



Kaarlela Liisa

Lapsen vuorovaikutussuhteiden merkitys hänen oppimismotivaatioon varhaiskasvatuksessa

Kirjallisuuskatsaus  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Tutkinto-ohjelma / Degree programme  
2023  
(Väliversioihin lisää myös päiväys!)

Oulun yliopisto  
Kasvatustieteiden tiedekunta  
Vuorovaikutuksen merkitys lapsen oppimismotivaatioon (Liisa Kaarlela)  
Kandidaatin tutkielma, 25 sivua  
Helmikuu 2023

---

Käsittelen tutkimuksessani lapsen vuorovaikutuksen merkitystä hänen oppimismotivaatioonsa varhaiskasvatuksessa. Olen kiinnostunut lasten kiinnostuksen, sekä motivaation muodostumisesta oppimiseen, jonka näen merkittäväksi tekijäksi tulevassa ammatissani. Lasten oppimista halutaan vahvistaa ja tukea jo varhaiskasvatuksessa.

Suoritan tutkimukseni kirjallisuuskatsauksena, johon kerään aiheeseeni liittyvää aineistoa sekä tutkimusta. Tutkimuksien avulla pystyn tarkastelemaan, kuinka aihettani on käsitelty tutkimuksissa, sekä ymmärtämään heidän tutkimuksiensa lähtökohtia. Lapset eivät välttämättä aina osaa tai uskalla kertoa omia mielipiteitään kunnolla, jolloin täysin varmaa tietoa on haastavaa saada. Tutkijoiden omien pohdintojen lukeminen, sekä niihin syventyminen antoivat enemmän ymmärrystä heidän näkemyksistään. Lähdin rakentamaan tutkimuskysymystäni omien mielenkiintojeni pohjalta, joihin halusin paneutua enemmän. Lopulta päätin asettaa tutkimuskysymyksekseni: **“Miten lapsen vuorovaikutussuhteet tukevat hänen oppimistaan päiväkodissa?”**

Aiheen tutkiminen on mielestäni merkittävää varhaiskasvatuksen laadun vahvistamiseksi. Kun ymmärretään lapsen motivoitumisesta sekä oppimisesta enemmän, voidaan hänelle taata mahdollisimman laadukas ja kehittävä varhaiskasvatuksellinen kokemus. Erilaisten tutkimuksien tarkasteleminen auttaa näkemään, miten erilaiset tutkijat näkevät oppimismotivaation, sekä millainen merkitys vuorovaikutuksella on sen kehittymiseen. Opettajalla on omanlainen merkitys lapsen motivoimiseen, joka toimi kirjallisuuskatsaukseni lähtöajatuksena.

Avainsanat: oppiminen, motivaatio, varhaiskasvatus, vuorovaikutus

University of Oulu  
Faculty of Education  
Full title of the thesis (Firstname Lastname)  
Type of thesis, XX pages, X appendices  
Month (e.g. January) 201x

---

Type your abstract here. It should fit in one page.

Keywords: type here the most important keywords (usually 1–7)

## Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto / Introduction .....</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Tutkimuksen keskeiset käsitteet.....</b>	<b>7</b>
	<b>2.1 Varhaiskasvatus.....</b>	<b>7</b>
	<b>2.2 Motivaatio.....</b>	<b>8</b>
	<b>2.3 Oppiminen.....</b>	<b>10</b>
	<b>2.4 Vuorovaikutus.....</b>	<b>11</b>
<b>3</b>	<b>Tutkimuksen lähtökohdat.....</b>	<b>14</b>
	<b>3.1 Tutkimuksen esitleminen ja kysymyksen muodostaminen.....</b>	<b>14</b>
	<b>3.2 Tutkimuksen prosessi.....</b>	<b>15</b>
	<b>3.3 Eettinen ja kriittinen ajattelu.....</b>	<b>16</b>
	<b>3.4 Tutkimusprosessin vaiheet.....</b>	<b>17</b>
<b>4</b>	<b>Tulokset.....</b>	<b>20</b>
	<b>4.1 Vuorovaikutuksen merkitys oppimismotivaatioon.....</b>	<b>20</b>
	<b>4.2 Opettajan vaikutus oppimismotivaatioon.....</b>	<b>23</b>
<b>5</b>	<b>Johtopäätökset ja pohdinta.....</b>	<b>25</b>
	<b>Lähteet.....</b>	

## 1. Johdanto

Tässä tutkimuksessani käsittelen lasten vuorovaikutussuhteiden merkitystä heidän oppimismotivaatioonsa varhaiskasvatuksessa. Käsittelen tarkemmin lasten vuorovaikutussuhteita vertaistensa sekä opettajiensa kanssa. Tavoitteenani on selvittää, kuinka nämä vuorovaikutussuhteet voivat vaikuttaa lapsen oppimismotivaatioon. Tutkin samalla löytyisikö artikkeleista ja tutkimuksista mahdollisia tukimuotoja, joilla motivaatiota voidaan vahvistaa. Tarkastelen tutkimustani lapsen näkökulmasta, tarkemmin hänen oppimisestaan ja motivaatiostaan.

Lapsen oppimismotivaatiota ymmärtämällä voidaan tukea hänen kiinnostustaan omaan oppimiseensa varhaiskasvatuksessa. Vuorovaikutustilanteilla sekä niiden laadulla on vaikutusta motivaation suuntaamiseen erilaisissa tilanteissa (Lerkkanen & Pakarinen, 2018, s. 128). Opettaja pystyy vaikuttamaan omalla toiminnallaan lapsen oppimismotivaation kehittymiseen (Lerkkanen & Pakarinen, 2018, s. 128). Varhaiskasvatussuunnitelmien perusteissa (2022) ohjeistetaan antamaan lapsille mahdollisimman hyvä oppimisen pohja, mitä he voivat lähteä kehittämään myöhemmin elämässään. Kyseisen tiedon valossa, opettajan olisi hyvä ymmärtää lasten oppimista sekä siihen liittyvää motivaatiota. Oppimismotivaatioon liittyvien tekijöiden ymmärtäminen auttaa tukemaan oppijan omaan näkökulmaan omasta oppimisestaan (Lerkkanen & Pakarinen, 2018, s. 128).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) sekä varhaiskasvatuslaissa (540/2018) nostetaan esille, että lapsille tulisi tarjota oppimiskokemuksia, jotka voivat viedä heitä eteenpäin omalla opinpolullaan. Lasten oppiminen ja kasvattaminen ovat suunnitelmallisia sekä tavoitteellisia kokonaisuuksia varhaiskasvatuksessa (OPH, 2022) Päädyin pohdintani päätteeksi ajatukseen, että kasvattajilla pitäisi olla enemmän ymmärrystä lapsen motivaatiosta. Tällöin hänellä mahdollisesti voisi olla enemmän työkaluja toimia haastavissa tilanteissa, sekä mahdollisesti tukea lasta paremmin. Aiheesta tehtyjen tutkimuksien avulla voidaan löytää tietoa, jonka avulla voidaan parantaa lasten oppimiskokemusta. Aiheeni on ajankohtainen päiväkodin maailmassa, koska lapsien oppimisenpolku aloitetaan jo päiväkodeissa, joissa suoritetaan pedagogista varhaiskasvatusta (OPH, 2022). Varhaiskasvatuslaissa (540/2018) nostetaan myös esille lapsen oikeus mahdollisimman laadukkaaseen oppimiseen, joka voidaan saavuttaa varhaiskasvatustoiminnassa.

Varhaiskasvatussuunnitelmien perusteissa (2022) mainitaan lapsen oppimisen tukeminen ja vahvistaminen päiväkodin ympäristössä. Lapset oppivat vuorovaikutuksessa sekä muiden lasten, että aikuisten kanssa (OPH, 2022, s. 17–18). Opettajana on siis hyvä tiedostaa lapsen vuorovaikutukselliset kokemukset, joilla voilla merkitys hänen oppimiseensa. Positiivinen vuorovaikutus lisää lapsen kiintymystä tilanteeseen ja aiheeseen, jolloin hänen motivaationsa kiinnittyy aiheeseen enemmän (Lerikkanen & Pakarinen, 2018, s. 135). Kun opettaja kohtaa lapsen avoimesti ja ilman suuria ennakoasetelmia, hän voi luoda lapselle mahdollisimman turvallisen ympäristön ilmaista itseään (Lerikkanen & Pakarinen, 2018, s. 135).

Esiopetuksensuunnitelman perusteissa (2014) korostetaan lapsen oppimisen tukemisen merkitystä lapsen tulvaisuuden kannalta. Huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö nousee esille, joka on yksi osa-alue lapsen oppimisen tukemisessa (OPH, 2014, s. 14). Kun opettaja keskustelee lapsen huoltajan kanssa, voidaan saada selville tietoja, joiden avulla lapsen oppimiskokemusta voidaan parantaa. Tämän vuoksi olisi tärkeää, että opettajalla, sekä muulla henkilöstöllä, olisi hyvä vuorovaikutussuhde lapsen huoltajiin (OPH, 2014, s. 14). Perusteissa (2014) tuodaan myös esille vuorovaikutuksen merkitys lasten oppimisessa, joka on kirjallisuuskatsaukseni keskeisin asia. Lapset oppivat vuorovaikutustilanteissa muiden lapsien kanssa erilaisia tunnekokemuksia sekä mahdollisia yhteistyötaitoja (OPH, 2014, s. 16).

Valitsin motivaation tutkimiseni aiheekseni, koska minua kiinnostaa tietää, kuinka se voi vaikuttaa lapsen oppimiskokemukseen. Samalla voisin havaita mahdollisia toimintatapoja, joita voin hyödyntää tulevassa ammatissani varhaiskasvatuksen opettajana. Satu Laitinen (2021) toteaa, että erilaiset kokemukset sekä toiminnalliset työskentelytavat voivat vahvistaa lapsen oppimismotivaatiota. Kun olin töissä eräässä päiväkodissa, yksi lapsi ei halunnut tehdä suunniteltua askartelua. Muokkasimme askartelun tekemisen tyyliä, mikä lisäsi lapsen mielenkiintoa, sekä motivaatioita. Tässä huomasin, kuinka erilaisia lasten yksilölliset kiinnostuksen kohteet voivat vaikuttaa heidän motivaatioonsa. Oppimismotivaatio on yksilöllinen tekijä, joka voi vaikuttaa lapsen mielenkiintoon oppia varhaiskasvatuksessa (Laitinen, 2021, s. 80). Kun opettaja tietää, millaisilla asioilla lasta voidaan motivoida, hän pystyy vahvistamaan lapsen koulutuksellista kehittymistä (Laitinen, 2021, s. 80). Tämän tiedon valossa, voin omalla toiminnallani varmistaa, että lapset saavat mahdollisimman laadukasta kasvatusta.

## 2. Tutkimuksen keskeiset käsitteet

Avaan tässä osiossa enemmän tutkimuksessani keskeiset käsitteet. Tässä osiossa tuon myös esille, millaisella näkökulmalla lähdän tarkastelemaan näitä aiheita. Tarkastelen käsitteitä aiheeni avulla, jotta niiden ympärille rakentuisi käsittelemäni konteksti (Eskola & Suoranta, 1998, s. 58). Aiheenani on tarkastella lapsen oppimismotivaatiota, jolloin otan huomioon lapsen näkökulman. Tämän avulla lukija pystyy mahdollisesti tekemään omia johtopäätöksiään tutkimuksien tuloksista.

### 2.1 Varhaiskasvatus

Käsittelen tutkimustani varhaiskasvatuksen näkökulmasta, jolloin haluan esitellä sen yhtenä keskeisenä käsitteenä. Varhaiskasvatuksessa korostetaan lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatusta (OPH, 2022). Siihen liittyy hyvin vahvasti myös opetus ja hoitaminen, josta muodostuu kokonaisuus päiväkodin arkeen (OPH, 2022). Pedagogiikkaa painotetaan erityisesti näissä osa-alueissa (OPH, 2022). Varhaiskasvatus painottuu päiväkoteihin, joissa on omanlaiset suunnitelmansa toteuttaa opetustaan. Opetukseen on annettu tietynlaiset ohjeistukset, jotka tulevat esille varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteissa (2022). Kuntien ja yksityisien päiväkodeilla voi olla omat näkemyksensä varhaiskasvatuksen toteuttamiseen, mutta kaikilla on pohjana varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, jota he noudattavat (Suokainen, 2021, s. 44).

Varhaiskasvatuksen tarkoituksena on sivistää lapsia heille sopivilla menetelmillä (Siljander, 2014, s. 55). Varhaiskasvatuksen merkittävimpiä tehtäviä ovat lapsen kehityksen ja oppimisen tukeminen, sekä turvata heille mahdollisimman laadukkaat elämäntavat (varhaiskasvatuslaki, 2018, 3§). Kun ymmärretään varhaiskasvatuksen tehtävä, sekä siihen liittyvät osa-alueet, niiden kehittäminen eteenpäin sekä soveltaminen on yksinkertaisempaa. Lapsien yksilölliset tarpeet on tärkeää tiedostaa opetuksessa, tällöin voidaan taata heille mahdollisimman laadukasta opetusta (varhaiskasvatuslaki, 2018, 3§). Lapsien yksilöllinen opetus voi myös auttaa lapsia motivoitumaan erilaisiin opetustuokioihin. Kun opettaja pystyy onnistuneesti suuntaamaan lapsen motivaation kyseiseen opetustuokioon, hän pystyy luomaan lapselle mahdollisimman laadukasta opetusta (Laitinen, 2021, s. 35). Varhaiskasvatuslaissakin (540/2018) tuodaan esille lapsen saaman hoidon ja opetuksen tärkeys. Lapsen edun huomioiminen on ensisijaisen tärkeää varhaiskasvatuksen toiminnassa (varhaiskasvatuslaki, 4§). Lapselle tulisi järjestää

kokopäiväistä kasvatusta, mikäli lapsi tarvitsee tukea omaan kehittymiseensä (varhaiskasvatuslaki, 12§). Huomataan, että varhaiskasvatuksenlaissakin (540/2018) nostetaan esille lapsen oikeus mahdollisimman laadukkaaseen varhaiskasvatukseen ja opetukseen.

## **2.2 Motivaatio**

Motivaatio voidaan jakaa kahteen eri osa-alueeseen: sisäiseen ja ulkoiseen. Sisäinen motivaatio nähdään yksilön oman kiinnostuksen kohdentamisena (Vasalampi, 2022, s. 15). Yksilö kokee motivoitumista henkilökohtaisten syiden vuoksi (Vasalampi, 2022, s. 15). Ulkoinen motivoiminen lähtee muusta kuin yksilöstä itsestään (Vasalampi, 2022, s. 18). Yksilö motivoituu palkinnon toivossa, joka on lähtöisin ulkopuoliselta taholta (Vasalampi, 2022, s. 18). Oppimismotivaatiolla tarkoitetaan tarkemmin varsinaista toimijuutta, pystyvyyttä ja oman toiminnan merkityksellisyyden tuntemusta (Salmela-Aro, 2018, s. 6). Oppimismotivaation avulla voidaan löytää uusia ratkaisuja ja mahdollisuuksia erilaisiin oppimistilanteisiin (Salmela-Aro, 2018, s. 6).

Oppilaiden oman herkkyyden ja mielenkiinnon kohteilla on usein vaikutuksia heidän motivaatioonsa erilaisissa tilanteissa (Salmela-Aro, 2018). Salmela-Aron (2018) mukaan, lasten omat mielenkiinnon kohteet sekä heidän ymmärryksensä merkittävästä vaikuttavat heidän päätöksiinsä. Oppilaat valitsisivat todennäköisimmin aiheita, jotka kiinnostavat heitä sillä hetkellä (Ruohotie & Koironen, 2000, s. 12). Opettajan antama tuki oppilaan valintaan voi olla myös merkittävässä roolissa oppilaan motivaatioon (Thoonen, Slegers, Peetsma & Oort, 2011, s. 345). Sosiaaliset kontaktit ovat lapselle merkityksellisessä roolissa motivaation kehittämisessä (Salmela-Aro, 2018, s. 13). Perheessä ja kaveripiireissä syntyneet normit vaikuttavat oppilaan ajatusmaailmaan, joka siirtyy hänen motivaatioonsa erilaisiin aiheisiin ja tilanteisiin (Salmela-Aro, 2018, s. 13).

Lapsen oma kiinnostuminen aiheeseen vaikuttaa myös hänen motivaatioonsa (Ruohotie & Koironen, 2000, s. 12). Lasten positiiviset tunteet vaikuttavat heidän kiinnostukseensa osallistua toimintaan (Laitinen, 2021, s. 125). Mikäli lapsi pystyy yhdistämään toimintaan positiivisia tunteita ja ajatuksia, hänellä voi olla enemmän motivaatiota suorittamaan sen (Salmela-Aro, 2018, s. 14). Lapsen tietoisuus omista taidoistaan ja kyvyistään vaikuttaa hänen motivaatioonsa kehittämällä omia taitojaan (Ruohotie & Koironen, 2000, s. 13). Halukkuus ja motivaatio kehittää taitojaan näkyy lapsen kiinnostuneisuudessa ja halukkuudessa (Viljaranta



& Tuominen, 2018, s. 76). Myös lapsien kokemukset omasta toiminnastaan sekä ympäristöstä, vaikuttavat heidän motivaatioonsa (Thoonen, Slegers, Peetsma & Oort, 2011, s. 347).

Motivaatio lähtee kehittymään lapsilla yksilöllisesti, jolloin heidän omilla kokemuksillaan voi olla suuri vaikutus (Laitinen, 2021, s. 10). Heidän positiiviset kokemuksensa erilaisista toiminnoista tukevat heidän motivaatiotaan ja kiinnostustaan suorittaa toiminta uudestaan (Laitinen, 2021, s. 86). Taas negatiivisen kokemuksen jälkeen lapsen kiinnostuneisuus toimintaa kohtaan heikkenee (Laitinen, 2021, s. 86). Motivaatioon kehittymiseen voi vaikuttaa lapsen oma mielipide ja kokemus taidoistaan sekä osaamisestaan (Laitinen, 2021, s. 86). Mikäli lapsi kokee osaamisensa puutteelliseksi, hänen motivaationsa toimintaan heikkenee. Taas jos hän kokee olevansa taitava ja osaava toiminnassa, hänen kiinnostuksensa ja motivaationsa kasvaa.

Lapsen persoonallisuus vaikuttaa myös hänen motivaationsa suuntaamiseen (Laitinen, 2021, s. 13). Lapsi on luonteeltaan spontaaninen tai hän on herkästi innostuva, hänen on helppo motivoitua erilaisiin asioihin (Laitinen, 2021, s. 13). Kun puolestaan jotkut toiset lapset haluavat tarkkailla toimintaa sivusta, eivätkä aloita innokkaina, heidän on haastavampi motivoitua (Laitinen, 2021, s. 13). Opettaja voi keskustella lapsen kanssa, minkä aikana hän voi saada uutta tietoa, jonka avulla hän voi antaa lapselle tarvittavaa tukea motivoitumiseen. Opettajan sensitiivinen ajattelu ja ymmärrys lapsen osaamisestaan, auttaa häntä ymmärtämään lapsen tarpeita oppimisen tukemiseksi (Lerikkanen & Pakarinen, 2018, s. 129). Tarpeeksi aikaisen havainnoinnin jälkeen voidaan varmistaa, että lapsen oppimismotivaatiota tuetaan tarpeeksi (Vauras, Salo & Kajamies, 2018, s. 59).

Näiden asioiden valossa lapsen motivoitumista voidaan nähdä myös sosiaalisena toimintana. Erilaiset kontaktit ja kanssakäymiset ovat osa sosiaalista motivoitumista (Madsen & Egidius, 1979, s. 28). Lapselle on asetettu tietynlaiset odotukset, jotka hän haluaa saavuttaa, jolloin hänen motivaationsa taustalla on sosiaalisen ympäristön luomat oletukset (Madsen & Egidius, 1976, s. 30). Vahvat suoritusmotivaation omaavat lapset on usein kasvatettu sekä kannustettu olemaan itsenäisiä toimijoita (Madsen & Egidius, 1976, s. 31). Lasten motivoituminen voidaan myös opettaa heille, mutta edellä olen tuonut esille lasten yksilöllisten kiinnostuksen kohteiden vaikuttavan myös motivoitumiseen. Voidaan siis olettaa, että lasten motivoitumiseen voi vaikuttaa lapsen sisäinen kiinnostuneisuus, sekä ulkoiset vaikutteet.

## 2.3 Oppiminen

Seuraavana terminä esille nousi oppiminen, joka on merkittävässä roolissa varhaiskasvatuksessa. Oppiminen itsessään on tietynlainen prosessi, jonka avulla lapsi kykenee ymmärtämään ja lopulta oppimaan käsiteltävän aiheen (Siljander, 2014). Koivulan (2010) tutkimuksessa on myös tarkasteltu yhteisöllisen oppimisen vaikutuksia lasten oppimiseen. Lapsi on nähty pitkään passiivisena objektina opettamiselle (Lerkkanen & Pakarinen, 2018, s. 128). Myöhemmän ymmärryksen mukaan, lapsi voi olla osallisena oppimisessa aktiivisena toimijana (Lerkkanen & Pakarinen, 2018, s. 128). Aktiivisena toimijana lapsi kyselee ja osallistuu keskusteluihin opettajan kanssa, sekä jakaa omia pohdintojaan aiheesta (Lerkkanen & Pakarinen, 2018, s. 128). Aktiivisena toimijana lapsi voi syventää omaa ymmärrystään aiheesta. Oppiminen on yksilön omakohtaista toimintaa, jossa tekijä oppii uutta tekemällä ja harjoittelemalla. Oppiminen voidaan luonnehtia toimintatapansa perusteella toiminnalliseksi prosessiksi, jossa tekijä toimii aktiivisesti oppijana (Siljander, 2014). Oppimisen kohteeksi voidaan luokitella useita erilaisia taitoja, kuten pyöräily sekä lukemaan oppiminen. Oppimista voi tapahtua myös tahattomasti, jolloin oppija lähtee muokkaamaan aikaisempia käsityksiään tai vahvistamaan aikaisempaa tietoaan tai taitoaan (Siljander, 2014).

Oppiminen voidaan nähdä myös sosiaalisena toimintana, jossa opitaan ympäröivän kulttuurin ja sosiaalisen kanssakäymisen avulla (Hakkarainen, 2000). Hakkaraisen artikkelin (2020) mukaan, osallistumalla yhteisöön ja sen toimintoihin, yksilöllä olisi mahdollista oppia uudella tavalla. Hän voi oppia yhteisön kielen sekä siihen liittyviä tapoja, jotka kuuluvat merkittävästi yhteisön arkeen (Hakkarainen, 2000). Hakkarainen (2000) tuo artikkelissaan esille haasteen tiedon ulkoa opettelulle. Mikäli tieto opetellaan ulkoa, mutta sitä ei sisäistetä kunnolla, sen soveltaminen kyseisen kontekstin ulkopuolella voi tuottaa omia haasteitaan oppijalle (Hakkarainen, 2000). Varhaiskasvatuksensuunnitelman perusteissa (2022) tuodaan esille kasvatuksen merkityksen lapsen omalle oppimiselle sekä kehittymiselle. Tällöin kasvattajan velvollisuutena on olla mukana tukemassa lapsen oppimista, jotta voidaan varmistua sen laadukkuudesta (opetushallitus, 2022).

Oppimisprosessiin voidaan lisätä myös lasten välinen vuorovaikutus (Rasku-Puttonen, 2006, s. 116). Lapset voivat keskustella omista kokemuksistaan, mistä he ovat oppineet jotain merkittävää. Uusien sosiokulttuuristen näkemysten pohjalta voidaan pohtia erilaisia oppimistapoja, sekä niiden hyödyntäminen päiväkodin arjessa (Rasku-Puttonen, 2006, s. 116).

Oppiminen nähdään oppilaan keinona kehittää omaa osaamistaan sekä tietouttaan käsiteltävistä aiheista (Lerikkanen & Pakarinen, 2018, s. 128). Usein tällaisissa vuorovaikutustilanteissa nähdään oppilaana lapsi ja aikuinen opettajana. Oppilaiden aikaisemmat kokemukset oppimisesta voivat vaikuttaa heidän tuleviin oppimiskokemuksiin (Tirri, Kuusista & Laine, 2018, s. 47).

Lasta on esitelty aktiivisena tekijänä oman oppimisensa kannalta. Esimerkiksi Holkeri-Rinkisen (2009) tutkimuksessa lapsi esitetään aktiivisena tekijänä. Tudgen ja Winterhoffin (1993) tutkimuksessa lapsi esitetään aktiivisena tekijänä. Lapset tutkivat ympäristöään, ja tekevät havaintojensa perusteella omia pohdintojaan (Lipponen, 2011, s. 34). Aktiivisesti pohtivat lapset havainnoivat ja tutkivat omaa ympäristöään, minkä jälkeen he voivat esittää kysymyksiään opettajille (Lipponen, 2011, s. 34). Lasten mieltä on aikaisemmin kuvattu 'tabularasana' eli 'tyhjänä tauluna', johon voidaan kerätä kaikki mahdollinen tieto ja taito (Bransford, 1998, s. 79). Tämä ajatus kehittyi 1920-luvulla Jean Piagen toimesta. Hänen mielestään hyvin nuoret lapset omaavat jo tiettyjä taitoja, mitkä ovat merkittävässä roolissa heidän myöhempää kehittymistensä (Bransford, 1998, s. 80). Vygotskylle oli myös oma ajatuksensa lapsen oppimisesta. Vygotskyn mukaan oppiminen ja kehittyminen kulkevat käsikädessä lapsen elämässä (Berk & Winsler, 1997, s. 104). Lapsien oppiminen on mahdollisimman optimaalista, mikäli heille tarjotaan oman taitotasensa mukaisia toimintoja (Berk & Winsler, 1997, s. 104). Tällöin opettajan rooli toiminnan mahdollistajana nousee esille. Jotta lapselle voitaisiin tarjota heidän tasonsa mukaista toimintaa, opettajan olisi ymmärrettävä lasten yksilöllinen taitotaso (Berk & Winsler, 1997, s. 104).

## **2.4 Vuorovaikutus**

Vuorovaikutus on päivittäistä kohtaamista muiden ihmisten kanssa (OPH, 2022). Vuorovaikutusta tapahtuu päiväkodeissa lasten sekä aikuisten välillä (Laitinen, 2021, s. 95). Pohdin, että kummallakin vuorovaikutustyyllillä on omanlaiset vaikutuksensa lapsen omaan tapaan olla vuorovaikutuksessa. Tämä voi myös vaikuttaa lapsen motivaatioon olla vuorovaikutuksessa sekä hänen yleiseen motivaatioonsa. Kirjallisuuskatsauksessani käsitellessä tarkemmin opettajan ja lasten välisen vuorovaikutuksen merkitystä. Mutta en kuitenkaan voi täysin unohtaa lasten välisen vuorovaikutuksen vaikutusta heidän omaan motivaatioonsa. Positiivisilla ja negatiivisilla kokemuksilla on vaikutusta lasten vuorovaikutussuhteisiin.

(Riikonen, Sormunen, Korhonen, Kangas, Seitamaa-Hakkarainen & Hakkarainen, 2018, s. 124). Ryhmän oman dynamiikan muodostuminen voi vaikuttaa lasten, sekä opettajan välisen vuorovaikutuksen laatuun (Riikonen, ym., 2018, s. 124). Opettajan tietoisuus ja ymmärrys voi auttaa vahvistamaan ryhmän vuorovaikutussuhteita parempaan suuntaan (Rasku-Puttonen, 2006, s. 113). Vuorovaikutuksella nähdään olevan vahva osallisuus lasten motivaatioon (Järvenoja, Kurki & Järvelä, 2018, s. 102). Ryhmän sisäiset ristiriidat ja näkemuserot luovat ympärille negatiivisen ilmapiirin, joka vaikuttaa lasten motivaatioon ja ajatteluun. Kun opettaja on lapsen kanssa vuorovaikutuksessa, lapsi saa positiivisen kuvan käsiteltävästä aiheesta, ja hänen motivaationsa ja kiinnostuksensa vahvistuvat (Riikonen, ym., 2018, s. 135). Näin voidaan nähdä, miten suuri merkitys positiivisella vuorovaikutuksella voi olla lapsen elämään (Viljaranta & Tuominen, 2018, s. 77).

Lapset ovat vuorovaikutuksessa keskenään monta tuntia päivässä päiväkodeissa. Heillä on mahdollisuus muodostaa hyviä ystävyssuhteita, mutta todellisuudessa kaikki suhteet eivät välttämättä aina ole kaverillisia. Erilaiset vuorovaikutussuhteet muiden lasten kanssa voivat vaikuttaa lapsen omaan ajatteluun ja mielipiteisiin (Salmela-Aro, 2018, s. 102). Opettajan tulee tukea lapsia uusien ystävyssuhteiden muodostamisessa, jotta lapsi osaisi muodostaa uusia sosiaalisia suhteita myös tulevaisuudessa (OPH, 2022, s. 19). Myönteiset kokemukset erilaisista vuorovaikutustilanteista muiden lasten kanssa, auttaa lasta ajattelemaan suhteiden muodostamisesta positiivisesti, eikä kokisi tilannetta liian haastavaksi (OPH, 2022, s. 22).

Lapsi ja opettaja ovat vuorovaikutuksessa erilaisissa tilanteissa, joiden tunnesävyt voivat vaihdella hyvin voimakkaasti (Kalliala, 2009, s. 46). Lapselle on merkittävää, että hänellä olisi lähellä opettaja, joka on tarvittaessa tilanteissa läsnä sekä lohduttaa (Kalliala, 2009, s. 52). Lapsi ja opettaja eivät siis aina ole vuorovaikutustilanteissa samalla tasolla, vaan opettajalla on tietynlainen auktoriteetti lapseen verrattuna (Tahkokallio, 2014, s. 46). Opettajilla on tietynlainen vastuusuhde lapsiin, joita he kasvattavat päiväkodeissa (Tahkokallio, 2014, s. 46). Tarpeeksi avoimessa ja luotettavassa vuorovaikutussuhteessa opettaja pystyy antamaan lapselle enemmän vastuuta erilaisiin päätöksiin (Tahkokallio, 2014, s. 49). Nämä päätökset voivat liittyä päivän toimintaan tai muihin järjestelyihin. Samalla lapsen mielipiteet tulevat kuulluksi ja hän kokee olevansa arvostettu kyseisessä yhteisössä (Tahkokallio, 2014, s. 48).

Päiväkodin ympäristössä opettajalla on opettamisen rooli, minkä pohjalta hänelle muodostuu erilaisia velvollisuuksia oppilaita kohtaan (Rasku-Puttonen, 2006, s. 113). Opettaja voidaan nähdä eräänlaisena valmentajana, jonka tehtävänä on tukea lapsia erilaisissa tilanteissa (Rasku-Puttonen, 2006, s. 113). Ryhmätilassa opettaja voi havainnoida lasten välisiä kemioita, ja toimia mahdollisena haastavien tilanteiden ratkaisijana (Rasku-Puttonen, 2006, s. 114). Opettaja tarjoaa lapselle mahdollisuuden erilaiselle aktiiviselle työskentelylle (Lerkkanen & Pakarinen, 2018, s. 129). Näin opettaja voi herätellä oppijan mielenkiintoa uudesta näkökulmasta käsiteltävään aiheeseen.

### 3. Tutkimuksen lähtökohdat

#### 3.1 Tutkimuksen esitleminen ja kysymyksen muodostaminen

Suoritan tutkimukseni kirjallisuuskatsauksena. Kirjallisuuskatsaus on kvalitatiivista eli laadullista tutkimista, jolloin aineistoa voidaan kerätä hyvin laajalti (Eskola & Suoranta, 1998, s. 49). Tutkimuksen alussa aineiston tutkiminen voidaan aloittaa pienillä askelilla, jotta voidaan saada mahdollisimman selkeä aloituskatsaus kyseisestä aiheesta (Eskola & Suoranta, 1998, s. 49). Selkeän tutkimusmetodin muodostaminen on tärkeää, jotta tutkimuksesta tulisi mahdollisimman laadukas (Alasuutari, 2014, s. 82). Kirjallisuuskatsaukseni tavoitteena on selvittää, miten päiväkodissa tapahtuva vuorovaikutus vaikuttaa lapsen henkilökohtaiseen oppimismotivaatioon. Tällöin lähdän etsimään tutkimuksia, joissa käsitellään motivaatiota lapsen oppimisen näkökulmasta. On tärkeää huomioida lapsi omana aktiivisena tekijänä, jonka motivaatiota ja oppimista tarkastelen. Tutkittavan näkökulman säilyttäminen on tärkeä osa prosessia laadullisessa tutkimuksessa (Eskola & Suoranta, 1998, s. 14).

Lähdin miettimään, mikä minua kiinnostaa aiheestani, jota käsittelen kirjallisuuskatsauksessani. Voin tämän avulla lähteä muodostamaan omaa tutkimuskysymystäni. Koen, että tutkimuskysymyksen muodostaminen auttaa minua rajaamaan aihettani uudella tavalla. Samalla se auttaa minua havainnoimaan aiheeni todellisen laajuuden. En kuitenkaan voi unohtaa kriittisen ajattelun merkitystä, jotta saisin muodostettua mahdollisimman laadukkaan kysymyksen (Eskola & Suoranta, 1998, s. 87). Lähteiden keräämisen aikana mieleen voi tulla useita kysymyksiä, joihin haluaisi löytää vastauksen. Minun olisi muodostettava mahdollisimman tarkka tutkimuskysymys, johon haluaisin löytää ratkaisun löytämistäni lähteistä (Heikkinen, 2018, s. 186).

Mielenkiintoni aiheeseen on vahvistunut tutkimuksien etsinnän aikana, joissa esitellään aihe erilaisista näkökulmista. Käsittelemäni teema on hyvin laaja, minkä vuoksi haluan muodostaa aiheelleni tietynlaiset rajat. Mahdollisimman tarkka aiheenrajaaminen auttaa hahmottamaan lähteiden väliset yhtäläisyydet, jotka voivat auttaa muodostamaan kokonaisen kuvan aiheesta (Vilkka, 2018, s. 139). Edellä puhuin tarpeeksi hyvän tutkimuskysymyksen luomisesta. Tarpeeksi selkeä kysymys voi auttaa huomioimaan kyseisiä yksityiskohtia käsittelemissäni tutkimuksissa. Halusin pitää ajatukseni mahdollisimman kriittisenä, jotta voisin löytää mahdollisimman laadukkaita ja sopivia lähteitä kirjallisuuskatsaukseni. Tällainen ajattelu

auttaa aiheeni tarkempaa rajaamista (Aarnos, 2018, 154). Asetin tutkimuskysymyksekseni: **“Miten lapsen vuorovaikutussuhteet vaikuttavat hänen oppimismotivaatioonsa päiväkodissa?”**

### **3.2 Tutkimuksen prosessi**

Lähdin etsimään aineistoa Oula finnan –tietokannan avulla. Aloitin hakemalla “motivaatio” - sanalla mahdollista kirjallisuutta. Haku tuotti positiivista tulosta, ja löysin useita hyviä artikkeleita aineistoksi. Monessa kuitenkin käsiteltiin aiheeni ulkopuolelta olevaa motivaatioita. Tällöin minun oli tarkennettava hakuani varhaiskasvatuksen sekä oppimisen puoleen. Lisäsin kyseiset aiheet hakusanoiksi, jolloin löysin paremmin aiheeseeni soveltuvia kirjoituksia. Seuraavaksi lähdin laajentamaan hakuani Google Scholarin puolelle. Sieltä löysin tarkemmin tutkimuksia aiheestani, joita voin lähteä tarkastelemaan. Mieleissäni oli jo tietynlaiset raamit, joiden sisällä halusin pysytellä. Tiedostan, että joissain lähteissä voi olla aiheeseeni kuuluvaa tietoa, jota voin myös varsinaisessa kirjoitustyössäni lähteenä. Jatkoin hakemista englanniksi sanoilla “motivation” ja “learning”. Näin löysin kansainvälisiä lähteitä, jotka olivat kiinnostavia. Tässä tilanteessa rajan pitäminen on tärkeää, jotta aiheeni ei lähtisi suuntautumaan väärin (Eskola & Suoranta, 1998, s. 49). Samalla voin löytää mahdollisimman laadukkaita lähteitä, mitkä olisivat myös luotettavia (Eskola & Suoranta, 1998, s. 49).

Aloin pian löytämään hyviä lähteitä tutkimukseeni, mitä lähdin hiljalleen luokittelemaan. Luokittelua auttoi tietynlaisten raamien ja sääntöjen muodostaminen (Eskola & Suoranta, 1998, s. 120). Huomasin, että osassa tutkimuksissa keskityttiin enemmän motivaatioon suhteessa vuorovaikutussuhteisiin muiden oppilaiden kanssa. Kun taas toisissa aineistoissa tarkasteltiin pääasiallisesti opettajan merkitystä oppimismotivaatioon. Tarkastelin löytämiäni tutkimuksia tarkemmin, jotta huomaisin, sopivatko ne aiheeseeni, tai vastataanko niissä kysymykseeni. Etsin löytämistäni artikkeleista ja kirjoista aiheeseeni liittyviä asioita, mitä aloin tutkimaan tarkemmin. Kirjoittaessani pystyin huomamaan, miten eri lähteet soveltuivat kirjallisuuskatsaukseni aiheeseen. Tämä puolestaan auttoi havaitsemaan, mitkä lähteet soveltuivat katsaukseni. Kirjoittamisen yhteydessä etsin lisää aineistoa Oula finnan ja Google scholarin avulla. Tutkin aineistoani tarkasti, jolloin pystyin löytämään mahdollisimman paljon

aiheeni kannalta merkittäviä yksityiskohtia. Tutkimuksissa olevat tulokset oli yksinkertaista löytää, koska niille oli asetettu oma paikkansa kyseisessä tekstissä.

Halusin tarkastella muiden oppilaiden mahdollista vaikutusta oppimismotivaatioon. Kun puhutaan ulkoisten asioiden vaikutuksesta yksilöön, mielestäni on hyvä huomioida myös sitä ympäröiviä seikkoja. En kuitenkaan halunnut laajentaa aiheitani liikaa, mutta olen kiinnostunut näkemään, onko opettajalla vai kanssa oppijoilla enemmän vaikutusta yksilön oppimismotivaation vahvistumiseen ja heikentymiseen. Rajasin aiheeni sisältämään ainoastaan opettajien ja kanssaoppijoiden väliseen vuorovaikutukseen. Jätän huomioimatta esimerkiksi vanhempien mahdollisen vaikuttamisen lapsiinsa. Näin tämän omana osa-alueenaan motivaation kehittämisessä. Etsiessäni kirjallisuusaineistoani, löysin useita artikkeleita ja tutkimuksia, joissa puhuttiin erilaisten vuorovaikutussuhteiden vaikutuksesta yksilön oppimismotivaatioon. Tällöin aloin itsekkin kiinnostumaan aiheesta enemmän. Kun aloin löytämään paljon lähteitä, halusin pitää mielessäni kriittisen ajattelun. Sen avulla tarkastelen lähteitäni, jotta ne olisivat tarpeeksi laadukkaita sekä omaan aiheeseeni sopivia (Eskola & Suoranta, 1998, s. 87).

### **3.3 Eettinen ja kriittinen ajattelu**

Kirjallisuuskatsaukseni aiheena ovat lapset, jonka vuoksi minun on pidettävä mielessäni eettisen ajattelun periaatteet. Joidenkin tutkimuksien taustalla on eettisnormatiivinen ajattelu, eli tutkijat eivät etsi tietoa vain tiedon vuoksi vaan tieto, jolla voidaan parantaa käytössä olevia käytänteitä (Heikkinen, 2018, s. 187). Lähteitä hakemisen aikana voidaan myös kehittää kriittistä ajattelua. Tällöin voidaan löytää mahdollisimman laadukkaita lähteitä, mitkä ovat myös luotettavia (Vilka, 2018, s. 135). Tutkimuksen kirjallisessa osuudessa saadaan selville, kuinka hyvin tutkija on itse perehtynyt käsittelemäänsä aiheeseen (Vilka, 2018, s. 135). Mielestäni tämä luo lukijaan enemmän luottamusta, kun tutkija tuo luontevasti ilmi omaa tietoisuuttaan ja ymmärrystään. Tutkijan olisi hyvä myös välttää sortumista itsestäänselvyyksiin, jolloin hän voi saada mahdollisimman laajan kuvan tutkittavasta (Vilka, 2018, s. 135). Hyvältä tutkijalta vaaditaan myös älyllistä sitoutumista sekä uskoa omaan tekemiseensä, jotta hän voisi tehdä oikean havainnon tutkittavastaan (Vilka, 2018, s. 136).



Kriittinen ajattelu ja arviointi auttaa minua löytämään mahdollisimman laadukasta kirjallisuutta, johon voin luottaa (Vilka, 2018, s. 136). Löytääkseni sopivia lähteitä pidän mielessäni kirjallisuuskatsaukseni lähtökohdat, joiden mukaan olen lähtenyt suorittamaan lähteiden etsimistä (Vilka, 2018, s. 136). Tutkijan luoma luottamussuhde tutkittavaan auttaa luomaan tutkimuksesta mahdollisimman luotettavaa (Eskola & Suoranta, 1998, s. 69). Tutkija voi esimerkiksi luoda keskustelua ilmapiiriin rauhoittamiseksi, ennen varsinaisen tutkimuksen aloittamista (Eskola & Suoranta, 1998, s. 69). Tällöin tutkija voi luoda itsestään inhimillisemmän kuvan, joka on tutkittavan näkökulmasta helposti lähestyttävä. Näin tutkittava uskaltaa vastata kysymyksiin avoimesti, ja tutkija saa mahdollisimman luotettavaa aineistoa.

Eettiset kysymykset ovat suuressa roolissa tarkastellessani, miten tietoa on hankittu (Eskola & Suoranta, 1998, s. 39). Päälimmäisenä mielessäni on, kuinka tutkija on kohdannut tutkimuksen kohteena olevat henkilöt. Onko tutkija kohdannut heidät yksilöllisinä subjekteina vai tutkimuksensa objekteina? Koen, että näiden kysymysten esittäminen auttaa löytämään yksityiskohtia tutkimuksen prosessista. Tutkimuksen kirjallisessa osuudessa voi nousta esille mahdollisia haasteita, jotka vaikuttavat tutkimuksen prosessin luotettavuuteen (Vilka, 2018, s. 40). Vilka (2018) tuo artikkelissaan esille, että tutkijalle voi muodostua haasteita, mikäli hänen tutkimuskysymyksensä koetaan aiheuttavan ahdistusta tutkittavalle. Tutkijalta vaaditaan omanlaista tahdikkauttaan, jotta tutkimuksen tulokset olisivat mahdollisimman todenmukaiset (Vilka, 2018, s. 40).

### **3.4 Tutkimusprosessin vaiheet**

Löysin useita erilaisia tutkimuksia, jotka käsittelivät lasten motivaatiota erilaisista osa-alueista, esimerkiksi liikunnasta ja ystävyys-suhteista. Halusin kuitenkin löytää oppimiseen liittyviä tutkimuksia, joten jatkoin etsimistä. Aloin löytämään laadullisesti hyviä tutkimuksia, jotka sopivat aiheeseeni. Tarkastelin niitä enemmän, mikä auttoi rajaamaan aineistoani eteenpäin. Asettamani tutkimuskysymys tuki aineiston rajaamista eteenpäin. Lähdin tarkastelemaan löytämiäni tutkimuksia tarkemmin, jotta saisin mahdollisimman laajan kuvan aiheeseeni liittyvistä tutkimuksista. Tutkimukseni aikana aloin lokeroimaan löytämiäni tutkimuksia, mikä helpotti jaksottamaan tutkimukseni suorittamista. Tutkimukseni aiheen kannalta oli tärkeää, että huomioin varhaiskasvatusikäisten lasten näkökulman prosessini aikana. Tällainen näkökulman huomioiminen on merkittävässä roolissa laadullista tutkimusta (Eskola &

Suuranta, 1998, s. 14). Käsittelen seuraavaksi erilaisia tutkimuksia, joita löysin oman tutkintani aikana.

Koivulan (2010) tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella, miten yhteisöllisyyden tunne lähtee kehittymään lasten kesken, sekä millaisia asioita yhteisössä voidaan oppia. Tutkijat toteuttivat tutkimuksen tapaustutkimuksena, jolloin he havaitsivat lasten vapaata leikkiä kahdessa eri päiväkotiryhmässä (Koivula, 2010, s. 51). Taas Holkeri-Rinkisen tutkimuksessa (2009) käsitellään lapsen ja opettajien välisen vuorovaikutuksen kehittymistä päiväkodin ympäristössä. Aiheeni kannalta tutkimus osuu siihen hyvin, vaikka oppimisen osuu jää pois. Vuorovaikutuksen havainnoiminen erikseen voi auttaa ymmärtämään lapsen kokemuksia päiväkodin ympäristössä. Koska lapset viettävät päiväkodeissa useita tunteja päivässä, he pystyvät muodostamaan tietynlaisen suhteen siellä olevaan aikuiseen. Holkeri-Rinkinen (2009) tarkasteli lapsen ja opettajien välistä vuorovaikutusta monenlaiselta näkökulmalta, joiden avulla hän pystyisi muodostamaan tietynlaisen kuvan heidän arjestaan sekä toimintatavoistaan.

Colwellin ja Lindseyn (2003) tutkimuksessa tutkijat tarkastelivat lapsien sosiaalisten suhteiden laajuuksia. Tutkijat halusivat tarkastella, kuinka monen eri opettajan kanssa lapsi on vuorovaikutuksessa, verrattuna muihin ikätovereihinsa (Colwell & Lindsey, 2003, s. 253). Samalla haluttiin tutkia, vaikuttaako lasten sukupuoli heidän vuorovaikutussuhteidensa laatuun, sekä tilanteisiin (Colwell & Lindsey, 2003, s. 253). Tutkijat tarkastelivat myös lasten sosiaalista käyttäytymistä, jonka mukaan he tekivät johtopäätöksiään erilaisten suhteiden merkityksestä lapsen vuorovaikutustilanteissa (Colwell & Lindsey, 2003, s. 253). Lasten vuorovaikutustilanteille luotiin asteikko, minkä avulla haluttiin saada tarkempi selvitys heidän vuorovaikutustilanteiden laajuudesta (Colwell & Lindsey, 2003, s. 253). Tutkijat halusivat tarkkailla, miten lapset käyttäytyvät erilaisissa ympäristöissä (Colwell & Lindsey, 2003, s. 253). He (2003) halusivat tarkastella, vaikuttaako erilaiset ympäristöt lasten vuorovaikuttamiseen.

Tudge ja Winterhoffin (1993) tutkimuksessa tarkasteltiin, kuinka lasten yhteistyö vaikuttaa heidän työskentelynsä tulokseen. Tutkimuksessa (1993) tutkittiin myös, kuinka opettajan reaktio työstä vaikuttaa heihin. Tutkimukseen osallistui 81 lasta, joista 41 oli poikia ja 40 tyttöjä. Osallistujat olivat 5–6 –vuotiaita. Tutkimus suoritettiin Greensboron julkisessa päiväkodissa. Tutkimuksessa (1993) käytettiin matemaattista havainnointia, joissa osallistujien

piti selittää, miten painojen paikka vaikuttaa tasapainoilevaan lautaan. Ensimmäisessä viidessä testissä osallistuvat lapset työskentelivät yksilöinä (Tudge & Winterhoff, 1993).

Thoonen kumppaneineen (2011) tutki, voiko opettaja motivoida lasta oppimaan. Tutkimuksen (2011) alussa pohdittiin, että opettajan oma käyttäytyminen voi vaikuttaa lapsen oppimismotivaatioon. Tästä pohdinnasta muodostui tutkimukselle hypoteesi. Samalla haluttiin tarkastella, kuinka opettajan käyttäytyminen voi vaikuttaa lapsen yleiseen kokemukseen ympäristöstään (Thoonen, ym., 2011, s. 347). Thoonen kumppaneineen (2011) tarkastelivat, kuinka opettajan tapa opettaa vaikutti lasten motivoitumiseen ja haluun keskittyä kyseisellä tunnilla. Tutkijat (2011) tarkastelivat myös, kuinka opettajan käsitystä omasta opetuksestaan vaikutti lapsiin. Opettajan oma kiinnostuneisuus omasta aiheestaan saattoi vaikuttaa lasten motivoitumiseen, johon haluttiin kiinnittää huomiota (Thoonen, ym., 2011, s. 349).

## 4. Tuloksia

### 4.1 Vuorovaikutuksen merkitys oppimismotivaatioon

Tutkimukseni tuloksissa ilmeni samankaltaisuuksia. Tämä kertoo tutkijoiden havaintojen jatkuvuudesta erilaisissa tutkimuksissa. Myös kirjallisuudessakin mainitaan samankaltaisuuksia. Laitisen (2021) kirjassa mainitaan, kuinka lapsen sosiaalinen ympäristö vaikuttaa hänen oppimismotivaatioonsa. Positiivinen vuorovaikutus lapsien välillä kehittää yksilön minäpystyvyyttä ja positiivista käsitystä itsestään (Laitinen, 2021, s. 96). Sosiaaliset suhteet voivat muokata yksilön omia mielipiteitä sekä arvoja (Kiuru, 2018, s. 89). Vaikka pohjimmillaan tarkastelemisani tutkimuksissa tultiin samankaltaisiin tuloksiin, niillä oli omat menetelmänsä, joiden avulla niihin päästiin.

Holkeri-Rinkisen tutkimuksessa (2009) havaittiin, että ympäristössä tapahtuvat muutokset vaihtelevat ja muokkaavat vuorovaikutuksen kulkua. Opettajalla on lapsen verrattuna valta ja auktoriteetti, jolloin aikuisen ehdotusta on yleensä noudatettava ja toteltava (Holkeri-Rinkinen, 2009, s. 90). Tällöin lapsi ja opettaja eivät ole vuorovaikutustilanteissa samanvertaisia (Holkeri-Rinkinen, 2009, s. 90). Lapsien tekemät aloitteet ovat olleet kysymyksiä, toiveita sekä erilaisia toteamuksia (Holkeri-Rinkinen, 2009, s. 142). Lapsi pyysi usein apua sellaisissa tilanteissa, mitkä olivat hänelle haasteellisia, esimerkiksi ulkovaatteiden pukemisessa (Holkeri-Rinkinen, 2009, s. 143). Tutkimuksessaan Holkeri-Rinkinen (2009) tuo esille myös nonverbaalisen viestinnän merkityksen vuorovaikutustilanteisiin. Opettajan tuottama sanaton viestintä sekä fyysinen toiminta voivat ilmaista lapselle, että hänet on kuultu ja ymmärretty (Holkeri-Rinkinen, 2009, s. 54). Katsekontakti osoittaa kuuntelijan olevan läsnä sekä kiinnostunut kertojan puheesta. Tutkimuksessa (2009) tuodaan kuitenkin esille, kuinka lapsilla voi olla haasteita saada oma äänensä kuuluviin. Opettajalla ei välttämättä ole aina aikaa keskittyä tai kuunnella lapsen kertomuksia (Holkeri-Rinkinen, 2009, s. 13). Olen huomannut tämän ilmiön henkilökohtaisesti kentällä.

Holkeri-Rinkinen (2009) tuo esille vuorovaikutussuhteeseen liittyvät valta-asetelmat, joilla voi olla vaikutusta käytävään vuorovaikutukseen päiväkodin ympäristössä. Aloitteen tekijällä on vaikutusta, millainen vuorovaikutustilanteesta voi muodostua (Holkeri-Rinkinen, 2009, s. 5). Opettaja tekemän aloitteen jälkeen vuorovaikutustilanteesta voi tulla ohjeita antava tai

haastattelutilanne (Holkeri-Rinkinen, 2009, s. 5). Opettaja nähdään ohjeita antavana henkilönä, joka voi olla ystävällinen auktoriteetti (Holkeri-Rinkinen, 2009, s. 110). Opettajan luoma turvallinen vuorovaikutuksellinen suhde tukee lapsen halua olla oma itsensä (Holkeri-Rinkinen, 2009, s. 219). Tutkimuksessa (2009) korostetaan laadukkaan vuorovaikutuksen merkitystä lapsen elämään. Samasta asiasta kertoo Laitinen (2021) kirjassaan. Laitinen (2021) kertoo enemmän, kuinka hyvä vuorovaikutussuhde opettajan kanssa voi motivoida lasta kehittämään itseään oppijana.

Koivulan tutkimuksessa (2010) puolestaan saatiin selville enemmän lapsien yhteisöllisyyden kehittymisestä. Yhteisöä ei ollut automaattisesti valmiina, johon lapsi koki kuuluvansa, vaan se alkoi muodostumaan ja kehittymään hiljalleen (Koivula, 2010, s. 155). Koivula (2010) mainitsi tutkimuksessaan Laven ja Wegnerin (1991) kehittämästä ja kuvailemasta osallisuuden kehittymisestä, joka laajenee prosessinomaisesti. Lapsi ei siis vain ilmesty suoraan yhteisön jäseneksi, vaan hän alkaa hiljalleen muodostamaan omaa yhteisöään ympärilleen (Laven & Wegner, 1991). Tällöin hän kokee olevansa osa yhteisöään, jonka hän on muodostanut itselleen erilaisissa ympäristöissä (Koivula, 2010, s. 155). Koivula (2010) toi esille tapaustutkimukseen liittyvää kritiikkiä, mikä sai minut pohtimaan tutkimusta uudesta näkökulmasta. Kriittinen ajattelemisen tutkimuksia lukiessa on hyvä, joten on positiivista, että tutkija itse tiedostaa menetelmäänsä liittyvät kritiikit (Vilkkä, 2018, s. 136).

Lapset muodostavat itselleen myös ystävyysuhteita, joilla nähdään olevan vaikutusta heidän oppimiseensa (Koivula, 2010, s. 154). Ystävyysuhteissa voidaan vuorovaikutustilanteissa vahvistaa toistensa mahdollisuuksia oppia ja kehittyä (Koivula, 2010, s. 156). Sosiaalisissa tilanteissa vaaditaan yhteistä sitoutumista, sekä osallistujien välistä kommunikaatiota (Koivula, 2010 s. 156). Koivulan (2010) mukaan, lasten välinen ystävyysuhde voi auttaa heitä oppimaan, sekä vahvistamaan tietämystään henkilökohtaisella tasolla. Keskusteluiden aikana lapset lisäävät omaa tietoisuuttaan erilaisista aiheista (Koivula, 2010, s. 157). Ystäväsuhdeiden avulla lapsi voi vahvistaa omaa oppimismotivaatiotaan erilaisella tavalla kuin opettajan tarjoaman tuen avulla (Laitinen, 2021, s. 97). Lapsen ympärillä on ystäviä, jotka ovat taitavampia oppijoita kuin lapsi itse, jolloin lapsi havainnoi mahdollisen keinon kehittää itseään (Kiuru, 2018, s. 91). Sosiaalisella vertailulla lapsi löytää oppimismotivaation uudella tavalla, minkä avulla hänen oma osaamisensa lähtee kehittymään (Kiuru, 2018, s. 91).

Holkeri-Rinkisen (2009) ja Koivulan (2009) tutkimuksissa tuodaan esille ympäristön vaikutuksia lapsen ajatteluun ja mahdollisten mielenkiinnon kohteiden muodostumiseen. Tämä tukee alussa pohtimaani ajatusta, että ympäristö voi olla mukana muokkaamassa lapsen mielenkiinnon kohteita. Edellä mainitsemani ystävyyssuhteet ovat osa ympäristöön kuuluvia vaikutteita, joilla voidaan tukea lapsen oppimismotivaatiota. Ympäristön vaikutuksen oppimismotivaatioon kuuluvat myös ulkoisiin motivaation ärsykkeisiin (Ruohotie & Koironen, 2000, s. 12).

Tudgen ja Winterhoffin tutkimuksen (1993) mukaan pareittain toimineet osallistuja paransivat omia tuloksiaan paremmin kuin yksin suorittavat. Pareittain toimivien lasten suoritus tuki myös yhtä hypoteeseista, tämän ikäiset lapset suoriutuvat tehtävästä hyvin, kun he toimivat pareittain (Tudge & Winterhoff, 1993). Kun lapset työskentelevät pareittain tai isommissa ryhmissä, he pystyvät keskustelemaan, sekä jakamaan omia mielipiteitään ja ideoitaan muille. Tällöin he pystyvät kehittämään omaa ymmärrystään muiden kanssa. Tutkimuksessa (1993) nostettiin esille, myös parien yhteensopivuuden merkitys. Parit pystyivät työskentelemään hyvin, kun heidän välillään oli tietynlainen yhteisymmärrys (Tudge & Winterhoff, 1993). Vaikka osallistujat oli merkitty sukupuolittain, sillä ei huomattu olevan merkitystä suoritusten tekemiseen (Tudge & Winterhoff, 1993). Tutkimuksessa (1993) oli muodostettu pareja, minkä avulla haluttiin saada selville, vaikuttaako se oppimiseen. Parit muodostettiin yksilöistä, jotka olivat jo suorittaneet tehtävän yksin (Tudge & Winterhoff, 1993).

Tutkimuksessa (2003) huomioidaan myös lapsien välisen vuorovaikutuksen mahdollinen vaikuttaminen yksilön kokemukseen itsestään. Esille nousi lapsen ja opettajan välisen vuorovaikutuksen laadun merkitys yksilön minäkäsitykseen, sekä suhde ikätovereihinsa (Colwell & Lindsey, 2003, s. 251). Lasten kanssa keskusteltiin heidän näkemyksistään omana yksilönään sekä suhdetta muihin ikätovereihin (Colwell & Lindsey, 2003, s. 251). Lapsen minäpystyvyyttä tukee positiivinen oppimisympäristö, tällöin hänen oppimismotivaationsa kehittyy (Laitinen, 2021, s. 95). Opettajan ja lapsen vastavuoroinen ja positiivinen vuorovaikutussuhde tukee lapsen motivaatiota kehittää itseään yksilönä (Laitinen, 2021, s. 96). Colwell ja Lindsey (2003) hyödynsivät tutkimuksessaan nukkea, jota he hyödynsivät haastatteluissaan. Nukke esitteli itsensä erilaisissa tilanteissa, minkä jälkeen lapsi merkitsi itsensä sopivaan kohtaan asteikolla (Colwell & Lindsey, 2003, s. 252). Asteikon avulla tutkijat pystyivät tarkastelemaan, miten lapsi näkee omat vuorovaikutussuhteensa verrattuna muihin.

## 4.2 Opettajan ja lapsen vuorovaikutuksen merkitys oppimismotivaatioon

Tudgen ja Winterhoffin (1993) tutkimuksen aikana aikuinen antoi myös palautetta toiminnan suorittajille. Tutkijan antaman palautteen nähtiin vaikuttavan positiivisesti lapsien yksilölliseen suorittamiseen (Tudge & Winterhoff, 1993). Erot olivat pienet ja ne nousivat enemmän esille nuorempien lasten parissa, taas vanhempien lasten ryhmässä palautteen saanut ryhmä ei eronnut toisesta ryhmästä kovin paljoa (Tudge & Winterhoff, 1993). Pohdin, että erot voivat johtua pienempien lasten kehittyneestä itseluottamuksesta. Positiivisen palautteen myötä he uskalsivat yrittää enemmän, sekä he onnistuivat paremmin seuraavassa tehtävässään. Kun tutkija antoi kehuja pareina työskenteleville lapsille, heidän tuloksensa ei muuttunut merkittävästi (Tudge & Winterhoff, 1993, s. 11). Puolestaan yksilöllisesti työskennelleet paransivat omaa suoritustaan merkittävästi seuraavassa tehtävässä (Tudge & Winterhoff, 1993, s. 11).

Tutkijalla ja lapsella oli tietynlainen vuorovaikutussuhde, jonka avulla tutkija pystyi tukemaan ja ohjaamaan lapsen oppimista (Lerikkanen & Pakarinen, 2018, s. 128). Sopivan parin kanssa lapsien välinen yhteistyö oli onnistunutta, joka vahvisti yhden hypoteeseista (Tudge & Winterhoff, 1993, s. 11). Kyseinen eroavaisuus huomattiin vain, kun ainakin toinen oli suorittanut ensimmäisen kokeensa yksilönä (Tudge & Winterhoff, 1993, s. 11). Kuitenkin sopivan työpari voi vahvistaa lapsen kiinnostuneisuutta sekä motivaatiota suorittaa tehtävää (Kiuru, 2018, 90). Sopiva yhteistyökumppani voi kannustaa ja motivoimaan lasta kehittymään uudella tavalla toimintaansa (Kiuru, 2018, s. 90). Yhteistyökumppanin emotionaalisesti sekä yhteistyön kannalta onnistunut muodostuminen voi parhaimmillaan tukea lapsen oppimismotivaatiota (Kiuru, 2018, s. 92).

Thoonen ja kumppaneiden (2011) tutkimuksen tulokset kertovat, että opettajan opetustyylin vaikuttavan heidän motivaatioonsa sekä käytökseen. Käytöksen perusteella lapset vaikuttivat kiinnostuneilta sekä motivoituneilta oppimiseen (Thoonen, ym., 2011, s. 351). Tutkimuksessa (2011) opettaja on onnistunut luomaan turvallisen ympäristön, jossa lapset voivat oppia ja harjoitella osaamistaan. Opettaja on pystynyt luomaan hyvän vuorovaikutussiteen lapsen kanssa, jolloin lapsi uskaltaa osallistua yhteisönsä toimintaan (Ikonen, 2006, s. 157). Lapsen omat tunnekokemukset vaikuttavat hänen oppimismotivaationsa kehittymiseen (Thoonen, ym., 2011, s. 346). Thoonen ja kumppaneiden (2011) tutkimuksen mukaan, kun lapsi karttaa työskentelyä, hänen tietämyksensä ja ymmärryksensä ei kehity. Lapsen näkemys toiminnan kiinnostavuudesta vaikuttaa hänen motivoitumiseensa (Thoonen, ym., 2011, s. 347). Lapsi

kiinnostuu toiminnasta enemmän, mikäli hän kokee sen nautinnolliseksi ilman suurempaa merkityksellisyyttä (Thoonen, ym., 2011, s. 347). Tätä kutsutaan sisäsyntyiseksi motivaatioksi (Thoonen, ym., 2011, s. 347). Taas ulkosyntyinen motivaation syntymiseksi vaaditaan palkkio, joka voidaan saavuttaa toiminnan jälkeen (Thoonen, ym., 2011, s. 347). Tutkimuksessa (2011) tarkasteltiin kummankin motivaation esiintyvyyttä oppimisympäristössä. Näin voidaan saada selville, kummanlaista motivaatiota esiintyy oppilaiden parissa enemmän (Thoonen, ym., 2011, s. 347).

Thoonen ja kumppaneiden (2011) mukaan, opettaja, joka huomioi lapsen mielenterveyden ja jaksamisen oppimisessa, sai lapset kiinnostumaan toiminnasta. He (2011) huomasivat myös opettajan oman kiinnostuksen vaikuttavan oppilaan motivaatioon. Kun opettaja on kiinnostunut omasta työstään, hän pystyy kehittämään uusia toimintatapoja, joiden avulla hän voi motivoida lapsia (Thoonen, ym., 2011, s. 348). Opettaja voi motivoida lapsia innostavan ympäristön avulla (Thoonen, ym., 2011, s. 348). Tutkimus (2011) suoritettiin raportoinnilla päiväkodeissa sekä kouluissa, kirjallisuuskatsaukseni aiheen mukaan keskityn päiväkodeista saatuihin tuloksiin.

Opettaja voi yrittää herätellä lapsen motivaatiota erilaisilla opetusmenetelmillä. Lerkkanen ja Pakarinen (2018) tuovat artikkelissaan esille aktiivisen osallisuuden vaikuttavan oppimismotivaatioon. Opettajan tukemana lapsi voi kehittää omaa osaamistaan sopivan tasoisella tehtävällä. Lapsi kokee tulevansa haastetuksi, mutta lopulta onnistuu suorittamaan tehtävän (Lerkkanen & Pakarinen, 2018, s. 129). Tämä idea tulee Lev Vygotskyn lähikehityksen vyöhyke -teoriasta (1978). Lapsi motivoituu oman taitotasonsa mukaisten toimintojen mukaan (Berk & Winsler, 1997, s. 26). Jos toiminta olisi liian helppoa, lapsi kyllästyy ja menettää motivaatiotaan (Berk & Winsler, 1997, s. 26). Taas mikäli toiminta on liian haastavaa, lapsi alkaa turhautumaan, koska hän ei kunnolla ymmärrä toiminnan tarkoitusta (Berk & Winsler, 1997, s. 27). Tämäkin vaikuttaa lapsen motivaatioon negatiivisesti.



## 5. Johtopäätöksiä ja pohdintaa

Tutkin, miten lapsen vuorovaikutussuhteet vaikuttivat hänen oppimismotivaatioonsa. Tutkimuksissa käsiteltiin aihetta samanlaisilla ajatuksilla, joka tuki alkuun asettamiani pohdintoja. Tarkastelin muutamaa aiheeseeni liittyvää tutkimusta. Päätin lisäksi tarkastella tutkimusta, jossa vuorovaikutus oli pääosassa. Tämä auttoi ymmärtämään vuorovaikutuksen merkitystä päiväkodin ympäristöön. Löytämässäni tutkimuksissa tulokset olivat hyvin samanlaisia. Esille nousi positiivisten vuorovaikutussuhteiden korostaminen positiivisen minäpystyvyyden kehittämiseen (Laaksonen, 2010, s. 7). Samanlainen huomio on nostettu esille myös edellä esittelemissäni tutkimuksissa (Holkeri-Rinkinen, 2009; Koivula, 2009). Voidaan yleisesti todeta, että positiiviset kokemukset lapsen ja opettajan välisistä vuorovaikutussuhteista auttavat lasta muodostamaan positiivisen suhteen omaan minäpystyvyyteensä. Positiivinen minäkäsitys voi auttaa vahvistamaan lapsen motivaatiota uuden oppimiseen sekä vanhan kertaamiseen (Laitinen, 2021, s. 13). Laaksonen (2010) toi esille vuorovaikutuksen tutkimisen laadun ja tavan vaikuttavan sen näkemiseen.

Ympärillä olevan kiireellisyyden ja äänen vuoksi voi olla haastavaa kuunnella lasta. Opettajalla ei aina ole mahdollisuutta olla täysin läsnä, mikäli hänen on hoidettava useita asioita yhtä aikaa (Lerikkanen & Pakarinen, 2018, s. 128). Opettajan osoittama läsnäolo ja kiinnostuneisuus lasta kohtaan, voi vaikuttaa lapsen ja opettajan väliseen vuorovaikutussuhteeseen (Lerikkanen & Pakarinen, 2018, s. 128). Pohdin, että kiireisissä tilanteissa lapsi ei välttämättä tule aina huomioiduksi. Tällöin hänellä ei aina herää motivaatiota olla vuorovaikutuksessa opettajan kanssa. Opettajan ja lapsen välinen vuorovaikutus vaikuttaa lapsen kiinnostuksen ilmaisuun aiheesta, mikä ilmentää hänen motivaatioonsa oppimiseen (Lerikkanen & Pakarinen, 2018 s. 131).

Tudgen ja Winterhoffin (1993) tutkimuksessa huomattiin palautteen suora vaikutus omaan minäpystyvyyteen sekä oppimismotivaatioon. Tutkija antoi lapselle positiivista palautetta, mikä vaikutti hänen onnistumiseensa seuraavassa testissä (Tudge & Winterhoff, 1993). Tämän ajatuksen avulla päädyttiin Laitisen (2021) kirja, jossa mainitaan positiivisen kokemuksen kasvattavan lapsen itseluottamusta kokeilla uutta. Osaavampi opettaja voi tukea lapsen oppimista ja kehittymistä, jolloin lapsi voi lähteä itse kehittämään kyseistä taitoa (Vygotski, 1978). Tudgen ja Winterhoffin (1993) tutkimuksessa tehtäviä suoritettiin myös pareittain, jolloin lapset pystyivät keskustelemaan, sekä jakamaan omia ajatuksiaan. Pareittain

työskentelemällä he pystyivät parantamaan aikaisempia yksilösuorituksiaan (Tudge & Winterhoff, 1993).

Huomaan, että lapset ovat pystyneet hyödyntämään toista yhteisönsä jäsentä auttamaan, sekä antamaa hänelle apua. Yhteisössä olevat vuorovaikutussuhteet kehittyvät keskusteluiden avulla, jolloin jäsenet voivat jakaa omia ajatuksiaan ja mielipiteitään (Rasku-Puttonen, 2006, s. 111). Samalla he pystyvät kehittämään omaa ymmärrystään eteenpäin. Tutkimuksessaan Koivula (2010) esitteli myös pohdinnan, kuinka yhteisö voi auttaa lasta oppimaan. Yhteisöä voidaan lähteä rakentamaan opettajan tai lapsen toimesta (Rasku-Puttonen, 2006, s. 112). Opettaja voi antaa lapsille tarvitsemaansa tukea, jolla he uskaltavat jakamaan omia ajatuksiaan (Rasku-Puttonen, 2006, s. 112). Tämä voi auttaa hiljaisempaa lasta löytämään uudesta ryhmästä ystävän.

Colwellin ja Lindseyn (2003) tutkimuksessa tarkasteltiin lapsien näkemyksiä omista vuorovaikutussuhteistaan. Lapsi saattoi nähdä itsensä positiivisessa tai negatiivisessa valossa muiden ikätoveriensä kanssa (Colwell & Lindsey, 2003, s. 252). Edellä pohdin jo heidän näkemyksiensä mahdollisia vaikutuksia heidän oppimismotivaatioonsa. Positiivisempi suhde muihin lapsiin, sekä opettajiin tukee hänen motivaatiotaan oppimiseseensa positiivisesti (Laitinen, 2021, s. 96). Päinvastainen ilmiö voidaan myös havaita Colwellin ja Lindseyn (2003) tutkimuksessa. Negatiivinen näkemys omasta pystyvyydestään vaikuttaa lasten oppimismotivaatioon (Colwell & Lindsey, 2003, s. 253).

Positiivinen kokemus yksilölle vaikuttaa hänen mielialaansa positiivisesti (Kouvula, 2010, s. 158). Ryhmissä muodostuvat tilanteet, sekä yhteenkuuluvuuden tunne voivat vaihdella laajasti ryhmien välillä. Yhdessä päiväkodissa olevien ryhmien välillä voi olla hyvinkin suuria eroja. Kuten lapset, ryhmätkin voivat olla yksilöllisiä, joiden dynamiikkaan yksittäiset lapset voivat vaikuttaa. Turvallisessa ja avoimessa ryhmässä lapset uskaltavat jakaa omia ideoitaan, sekä keskustella avoimesti opettajan kanssa (Kiuru, 2018, s. 88). Taas vähemmän avoimessa ryhmässä, missä voi esiintyä ajoittaista kiusaamista, lapset eivät välttämättä uskalla avautua ja jakaa itseään pohdituttavia seikkoja avoimesti (Kiuru, 2018, s. 88).

Opittavaan aiheeseen liittyvä arvostus vaikuttaa merkittävästi lapsen kiinnostuneisuuteen sekä oppimismotivaatioon (Viljaranta & Tuominen, 2018, s. 77). Halukkuus oppia lisää kyseisestä aiheesta lisää lapsen kiinnostuneisuutta ja motivaatiota jatkaa eteenpäin (Viljaranta &

Tuominen, 2018, s. 77). Opettaja voi tukea lapsen motivaatiota luomalla sopivan ilmapiirin, jossa lapsi voi harjoitella ja kehittää tietouttaan kyseisestä aiheesta. Motivaatio ja oppiminen kiinnostavat eri tavalla näkökulmasta riippuen. Monessa tutkimuksessa tarkasteltiin vuorovaikutuksen merkitystä lapsen oppimiseen. Tällöin huomataan, että lapsen oppiminen ja motivoituminen ovat yhteydessä lapsen sosiaalisuuteen. Yksilöllinen lapsi haluaa kohdata hänelle asetetut odotukset, mikä antaa hänelle sosiaalista motivaatiota (Madsen & Egidius, 1976, s. 29). Tehdessäni tutkimustani kiinnostukseni alkoi siirtyä enemmän lapsen motivaatioon vaikuttaviin tekijöihin. Pohdin, miten suuri merkitys on ulkoisilla motivaation ärsykeillä verrattuna sisäisiin ärsykkeisiin. Käsittelemissäni tutkimuksissa tarkasteltiin enemmän ulkoisten ärsykkeiden vaikutuksia oppimismotivaatioon.

Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Tutkimus kertoo, kuinka lapsen vuorovaikutussuhteet vaikuttavat hänen oppimismotivaatioonsa. Oppiminen on merkittävässä roolissa lapsen elämää, joka alkaa jo varhaiskasvatuksessa (OPH, 2022, s. 19). Tämän vuoksi aiheeni on merkittävässä roolissa varhaiskasvatusta. Mikäli varhaiskasvatuksen opettaja huomaa lapsen motivaation heikkenevän, hän voi omalla vuorovaikutuksellaan yrittää tukea sitä. Varhaiskasvatuksen koulutuksessa voidaan tarkastella lapsien motivaatiota tarkemmin. Tällöin opettajalla olisi enemmän työkaluja ja valmiuksia kohdata lapsen motivaatioon liittyviä haasteita ja mahdollisesti tukea sitä.

Motivaatio on merkittävässä roolissa varhaiskasvatusta, jolla olen aikaisemminkin perustellut päätöstäni aiheeseen. Opettajien vaikuttaminen on myös nostettu esille tutkimuksissa sekä kirjallisuudessa. Laitinen (2021) huomioi, että opettaja pystyy vaikuttamaan aiheen kiinnostavuuteen. Opettajalta löytyy taitoa lisätä lapsen sisäistä sekä ulkoista motivaatioita opeteltavaan aiheeseen (Laitinen, 2021, s. 130). Luonnollisesti opettajan omalla taidolla sekä motivaatiolla on väliä, kuinka hyvin hän osaa välittää kiinnostuneisuutta lapselle (Thoonen, ym., 2011, s. 348). Henkilökohtaisesti tulevana opettajana haluan olla mahdollisimman tietoinen, miten tuon itseäni esille lapsille. Mikäli pystyisin vuorovaikutustilanteiden avulla tukemaan lapsen oppimismotivaatiota, haluaisin tehdä sen mahdollisimman hyvin. Pohdin, että kyseisen ajatuksen vuoksi, tutkimukseni on ajankohtainen kasvatustoiminnassa. Tahdomme löytää ratkaisuja ja työkaluja, joilla voimme tukea lapsen oppimista.

Motivaatioon liittyviä tutkimuksia löytyi hyvin. Tutkijoiden omat subjektiiviset ajattelut ja kokemukset voivat vaikuttaa heidän ajatteluunsa kyseisestä aiheesta (Eskola, ym., 1998).

Koska kirjallisuuskatsaukseni aiheena ovat lapset, minun täytyy pitää mielessäni heidän tarpeensa ja turvallisuus tutkimuksen aikana. Mielestäni tutkimusmenetelmät eivät saisi olla liian vaativia tai stressaavia lapsille, jolloin heille voidaan luoda mahdollisimman luonnollinen ja turvallinen ympäristö. Tämä voi myös edesauttaa lapsen ja tutkijan luomaan luottamussidettä, josta edellä jo mainitsin. Tutkimuksia tehdessä pitäisi olla jo eräänlainen ymmärrys lapsen motivaatiosta. Pohdin, että tällöin tutkimuksesta voisi tulla mahdollisimman laadukasta, koska lapset jaksaisivat ylläpitää kiinnostustaan ja keskittyä tutkimukseen.

Löytämässäni tutkimuksissa keskeisessä roolissa oli lapsi itse. Esimerkiksi Lerkkasen ja Rasku-  
Puttosen (2010) tutkimuksen selvityksessä tuotiin esille lapsi tutkimuksen kohteena, mutta heitä ei ole esitetty ainoastaan tutkimuksen objekteina vaan osaavina yksilöinä. Tutkimuksia tarkastellessa olisi tärkeää huomata, kenen näkökulmasta tutkimusta suoritetaan. Halutaanko tutkimuksella tuoda esille lasten puutteita oppimisessa? Vai halutaanko selvittää, miten lapsien omaa yksilöllistä osaamista voidaan vahvistaa? Lapset eivät ole ainoastaan opetuksen kohteita, vaan hekin voivat tarjota opettajille uusia oppimiskokemuksia sekä ajatuksia. Tutkimuksissa oli kiinnostavaa huomata, millaisessa näkökulmassa he tuovat lapset esiin.

Edellä olen jo puhunut eettisyyden ja kriittisen ajattelun merkityksestä tutkimuksia tarkastellessa. Koen, että varsinkin lapsia käsittelevät tutkimukset tulisi tarkastella hyvin kriittisesti. Lapset voivat kokea tilanteet eri tavoin kuin me aikuiset. Jotkut tilanteet voivat jännittää tai jopa pelottaa. Tällöin tutkijan tulisi saavuttaa tutkittavan luottamus, jotta hän kokisi olonsa turvallisemmaksi (Eskola & Suoranta, 1998, s. 80). Tutkittava uskaltaa vastata esitettyihin kysymyksiin paremmin, mikäli tutkija on onnistunut olemaan hänen luottamuksensa arvoinen (Eskola & Suoranta, 1998, s. 80). Eettisesti hyvin toimiva tutkija pystyy luomaan mahdollisimman avoimen ja turvallisen keskusteluympäristön, jolloin tutkimuksen kohde uskaltaa vastata kysymyksiin avoimesti (Eskola & Suoranta, 1998, s. 80). Haluaisin jatkaa aiheen käsittelyä tulevaisuudessa Pro gradu -tutkimuksen yhteydessä. Voisin haastatella lapsia ja kysyä, millaiset asiat motivoivat heitä oppimaan uutta päiväkodeissa. Minua kiinnostaisi tutkia, kuinka paljon opettaja voi vaikuttaa lapsen oppimismotivaatioon.

Opettajalla on mahdollisuus havainnoida lapsen motivaation kehittymistä toiminnan aikana (Laitinen, 2021, s. 52). Motivaatiolle ei kuitenkaan ole luotu täysin selkeitä raameja, joiden mukaan voidaan tarkasti kertoa lapsen motivaation taso (Laitinen, 2021, s. 52). Opettaja voi

kuitenkin arvioida lapsen käyttäytymistä toiminnan aikana, jonka avulla hän voi saada eräänlaisen käsityksen lapsen motivaation tasosta (Laitinen, 2021, s. 52). Havainnoinnilla voidaan saada selville asioita, joita opettaja voi lähteä hyödyntämään opetuksen suunnittelussa. Tämän toiminnan avulla opettaja voi keksiä erilaisia keinoja, joilla hän voisi saada lapsien mielenkiinnon heräämään. Tällöin opettaja voi jatkossakin hyödyntää kyseisiä tekniikoitaan, mikäli lapsi tarvitsee uudestaan samanlaista tukea motivaatioonsa. Tämä pohdinta motivoi minua henkilökohtaisesti kehittämään mahdollisia keinoja tukemaan lapsien oppimista. Tulevana opettajana minun olisi hyvä tietää ja ymmärtää, mitä erilaisia asioita minun tulee ymmärtää ammatistani. Tällöin voin luoda mahdollisimman laadukasta opetusta tuleville lapsiryhmilleni.

## Lähteet / References

Alasuutari, P. (2014). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Kustantaja: Vastapaino.

Berk, L. & Winsler, A. (1997). *Scaffolding children's learning: Vygotsky and early childhood education*. Kustantaja: National Association for the Education of Young Children. Washington, DC.

Bransford, J. (1998). *How people learn*. Kustantaja: The National Academic Press.

Colwell, M. & Lindsey, E. *Teacher-child interactions and preschool children's perceptions of self and peers* (s. 249–258). *Early child development and care*. Vol. 173 (2–3). Haettu osoitteesta: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03004430303096>

Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimiseen*. Kustantaja: Vastapaino.

Hakkarainen, K. (2000). *Oppiminen osallistumisen prosessina*. Kustantaja: Aikuiskasvatus, Vol 20, nro 2. Haettu osoitteesta: <https://journal.fi/aikuiskasvatus/article/view/93274/51952>

Holkeri-Rinkinen, L. (2009). *Aikuinen ja lapsi vuorovaikutusta rakentamassa*. Kustantaja: Tampereen yliopisto. Haettu osoitteesta: <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/66472>

Ikonen, M. (2006). Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajana. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A. R., Rasku-Puttonen, H. (toim.). (2006). *Kasvatusvuorovaikutus*. Kustantaja: Vastapaino.

Kalliala, M. (2008). *Aikuisten ja lasten vuorovaikutus*. Kustantaja: Helsingin yliopisto. Haettu osoitteesta: <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/66472>

Koivula, M. (2010). *Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodeissa*. Kustantaja: Jyväskylän yliopisto. Haettu osoitteesta: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/23627/9789513938925.pdf>

Laaksonen, V. (2010). *Lasten vuorovaikutustaidot tutkimuksen kohteena*. Kustantaja: Jyväskylän yliopisto. Haettu osoitteesta: <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/26503>

Laitinen, S. (2021). *Pienten lasten motivaatio*. Kustantaja: PS-kustannus.

Lerikkanen, M-K. & Rasku-Puttonen, H. (2010). *Vuorovaikutuksen laadun yhteys lasten oppimiseen ja motivaatioon: alkuportaot – tutkimuksen esiopetusvuoden tuloksia*. Kustantaja: Jyväskylän yliopisto. Haettu osoitteesta:

<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/72135/URN:NBN:fi-fe201504224151.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=25>

Lipponen, L. (2011). Hujala, E. & Turja, L. (toim.). *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Kustantaja: PS-Kustannus.

Madsen, K. B. & Egidius, H. (1976). *Oppiminen ja motivaatio*. Kustantaja: Kirjayhtymä.

Opetushallitus. (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelmien perusteet*. Määräykset ja ohjeet 2022. Haettu osoitteesta:

[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet\\_2022\\_1.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_1.pdf)

Opetushallitus. (2014). *Esiopetuksensuunnitelman perusteet*. Määräykset ja ohjeet 2014.

Haettu osoitteesta:

[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)

Ruohotie, P. & Koiranen, M. (2000). *In the pursuit of cognitive educative constructs into entrepreneurship education* (s. 9–12). Kustantaja: *Journal of entrepreneurship Education*. Vol. 3.

Salmela-Aro, K. (toim.). (2018). *Motivaatio ja oppiminen*. Kustantaja: PS-kustannus.

Siljander, P. (2014). *Systemaattinen johdatus varhaiskasvatukseen*. Kustantaja: Vastapaino.

Suokainen, U. (2021). Kunnallinen vai yksityinen – näkökulmia varhaiskasvatuksen järjestämiseen. Fonsén, E., Koivula, M., Korhonen, R. & Ukkonen-Mikkonen, T. (toim.). (2021). *Varhaiskasvatuksen asiantuntijat – Yhteistyössä eteenpäin* (s. 42-55). Kustantaja: Suomen Varhaiskasvattaja ry.

Tahkokallio, L. (2014). *Lastentarhaopettajan ammatillinen kehittyminen havainnointiin perustuvan reflektion avulla*. Kustantaja: Helsingin yliopisto.

Thoonen, E., Slegers, P., Peetsma, T. & Oort, F. (2011). *Can teachers motivate students to learn? Educational studies, Vol 37, No. 3.* (s. 345–360). Haettu osoitteesta:  
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03055698.2010.507008>

Tudge, J. & Winterhoff, P. (1993). *Can young children benefit from collaborative problem solving? Tracing the effects of partner competence and feedback* (s. 242–259). Kustantaja: *Social development Vol 2 (3)*. Oxford, England. Haettu osoitteesta:  
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-9507.1993.tb00016.x>

Varhaiskasvatuslaki. (240/2018). Haettu osoitteesta:  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>

Vasalampi, K. (2022). *Näin motivoit oppimaan*. Kustantaja: PS-kustannus.



