinikallio & E. Ek (toim.). *Terveiden psykologia*. (s. 48–67). Jyväskylä: PS-Kustannus. E-kirja. Haettu osoitteesta <https://www.elibrary.com/book/978-952-451-891-8>
- Huttunen, J. (5.11.2020) *Mitä terveys on?* Haettu osoitteesta https://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00903
- Juuti, P. & Vuorela, A. (2015). *Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi* (5., uudistettu painos.). Jyväskylä: PS-kustannus. E-kirja. Haettu osoitteesta <https://www.elibrary.com/fi/book/9789524516822>
- Kantomaa, M., Syväoja, H., Sneek, S., Jaakkola, T., Pyhältö, K. & Tammelin, T. (2018). *Koulupäivän aikainen liikunta ja oppiminen. Tilannekatsaus tammikuu 2018*. Opetushallitus. Haettu osoitteesta <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/235517/15.pdf?sequence=1>
- Karppinen, A & Pihlava, P. (2017). Turvallinen vuorovaikutus kasvun ja oppimisen perustana. Teoksessa A. Ahtola (toim.). *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen*. (81–103). Jyväskylä: PS-kustannus. E-kirja. Haettu osoitteesta <https://www.elibrary.com/fi/book/9789524518451>
- Kivelä, A. (2000). *Huomioita kasvatuksen, sivistyksen ja sosialisoinnin välisistä suhteista. Aikuiskasvatus 1/2000* s. 52–61. Haettu osoitteesta <http://cc.oulu.fi/~epikkara/kivela/kivela2000.htm>
- Kivelä, A., Peltonen, J. & Pikkarainen, E. (1996). *Lähtökohtia pedagogisen toiminnan teorialle ja tutkimukselle. Kasvatus 27, 2, 126–140*. Haettu osoitteesta <http://elektra.helsinki.fi/se/k/0022-927-x/27/2/lahtokoh.pdf>
- Kumpulainen, K. & Wray, D. (2004). *Classroom interaction and social learning: From theory to practice*. London: Taylor & Francis Group.
- Lehtinen, E., Vauras, M. & Lerkkanen, M. (2016). *Kasvatuspsykologia* (3., uudistettu painos.). Jyväskylä: PS-kustannus. E-kirja. Haettu osoitteesta <https://www.elibrary.com/fi/book/978-952-451-761-4>

- Leskisenoja, E. (2017). *Positiivisen pedagogiikan työkalupakki*. Jyväskylä: PS-kustannus. E-kirja. Haettu osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/book/9789524518024>
- Leskisenoja, E. & Sandberg, E. (2019). *Positiivinen pedagogiikka ja nuorten hyvinvointi*. Jyväskylä: PS-kustannus. E-kirja. Haettu osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/fi/book/978-952-451-896-3>
- Lonka, K. (2020). *Oivalentava oppiminen*. Helsinki: Otava. E-kirja. <https://www.ellibslibrary.com/collection/0/oivalentava%20oppiminen>
- Meriläinen, M., Lappalainen, K. ja Kuittinen, M. (2008). *Pedagogiikan ja hyvinvoinnin suhde*. Teoksessa: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, M. Haring, S. Havu-Nuutinen, M. Mäkihonko, M. Siekkinen, P. Niiranen, . . . K. Pyhäntö (toim.). *Pedagoginen hyvinvointi*. (s. 7–11). Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Moisala, M. & Lonka, K. (2019). Älylaitteet ja aivojen kehitys: Aivot kehittyvät vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Teoksessa S. Kosola, M. Moisala, P. Ruokoniemi. & M. Forss (toim.). *Lapset, nuoret ja älylaitteet: Taiten tasapainoon*. (s. 11–23). Helsinki: Kustannus Oy Duodecim. E-kirja. Haettu osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/fi/book/9789516569256>
- Myllyniemi, S. (2012). *Monipolvinen hyvinvointi*. [Helsinki]: Opetus- ja kulttuuriministeriö: Nuorisotutkimusverkosto: Nuorisoasiain neuvottelukunta.
- Nurmi, J., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. (2014). *Ihmisen psykologinen kehitys* (5., uud. p.). Jyväskylä: PS-kustannus. E-kirja. Haettu osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/fi/book/9789524516518>
- Opetushallitus. (2016). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Haettu osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>
- Pikkarainen, E. (2004). *Merkityksen ongelma kasvatustieteessä: Lähtökohtia pedagogisen toiminnan perusrakenteen semioottiseen analyysiin*. Haettu osoitteesta <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9514273214.pdf>
- Sajaniemi, N., & Mäkelä, J. (2014). Ihminen voi hyvin joukossa. Teoksessa L. Uusitalo-Malmivaara (toim.) *Positiivisen psykologian voima*. (s.121–141). Jyväskylä: PS-Kustannus. E-kirja. Haettu osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/book/978-952-451-632-7>
- Sajaniemi, N. (2017). Vanhat aivot, uudet oppimisympäristöt – digitalisaatio evoluution haastajana. Teoksessa A. Ahtola (toim.). *Psykykinen hyvinvointi ja oppiminen*. (s. 16–42). Jyväskylä: PS-kustannus. E-kirja. Haettu osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/fi/book/9789524518451>

- Seligman, M. E. P. k. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. New York: Free Press. Haettu osoitteesta <http://web.b.ebscohost.com.pc124152.oulu.fi:8080/ehost/detail/detail?vid=10&sid=cdbc88a4-518e-441f-a576-adba6ee0147b%40pdc-v-sess-mgr01&bdata=JnNpdGU9ZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=1959058&db=nlebk>
- Siljander, P. (2014). *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen: Peruskäsitteet ja pääsuuntauukset*. Tampere: Vastapaino. E-kirja. Haettu osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/book/9789517684439>
- Sutton, C. (2016). *Promoting Child and Parent Wellbeing: How to Use Evidence- and Strengths-Based Strategies in Practice*. Haettu osoitteesta https://oula.finna.fi/PrimoRecord/pci.cdi_askewsholts_vlebooks_9781784500153
- Syvöja, H., Kantomaa, M., Laine, K., Jaakkola, T., Pyhälä, K. & Tammelin, T. (2012). *Liikunta ja oppiminen. Tilannekatsaus–Lokakuu 2012*. Opetushallitus. Haettu osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/liikunta-ja-oppiminen>
- THL (4.9.2020). *Hyvinvointi*. Haettu osoitteesta <https://thl.fi/fi/web/hyvinvointi-ja-terveys/eriarvoisuus/hyvinvointi>
- Viholainen, H., Aro, T., Koponen, T., Peura, P. & Aro, M. (2013) Miten oppimisvaikeudet liittyvät syrjäytymiseen? Teoksessa J. Reivinen & L. Vähäkylä (toim.). *Ketä kiinnostaa?: Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen*. (s.61–66). Helsinki: Gaudeamus. E-kirja. Haettu osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/collection/0/ket%C3%A4%20kiinnostaa>
- Yrjönsuuri, R. & Yrjönsuuri, Y. (2003). *Opiskelu, oppiminen, osaaminen*. Helsinki: Oppilo.