



Siivola Sara

Pedagogisen kohtaamisen yhteydet oppilaan minäpystyvyyden muodostumiseen ja oppimiseen peruskoulussa

Kandidaatin tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN JA PSYKOLOGIAN TIEDEKUNTA

Luokanopettajan tutkinto-ohjelma

2025

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta

Pedagogisen kohtaamisen yhteydet oppilaan minäpystyvyyden muodostumiseen ja oppimiseen peruskoulussa (Sara Siivola)

Kandidaatin tutkielma, 32 sivua, 0 liitesivua

05/2025

Tässä kandidaatin tutkielmassa käsittelen pedagogisen kohtaamisen yhteyksiä oppilaan minäpystyvyyden muodostumiseen ja sitä kautta oppimiseen peruskoulussa. Tutkielma on toteutettu kuvailevana narratiivisena kirjallisuuskatsauksena, jota varten tutustuin laajasti sekä suomenkieliseen että kansainväliseen lähdekirjallisuuteen. Aineiston perusteella olen koonnut tähän kirjallisuuskatsaukseen teoriaa keskeisistä käsitteistä sekä tuloksia ja pohdintaa siitä, millaisia yhteyksiä pedagogisella kohtaamisella on oppilaan minäpystyvyyteen ja oppimiseen.

Pedagoginen kohtaaminen, eli koulussa tapahtuva oppilaan ja opettajan välinen kohtaaminen on yhteydessä oppilaan minäpystyvyyden muodostumiseen ja kehittymiseen sekä oppimiseen oppilaan yksilöllisyyden huomioimisen kautta. Kohtaaminen voi olla nopea hetki kouluarjessa tai jotakin vahvempaa yhteyttä oppilaan ja opettajan välillä. Kohtaamisen ja läsnäolon avulla opettaja voi luoda turvallisemman ja luotettavan oppimisympäristön sekä vuorovaikutusilmapiirin, soveltaa erilaisia yksilöllistettyjä opetusmenetelmiä, mahdollistaa onnistumisen kokemuksia sekä antaa oppilailleen kannustavaa palautetta. Nämä tekijät tukevat ja vahvistavat oppilaan minäpystyvyyden muodostumista sekä tukevat oppimista.

Oppilaan minäpystyvyyttä voidaan vahvistaa pedagogisen kohtaamisen kautta. Tällöin opettaja osoittaa kiinnostusta oppilaan työskentelyä kohtaan ja kannustaa aktiiviseen itsenäiseen työskentelyyn sekä ryhmätyöskentelyyn. Ikätasolle sopivan vastuun ja valintojen teon mahdollistaminen sekä yksilökohtaisten tavoitteiden asettaminen tukevat minäpystyvyyden muodostumista. Vahvan minäpystyvyyden kautta oppilas luottaa todennäköisesti omiin kykyihinsä niin, että uskoo suoriutuvansa hyvin myös jatkossa erilaisista tehtävistä ja haasteista. Oppilaskohtaisilla pedagogisilla ratkaisuilla voidaan tukea ja ohjata oppilaan minäpystyvyyden muodostumista ja tätä kautta oppimisprosessia.

Avainsanat: pedagoginen kohtaaminen, vuorovaikutus, opettaja-oppilassuhde, minäpystyvyys, oppiminen

Sisällys

1 Johdanto	4
2 Tutkimuksen toteutus.....	7
2.1 Kirjallisuuskatsaus metodina	7
2.2 Aineistonkeruu.....	8
2.3 Tutkimuskysymykset	9
2.4 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	10
3 Teoreettinen viitekehys.....	11
3.1 Pedagoginen kohtaaminen	11
3.2 Vuorovaikutus ja välittäminen koulussa.....	13
3.3 Opettaja-oppilassuhde.....	15
3.4 Oppiminen koulukontekstissa.....	17
3.5 Minäpystyvyyden muodostuminen.....	19
4 Tulokset.....	22
4.1 Yksilö ja luokka pedagogisen kohtaamisen ja vuorovaikutuksen kohteena.....	22
4.2 Pedagogisen kohtaamisen vaikutukset minäpystyvyyden muodostumiseen	24
4.3 Minäpystyvyys ja oppiminen.....	26
5 Yhteenveto	28
5.1 Johtopäätökset.....	28
5.2 Pohdinta	29
Lähteet.....	30

1 Johdanto

Jokaiselle on varmasti jäänyt peruskouluajaltaan mieleen ainakin se yksi tietynlainen opettaja, joko hyvällä tai huonolla tavalla. Tutkimukseni käsittelee opettajan ja oppilaan välistä kohtaamista koulukontekstissa sekä sen yhteyksiä minäpystyvyyden muodostumiseen ja oppimiseen. Valitsin tämän aiheen tutkittavakseni, sillä kohtaaminen oppilaan ja opettajan välillä on jotakin, jota tapahtuu kouluarjessa jatkuvasti ja jolla on merkittävä vaikutus oppilaan kannalta. Viime aikoina on ollut puhetta koulussa annettavan tuen muutoksista. Opetushallituksen (2025) mukaan vuonna 2025 syksyllä astuu voimaan muutos, jossa kolmiportainen tuki poistuu ja painopiste siirtyy ennaltaehkäisevään tukeen. Tällöin vahvemmin annettavan tuen määrä vähenee ja tuen antaminen opetusasteiden välillä on yhtenäisempää. Oppilaiden yksilöllisen kohtaamisen tärkeys korostuu tulevaisuudessa entisestään.

Opettajan ja oppilaan välinen kohtaaminen on ajankohtainen ja tärkeä aihe, sillä kohtaaminen on kasvatuksen ydin, josta jokaisella on oma kokemus (Wiheraari, 2011). Opettajan toiminta on ollut aikojen saatossa mallina oppilaille niin kouluympäristössä, kuin muutenkin elämässä (Uitto, 2011). Toisten ihmisten kohtaaminen yleisesti on jokapäiväistä toimintaa. Etenkin peruskouluikäiset oppilaat näkevät opettajiensa toimintaa päivittäin kouluarjessa ja mallintavat sitä omaan toimintaansa ainakin jollakin tasolla. Ihmisillä voi olla keskenään hyvinkin erilainen kokemus opettajista sekä siitä, kuinka heidät on peruskouluaikaan kohdattu ja onko heidän oppimistaan tuettu tarpeeksi. Tämä on hieman hankala ajatus oppilaan kannalta, sillä jokaisen opettajan tulisi ammattilaisena kohdata oppilaansa aidosti ja yksilöinä niin, että tukee samalla oppilaan minäpystyvyyden kehittymistä sekä antaa mahdollisuudet mahdollisimman tehokkaalle ja yksilölliselle oppimiselle.

Opetus muuttuu teknologian kehittyessä ja samalla muuttuvat opetustavat sekä oppimisympäristöt. Viime vuosina on ollut pohdintaa siitä, voisiko tekoäly korvata opettajia tulevaisuudessa (Komppa ym., 2021). Esimerkiksi etäopetuksen yleistyessä kohtamis- ja vuorovaikutustaitojen merkitys korostuu, sillä kohtaaminen ei tapahdukaan paikan päällä. Tässä tutkimuksessa tarkoitan kohtamisella koulukontekstissa tapahtuvaa oppilaan ja opettajan välistä kohtaamista sekä vuorovaikutusta. Voidaan helposti ajatella, ettei opetustyyliillä ole väliä, kunhan opetettava asia tulee kerrottua (Wehlburg, 2022). Olen tullut muiden kanssa kokemuksista keskustellessa siihen tulokseen, että tällä todella on väliä, etenkin kun jokainen meistä on yksilöllinen oppija. Kohtaaminen opettajan ja oppilaan välillä on aihe,

josta jokaisella meistä on hieman erilainen kokemus. Olen huomannut keskustellessani ihmisten kanssa, että joillekin tällä kohtaamisella on ollut suuri vaikutus omaan käsitykseen itsestä oppijana sekä sitä kautta myös oppimiseen. Tulevana luokanopettajana tämä aihe on itselleni mielenkiintoinen ja tämän tutkimuksen tekemisen kautta opin itsekin paljon lisää sekä sain uusia oivalluksia.

Pieneltäkin tuntuvat ja kauan sitten tapahtuneet asiat voivat jäädä vahvasti oppilaan ajatuksiin, niin hyvässä kuin huonossakin mielessä ja vaikutukset voivat olla kauaskantoisia (Cantell, 2010). Itselleni on jäänyt peruskoulusta mieleen opettajia, jotka ovat kohdanneet oppilaansa aidosti ja yksilöinä sekä kannustaneet ja tukeneet heitä pitkin koulupolkua. Tällaiset opettajat ovat jääneet mieleeni hyvinä opettajina, joiden oppitunneille on ollut mielekästä mennä. Toisaalta muistan opettajia, jotka eivät ottaneet oppilaisiinsa kunnolla kontaktia, eivätkä ehkä myöskään ottaneet omaa työtänsä opettajina niin tosissaan, kuin olisi pitänyt. Huonoiksi koetut kohtaamiset opettajien kanssa jäävät mieleen ainakin oman kokemukseni mukaan kaikista helpoiten.

Oppimiseen vaikuttavia tekijöitä on paljon, mutta on kuitenkin selkeää, että tiettyjen osa-alueiden tulee täytyä, jotta se olisi ylipäättään mahdollista. Näitä osa-alueita ovat erilaiset yksilölliset- ja ympäristötekijät sekä opetusmenetelmät- ja materiaalit (Auvola & Pentikäinen, 2020). Opettajan läsnäolo oppimistilanteessa vaikuttaa oppimistuloksiin sekä oppilaiden omaan haluun oppia uutta (Wehlburg, 2022). Yksilöllisistä tekijöistä minäpystyvyys, eli omiin kykyihin uskomisen on merkittävä tekijä oppimisen kannalta. Se pitää sisällään useita sisäisiä tekijöitä, kuten motivaation, itseohjautuvuuden, ajankäytön ja omien tavoitteiden asettamisen (Bandura, 2006; Moore, 2019). Opettajan ja oppilaan väliset kohtaamiset vaikuttavat näiden eri tekijöiden kautta oppilaan minäpystyvyyden muodostumiseen sekä oppimiseen koulussa. Opettajan osoittamalla kiinnostuksella ja huomioimisella oppilasta sekä hänen työskentelyään kohtaan, kuten antamallaan yksilöllistetyillä tehtävillä ja kannustavalla palautteella, on positiivinen yhteys oppilaan minäpystyvyyden muodostumiseen. Minäpystyvyyden vahvistaminen on tärkeää, sillä omiin kykyihinsä uskomisen ja itseensä luottamisen kautta myös koulumenestys ja uuden oppiminen ovat todennäköisesti tehokkaampia ja tuloksellisempia. Tässä tutkimuksessa puhun oppimisesta nimenomaan koulukontekstissa.

Tutkimukseni on toteutettu kuvailevana narratiivisena kirjallisuuskatsauksena, jota varten olen tutustunut laajasti tieteellisiin tutkimuksiin ja artikkeleihin, jotka käsittelevät koulu kohtaamisia, minäpystyvyyttä ja oppimista. Katsaukseni tavoitteena oli saada selville,

millaisia positiivisia yhteyksiä opettajan ja oppilaan välisillä kohtaamisilla on oppilaan minäpystyvyyden muodostumiselle sekä oppimiselle. Aiheeseen liittyvää aikaisempaa tutkimusta ovat tehneet muun muassa Marja-Kristiina Lerkkanen, Helena Hovila, Mika Paananen sekä Albert Bandura, joka on kehittänyt minäpystyvyyden teorian. Vilka (2020) nostaa teoksessaan esille sen, että akateemisen lukemisen ja kirjoittamisen avulla voi itse kasvaa ja tutustua enemmän omaan ammatti- sekä tieteenalaansa ja kasvattaa samalla alan sana- ja käsitevarastoaan. Tulevana luokanopettajana haluan saada samalla itselleni lisää tietoa siitä, kuinka voin itse tulevaisuudessa työelämässä toimia oppilaiden kannalta parhailla mahdollisilla tavoilla ja kehittää samalla omaa ammattitaitoani. Tästä kirjallisuuskatsauksesta voi olla lisäksi hyötyä muille opettajaopiskelijoille tulevaisuudessa.

2 Tutkimuksen toteutus

2.1 Kirjallisuuskatsaus metodina

Toteutan tämän kandidaatin tutkielman kuvailevana narratiivisena kirjallisuuskatsauksena. Salmisen (2011) mukaan narratiivinen tutkimus auttaa tutkimustiedon ajantasaistamisessa tarjoamatta kuitenkaan varsinaisesti tuloksia. Hänen mukaansa tutkittavan aiheen ominaisuuksia ja tarkastelunäkökuilma luokitellaan tässä toteutustavassa aihealueittain. Pedagogisen kohtaamisen yhteydet minäpystyvyyden muodostumiseen ja oppimiseen on laaja aihe, joka olikin yksi peruste tämän tutkimusmetodin valinnalle. Narratiivisen kuvailevan kirjallisuuskatsauksen avulla voin koota yhteen tutkielmaan tietoa aikaisempien tutkimusten perusteella ja samalla tuoda esiin mahdollisesti tutkimusaukkoja. Epäyhtenäisen tiedon järjestäminen sekä helppolukuinen lopputulos ovat tavoitteita tässä menetelmässä (Salminen, 2011). Tavoitteenani oli toteuttaa johdonmukainen ja selkeä kokonaisuus käyttäen laajasti lähdekirjallisuutta, jonka vuoksi kuvaileva kirjallisuuskatsaus valikoitui menetelmäksi tutkielmaani.

Tuomi ja Sarajärvi (2018) mainitsevat teoksessaan hyvän tutkimuksen yhdeksi piirteeksi tutkimuksen eettisen kestävyuden. Lisäksi valitun tutkimusasetelman tulee heidän mukaansa olla omaan aiheeseen sopiva ja raportointi tehdä huolellisesti. Tässä kirjallisuuskatsauksessa raportoin aiheeni teoreettisia lähtökohtia mahdollisimman monipuolisesti käyttäen laajasti eri lähdekirjallisuutta. Keräsin tutkimustietoa monipuolisesti eri tietolähteistä ja tarkastelin kriittisesti eri tutkimusten tuloksia samalla vertaillen ja yhdistellen niitä. Puusa ja Juuti (2020) nostavat esille, että laadullisessa tutkimuksessa ilmiöitä tarkastellaan tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden näkökulmasta. Tässä kirjallisuuskatsauksessa tarkastelen pedagogisen kohtaamisen yhteyksiä minäpystyvyyden muodostumiseen ja oppimiseen oppilaan näkökulmasta.

On mahdollista, että eri tutkijat tulkitsevat saman tutkimuksen aineistoja eri tavoin ja tämä tuokin mahdollisuuksia tarkastella tutkimusaihetta useista eri näkökulmista (Alasuutari, 2011; Puusa & Juuti, 2020). On siis tärkeää etsiä monipuolisesti eri tutkimuksia arvioiden samalla kriittisesti niiden luotettavuutta ja pohtia valitun näkökulman vaikutusta tuloksiin. Tutkielman teon aikana kiinnitin huomiota siihen, että pysyn valitsemisani tutkimuskysymyksissä sekä näkökulmassa ja raportoin tuloksista niiden mukaisesti.

2.2 Aineistonkeruu

Tutkielmaa varten keräämäni lähteet ovat peräisin luotettaviksi todetuista tietokannoista ja ovat kaikki vertaisarvioituja. Lähteiden luotettavuuden tarkistin Julkaisufoorumin kautta sekä hakukoneiden suodattimien avulla. Käytin tutkimuksessani mahdollisimman monipuolista ja tuoretta tietoa ja tämä tiedon tuoreus olikin yksi aineistonvalintakriteereistäni. Muita kriteereitä aineiston valintaan liittyen olivat tutkimuksen tekijät, aiheen sopivuus, julkaisupaikka tai -alusta sekä kyseisen tutkimuksen tekemisen alkuperäinen syy. Käyttämäni lähteet ovat sekä suomalaisia että kansainvälisiä tutkimuksia ja artikkeleita, joita hain monipuolisesti eri tietokannoista. Näitä olivat Oula Finna, Ebsco, Google Scholar, ProQuest ja Scopus. Käyttämieni eri tietokantojen kautta pystyin hakemaan monipuolisesti teoksia samalla suodattaen epäolennaista tai aiheen ohi menevää tietoa ja hakutuloksia pois. Tiedonhakuprosessin yhteydessä huomasin, ettei kaikkiin tutkimuksiin ja teoksiin ole jostakin syystä pääsyä, joka osaltaan hankaloitti tiedon löytämistä. Apua tiedon etsimisessä alkuun pääsemiseksi sain lisäksi muiden oppinnäytetöiden kautta.

Suomen kielellä löydettyyn tietoon verrattuna englanniksi käännettyillä hakusanoilla oli huomattavasti hankalampaa löytää lähteitä, jotka olisivat sopineet aiheeseeni. Lisäksi huomasin sen, että joitakin käsitteitä ei voida kääntää suoraan englanniksi, vaan täytyy käyttää muita aiheeseen liittyviä termejä, joilla hakee tietoa. Esimerkiksi minäpystyvyydelle on useampia käsitteitä englanniksi, jotka tarkoittavat samaa, mutta niillä on kuitenkin hieman erilainen selitys. Suomeksi tietoa ja tutkimuksia löytyi huomattavasti enemmän. Rajasin hakua liittymään oppimisen näkökulmaan, jotta löydetyt tulokset liittyisivät nimenomaan kouluympäristöön. Lisäksi rajasin hakua liittymään peruskouluun, sillä halusin saada tietoa kohtaamisesta opettajan ja peruskouluikäisen oppilaan välillä. Käyttämäni hakusanoja olivat kohtaaminen (encounter), minäpystyvyys (self-reliance, self efficacy), oppiminen (learning), vuorovaikutus (interaction) ja opettaja-oppilassuhde (teacher-student relationship/contact).

Laadullisessa tutkimuksessa käsiteltäviä aineistoja tarkastellaan kokonaisuutena (Alasuutari, 2011). Joissakin löytämissäni lähteissä oli paljon sellaista, joka meni oman tutkimusaiheeni ohi, mutta myös hyvin osuvaa sisältöä. Kirjallisuuteen on aluksi hyvä perehtyä yleisellä tasolla ja myöhemmin tarkemmin muistiinpanoja tehden (Hirsjärvi ym., 2009). Keräsin ensi paljon eri aineistoja, jonka jälkeen lähdin tutkimaan niitä tarkemmin, jotta saisin kokonais käsityksen aineiston sisällöstä. Alasuutarin (2011) mukaan aineiston tarkasteluvaiheessa kiinnitetään huomiota lähteessä mahdollisesti monista esille tulevista eri näkökulmista sekä suuresta

määrästä tietoa siihen, joka on oman tutkimuksen kannalta olennaista. Samalla omia havaintoja yhdistellään ja niistä muodostuu kokonaisuus. Tein itselleni lähteistä muistiinpanoja ja samalla pystyin vertailemaan eri aineistojen yhtäläisyyksiä ja karsimaan epäolennaista tietoa pois. Näin eri aineistojen yhdistely ja niiden tarkastelu kokonaisuutena oli mahdollista. Muistiinpanojen lisäksi prosessikirjoittamiseen kuuluvia eri vaiheita ovat luonnostekstit, erilaiset työpaperit, muokattava- ja viimeisteltävä teksti sekä tarkoituksenmukainen lukeminen koko projektin ajan (Vilkkä, 2020). Aluksi luonnostelin pohjan kirjallisuuskatsauksen sisällöistä ja tekemieni muistiinpanojen perusteella teksti muodostui vähitellen. Luin lähdekirjallisuutta läpi koko kirjoittamisprosessin ja löysin uusia sopivia lähteitä vielä kirjoitusprosessin aikanakin.

2.3 Tutkimuskysymykset

Tutkimukseni tavoitteena on tehdä laaja katsaus pedagogisen kohtaamisen, minäpystyvyyden ja oppimisen välisiin yhteyksiin liittyvään tutkittuun tietoon ja samalla tuottaa kokonaisuus näistä aiheista. Tutkittava ilmiö voidaan kuvailevassa tutkimuksessa kuvata laaja-alaisesti ja tutkimuskysymykset voivat olla väljempää (Salminen, 2011). Tutkimusta tehdessä näkökulman valitsemisen tarkoitus on auttaa tutkijaa keskittymään ongelman kannalta olennaisiin asioihin (Puusa & Juuti, 2020). Aiheen valinta on prosessi ja aihe muotoutuu ja tarkentuu tutkimuksen tekemisen edetessä (Hirsjärvi ym., 2009). Aluksi ajattelin yhdistää pedagogisen kohtaamisen yhteydet oppimisen lisäksi oppimisympäristöön. Oppimisympäristö on oppimisen kannalta oleellinen tekijä ja opettajalla on tässäkin merkittävä rooli. Tästä aiheesta onkin tehty jo aikaisemmin kandidaatin tutkielmia. Minäpystyvyys ja sen yhteydet oppimiseen oli toinen aihe, johon halusin tutustua tarkemmin. Päädyin kysymysten laajuuden, jo toteutettujen tutkielmien sekä oman kiinnostuksenkohteen vuoksi tarkentamaan tutkimuskysymyksiä minäpystyvyyden ja oppimisen näkökulmaan:

1. Millaisia positiivisia yhteyksiä pedagogisella kohtaamisella on oppilaan minäpystyvyyden muodostumiseen?
2. Millaisia yhteyksiä minäpystyvyydellä on oppimiseen?

Nämä ovat molemmat kysymyksiä, joihin ei ole yhtä oikeaa vastausta ja tarkoitukseni oli vertailemalla ja yhdistelemällä eri tutkimusten tuloksia löytää yhteyksiä pedagogisen kohtaamisen ja minäpystyvyyden muodostumisen sekä oppimisen välille. Nämä yhteydet

voivat olla positiivisia tai negatiivisia, mutta keskityn tässä tutkielmassa nimenomaan positiivisiin ja vahvistaviin yhteyksiin. Päädyin tähän rajaukseen aiheen laajuuden vuoksi, mutta myös sen vuoksi, että oppilaan minäpystyvyyden ja oppimisen kehittämisen kannalta olisi tärkeää keskittyä nimenomaan vahvistaviin vaikutuksiin.

2.4 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimusta varten kerättävän lähdekirjallisuuden luotettavuuteen on kiinnitettävä huomiota tiedonhakuvaiheessa. Tutkimuksen eettisyyttä pohdittaessa on otettava huomioon, miksi kyseinen tutkimus on alun perin toteutettu ja millä perusteella tutkimusaihe on valittu (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Aineistoja valittaessa kiinnitin huomiota siihen, kuka tai ketkä, milloin, missä ja miksi teos on tehty ja julkaistu. Aineiston keräyksen menetelmät tulisi olla selkeästi raportoituna tutkimuksessa ja niissä tulisi ottaa huomioon mahdolliset eettiset ongelmakohdat (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Koska tutkimukseni aihe liittyy oppilaisiin, kiinnitin lähteiden valinnassa huomiota siihen, miten löytämäni tutkimusten lähtökohtia on perusteltu ja kenelle niistä on ollut ensisijaisesti hyötyä.

Useimmat käyttämästäni lähteistä olivat kasvatustieteen asiantuntijoiden tuottamia ja voidaan päätellä, että heillä on ennestään paljon tietoa ja kokemusta alasta. Tämä lisää osaltaan lähteiden luotettavuutta, mutta toki muut luotettavuuteen liittyvät tekijät tulee ottaa edelleen huomioon. Lisäksi huomasin, että lähteinä käyttämissäni tuotoksissa oli keskenään käytetty osittain samoja lähteitä, jotka olivat hyvin usein kasvatustieteen asiantuntijoiden tuottamia. Tämä ei toki vielä tarkoita, että jokin lähde olisi täysin luotettava tai omaan tutkimusaiheeseeni sopiva, vaan kaikki lähteet täytyi tarkistaa erikseen.

Lähteiden ajantasaisuus on merkityksellistä, sillä koulujärjestelmän ja opetusmenetelmien muuttuessa vuosien varrella myös tutkimusten tulokset ovat voineet muuttua. Lähteiden luotettavuuteen vaikuttaa lisäksi se, mistä näkökulmasta sitä tarkastellaan ja millä metodeilla tutkimus on tehty (Alasuutari, 2011). Joku toinen voisi tulkita samaa lähdettä eri tavalla, kuin mistä näkökulmasta itse olen tulkinnut tehnyt. Omassa tutkimuksessani pyrin tuomaan mahdollisimman selkeästi esille, mikä tieto on peräisin jostakin lähteestä ja mikä on omaa tietoa yhdistelyä ja pohdintaa. Aineistoja tutkiessani huomasin, että minäpystyvyyttä tutkittaessa tulee ottaa huomioon sen kokemuserustaisuus. Tällä voi olla vaikutusta tutkimuksen luotettavuuden kannalta ja olen aineistoja lukiessani ottanut huomioon sen, että eri ihmiset voivat ymmärtää ja tulkita minäpystyvyyden käsitteen hieman eri tavoin.

3 Teoreettinen viitekehys

3.1 Pedagoginen kohtaaminen

Oppilaan kohtaaminen on opetustyön perusta (Hovila, 2004; Wihersaari, 2011). Laineen (2000) mukaan opettajalla on vastuu oppimisen edellytysten toteuttamisessa, kuten tiedon välittämisessä, kommunikoinnin ylläpitämisessä ja oppimisympäristön luomisessa. Hän nostaa esille, että paikan päällä tapahtuva opetus perustuu kohtaamiselle. Vaikka koulujärjestelmät eri maiden välillä eroavatkin toisistaan, on kohtaaminen kuitenkin merkittävänä osana opettajan ja oppilaan välistä kanssakäymistä ja vuorovaikutusta. Kohtaamisesta voidaan puhua koulukontekstissa pedagogisena kohtaamisena opettajan ja oppilaiden välillä. Opettaja kohtaa oppilaansa koulussa niin luokkana kuin yksilöinäkin. Oppilaan oppiminen sekä identiteetin muodostuminen ovat mahdollisia kasvatuksellisen kohtaamisen kautta (Hovila, 2004). Kasvatuksellisella kohtaamisella on aina jokin päämäärä, tässä tapauksessa oppilaan minäpystyvyyden muodostuminen ja kehittyminen sekä uusien asioiden oppiminen (Wihersaari, 2011).

Kohtaaminen voi olla ohimenevä hetki koulun arjessa tai syvällisempää keskustelua, johon liittyy vahvempaa yhteyden tunnetta (Sutela, 2022). Opettaja kohtaa oppilaansa päivän aikana useita kertoja, eikä joihinkin nopeasti ohimeneviin kohtaamistilanteisiin välttämättä edes kiinnitä sen enempää huomiota itse hetkessä. Kohtaaminen koulupäivän aikana voi olla hymy, vilkutus tai kasvoilla elehtimistä (Dombro ym., 2020). Sosiaalisen yhteyden tuntemiseen sekä parempaan mielialaan vaikuttaa jo ainoastaan katsekontaktin ottaminen (Sandstorm, 2023). Oppilaiden yksilöllinen kohtaaminen on merkityksellistä. Esimerkiksi oppilaiden henkilökohtainen tervehtiminen voi tuoda turvallisuuden tunnetta sekä luottamusta oppilaan ja opettajan välille ja samalla oppilas voi kokea tulevansa huomatuksi (Cantell, 2010).

Sutela (2022) nostaa teoksessaan esille sen, että oppilaan ja opettajan välillä vallitsee aina jonkintasoinen valta-asetelma. Koulussa tapahtuvaan kohtaamiseen liittyy hänen mukaansa sellaisia ulottuvuuksia, joita ei tule esille välttämättä muissa kohtaamistilanteissa, sillä opettaja on vastuussa oppilaidensa oppimisesta, arvioinnista sekä turvallisen oppimisympäristön luomisesta. Laine (2000) tuo teoksessaan esille sen, että opettajan valta vaikuttaa oppilaisiin tekemiensä omien valintojen ja ratkaisujen kautta. Hänen mukaansa opettaja vaikuttaa esimerkiksi opetuksessa käytettävien menetelmien ja sisältöjen valinnalla samalla oppilaiden

oppimiskokemuksiin. Opettajalla on lisäksi valta esimerkiksi rangaista tai palkita oppilaita tietynlaisesta käytöksestä tai suorituksista.

Aitoon kohtaamiseen kuuluvat osapuolten keskinäinen hyväksyntä ja kunnioittaminen (Wihersaari, 2011). Oppimiseen liittyvään kohtaamiseen kuuluu oleellisesti sosiaalisuus, ja kommunikointi oppilaiden ja opettajan välillä luo tietynlaisen siteen heidän välilleen (Laine, 2000). Auvola ja Pentikäinen (2020) nostavat esille oppilaan aidon kohtaamisen kannalta olevan tärkeää, että opettaja hyväksyy ja näkee oppilaat yhtä arvokkaina, kuin mitä itsekin on. Tällöin heidän mukaansa oppilaiden näkeminen yksilöllisinä oppijoina ja persoonina sekä oppimisprosessiin luottaminen ovat mahdollista. Hyvään pedagogiseen kohtaamiseen liittyy merkittävästi luottamus, joka rakentuu koettujen kohtaamistilanteiden perusteella (Raatikainen, 2011). Kohtaamisten kautta opettaja voi saada käsityksen oppilaan tuen tarpeista kouluun liittyen (Hovila, 2004). Tämä kuitenkin edellyttää sitä, että kohtaaminen on aidosti tilanteessa tapahtuvaa.

Opettajan omalla asenteella, näkökulmilla ja sietokyvyllä on merkitystä siihen, miten hän kohtaa luokkansa ja oppilaansa yksilöinä. Gordon (2006) esittelee käyttäytymisen ikkunan mallin, jonka avulla voidaan luokitella eri opettajatyyppejä sen perusteella, miten he suhtautuvat oppilaisiinsa. Hän nostaa esimerkin, jossa kriittisten ja tuomitsevien opettajien tunneilla oppilaille voi tulla riittämätön olo ja pelko siitä, että tekee jotakin väärin. Opettajan omat ennakkokäsitykset eivät saisi vaikuttaa oppilaan kohtaamiseen, ja sama oppilas voi käyttäytyä eri tavalla, tilanteesta ja hetkestä riippuen (Cantell, 2010).

Tavalla tai toisella nähdä ja kuulla tuleminen ovat jokaisen lapsen tarve ja oikeus (Karppinen & Pihlava, 2016). Oleellinen osa oppilaan ja opettajan välillä tapahtuvaa kohtaamista on pedagoginen sensitiivisyys. Opettajan sensitiivisyys näkyy muun muassa yksilöllisten tarpeiden huomioimisena ja niihin reagoimisena sekä siinä, missä määrin opettaja tarjoaa oppilailleen rohkaisua, lohdutusta tai tukea (Lerkkanen, 2014). Pedagogisen sensitiivisyyden kautta opettaja kohtaa oppilaansa samantarvoisina yksilöinä ja ottaa huomioon oppilaiden moninaiset taustat ja tuen tarpeet. Oppilaan näkeminen, kuuleminen, aktiivinen läsnäolo, kiinnostus sekä hyväksyntä ovat tärkeitä tekijöitä koulu kohtaamisissa (Karppinen & Pihlava, 2016). Opettajan tulisi huomioida oppilaansa yksilöinä, mutta kuitenkin niin, että antaa heille myös tilaa (Laine, 2000).

Opetustilanteessa pedagogisen kohtaamisen merkitys korostuu erilaisten opetustyylien ja -muotojen, ajankäytön, oppilaiden yksilöllisten oppimistapojen sekä tuen ja avun tarvitsemisen

määrän kautta (Lerikkanen, 2014). Koulussa tapahtuvia kohtaamistilanteita opettajan ja oppilaan välillä ohjaavat opetussuunnitelmaan kirjatut tavoitteet (Hovila, 2004). Jokainen opettaja kuitenkin toteuttaa opetustaan ja näyttää pedagogista sensitiivisyyttä omalla tavallaan. Pedagogisen kohtaamisen yhteydessä ei aina tarvitse olla varsinaisesti oppimista edistäviä piirteitä, mutta näiden koulukohtaamisten tavoitteena yleisesti on oppiminen ja kasvatus (Dombro ym., 2020).

3.2 Vuorovaikutus ja välittäminen koulussa

Vuorovaikutus on ihmisten välistä toimintaa ja siihen voi liittyä sanallista tai sanatonta viestintää (Kauppila, 2006). Se voi siis olla aktiivista keskustelua kasvokkain tai vaikka eleillä ja ilmeillä kommunikointia toisen ihmisen kanssa. Tässä kirjallisuuskatsauksessa puhun vuorovaikutuksesta opettajien ja oppilaiden välisenä tapahtumana koulukontekstissa, joka on oleellinen osa pedagogista kohtaamista. Lapsi on vuorovaikutuksessa vanhempien, lähipiirin sekä kasvattajien, kuten opettajien kanssa, jolloin voidaan puhua kasvatuksellisesta vuorovaikutuksesta (Hovila, 2004). Ihmisistä suurin osa käyttää vuorovaikutuksen välineenä puhetta, joka on merkittävänä tekijänä myös opettajan ja oppilaan välisen vuorovaikutussuhteen muodostumisessa (Gordon, 2006).

Kauppilan (2006) mukaan keskeisenä osana vuorovaikutukseen kuuluvat muun muassa keskustelu-, kuuntelu, viestintä- sekä ryhmätyötaidot. Lisäksi kommunikoinnin, sosiaalisen kyvykkyyden, sosiaalisen havaitsemisen sekä empatian kehittäminen ovat hänen mukaansa osa vuorovaikutustaitoja. Ihmiset ovat vuorovaikutustaidoiltaan erilaisia ja taitoja opitaan eri tahtiin. Arvostava ja myönteinen läsnäolo ja kommunikaatio kuuluvat hyvään vuorovaikutukseen, joka tapahtuu tunteiden, ajatusten ja kehonkielen yhteisvaikutuksessa (Auvola & Pentikäinen, 2020).

Luokkahuoneessa tapahtuvaa vuorovaikutusta voidaan tarkastella yhteydessä minäpystyvyyden muodostumiseen ja sitä kautta oppimiseen. Vuorovaikutus näyttäytyy luokkahuoneessa muun muassa kysymyksinä, vastauksina ja korjauksina (Kauppinen, 2013). Se on siis toimintaa, johon osallistuvat niin oppilaat, kuin opettajakin. Välittäminen ja osallisuus luovat sitoutuneisuutta ja toisten huomioon ottamista luokkahuoneessa (Peltokorpi, 2008). Hosion (2021) mukaan välittäminen liittyy henkilökohtaiseen kanssakäymiseen oppilaiden kanssa, eivätkä yksittäiset välittävät teot ole tässä niin oleellisia. Henkilökohtainen

keskustelu oppilaan kanssa on hänen esittämiensä tutkimustulosten mukaan koettu tärkeänä ja välittävänä.

Lapsen oppimiseen ja minäpystyvyyteen vaikuttavia tekijöitä on paljon, mutta erityisesti hyvä vuorovaikutussuhde opettajan ja oppilaan välillä nousi useiden tutkimieni aineistojen perusteella selkeästi yhdeksi tärkeimmistä tekijöistä. Lerkkasen (2014) mukaan vuorovaikutuksen laadun yhteydestä oppimistuloksiin on tehty runsaasti tutkimusta. Hän mainitsee korkeatasoisella opettaja-oppilas-vuorovaikutuksella olevan vaikutusta muun muassa opiskeluun sitoutumiseen ja sitä kautta parempiin oppimistuloksiin. Opetukseen ja oppimiseen liittyvän vuorovaikutuksen tavoitteena on auttaa oppilaita tietynlaisessa kasvussa (Suparti & Daliman, 2023).

Opettajan ja oppilaan välisessä suhteessa sekä pedagogisessa kohtaamisessa vuorovaikutus on avainasemassa (Martin, 2014). Opetustilanteessa vuorovaikutus voi olla opettajan ja oppilaiden välistä tai oppilaiden keskinäistä toimintaa. Luokassa tapahtuvalla vuorovaikutuksella oppilaiden välillä on yhteyksiä oppimistuloksiin, ja aktiivinen ja rakentava vuorovaikutus toimii vahvistavana tekijänä oppimisen kannalta (Kauppila, 2006). Supartin ja Dalimanin (2023) tutkimuksen mukaan muilta oppiminen välittävän vuorovaikutuksen kautta on yhteistoiminnallisen ja yhteisöllisen oppimisen perusta. Tällainen oppiminen tapahtuu heidän mukaansa vuorovaikutuksessa oppilaiden ja opettajan välillä keskustelun ja kommunikoinnin kautta.

Vuorovaikutukseen kuuluu lisäksi luottamuksen osoittamista toista kohtaan (Kauppila, 2006; Peltokorpi, 2008). Vuorovaikutuksen laadulla on suuri vaikutus luottamuksen syntymiselle osapuolten välille. Raatikaisen (2011) mukaan luottamus opettajan ja oppilaan välillä vaikuttaa opettamisen tehokkuuteen ja tätä kautta oppimistuloksiin. Hän nostaa esille sen, että jos oppimistilanne ja -ympäristö ovat luotettavia, on oppilaan mahdollista kysellä ja tehdä virheitä niin, että tuntee silti olevansa arvostettu ja kunnioitettu. Kun suhde oppilaan ja opettajan välillä on muodostunut, on erilaisten taitojen opettaminen ja oppiminen mahdollista (Wihersaari, 2011). Luottamussuhde oppilaan ja opettajan välillä muodostaa oppimisympäristöstä luotettavamman ja turvallisemman. Luotettavaan ympäristöön kuuluvat keskeisesti muiden arvostaminen ja tukeminen, yhteistyö, avoin tiedonvälitys sekä uuden oppiminen (Raatikainen, 2011). Kuten muitakin taitoja, myös vuorovaikutustaitoja voi opetella ja ne kehittyvätkin pitkin elämää erilaisten tilanteiden yhteydessä (Auvola & Pentikäinen, 2020).

Gordon (2006) nostaa esille aktiivisen kuuntelun, jota opettaja voi käyttää vuorovaikutuksen välineenä ja jolla voidaan estää viestinnän epäonnistuminen. Hän tuo esille myös sen, että aktiivisen kuuntelun toteutumiseksi täytyy opettajan kohdata oppilas aidosti. Toteutumista varten opettajan ja oppilaan välille täytyy siis olla rakentunut luottamussuhde. Aktiivisen kuuntelun kautta luokkaan syntyy keskusteluilmapiiri, jonka kautta oppilaat voivat kysellä ja oppia enemmän. Kunnioittamiseen, kannustamiseen, kysymiseen ja kuunteluun keskittyvä aktiivinen vuorovaikutus edesauttaa oppilaiden mahdollisuuksia tuoda esille omia kysymyksiä ja mielipiteitä (Auvola & Pentikäinen, 2020). Jos oppilailla on mahdollisuus kysellä ja opettaja on läsnä tilanteessa, kehittyy samalla oppilaiden oma käsitys itsestään oppijoina ja he voivat kokea itsensä arvostetuiksi ja tärkeiksi. Samalla heidän itseluottamuksensa ja minäpystyvyytensä kasvaa (Auvola & Pentikäinen, 2020; Gordon, 2006).

Rodgers ja Raider-Roth (2006) tuovat teoksessaan esille opettajan ja oppilaan väliseen vuorovaikutukseen kuuluvan vastavuoroisuutta, jonka avulla he voivat tulkita toistensa toimintaa ja aikomuksia. Heidän mukaansa vastavuoroisuuden avulla oppilaiden on mahdollista ilmaista omia tarpeitaan ja toiveitaan, ja samalla opettaja pystyy lukemaan näitä tarpeita ottaen ne huomioon oppimisprosessin edetessä. Jotta vastavuoroisuus olisi toimivaa, täytyy opettajan ja oppilaan välille olla muodostunut jonkinlainen luottamussuhde. Opettajalla olevan oppilaantuntemuksen avulla hän voi paremmin tulkita ja ennakoita näitä oppilaidensa viestejä ja aikomuksia.

3.3 Opettaja-oppilassuhde

Hyvillä ihmissuhteilla on positiivisia vaikutuksia oppimistuloksille (Martin, 2014). Tässä kirjallisuuskatsauksessa puhun opettajan ja oppilaan välisestä suhteesta. Koulussa opettaja toimii tietojen ja taitojen siirtäjänä ja oppimista tukevana henkilönä, kun oppilas taas toimii uuden tiedon vastaanottajana ja oppijana. Jotta oppiminen olisi koulussa mahdollista, tarvitaan opettajan ja oppilaan välistä yhteistyötä. Opettaja-oppilassuhteella tarkoitetaan nimensä mukaisesti suhdetta opettajan ja oppilaan välillä, joka muodostuu niin luokkahuoneen sisällä, kuin koulun ulkopuolellakin (Uitto, 2011). Muun muassa välittäminen ja kohtaaminen ovat elementtejä, jotka muodostavat opettaja-oppilassuhteen (Hosio, 2021). Opettajalla on merkittävä tehtävä suhteen rakentamisessa ja ylläpitämisessä oppilaisiinsa.

Hosio (2021) esittelee väitöskirjassaan välittävää kasvatusta ja opetusta. Hänen mukaansa toista huomioivat kohtaamistilanteet, joissa oppilas kokee opettajan läsnäoloa ja huomioimista,

toimivat perustana opettaja-oppilassuhteelle. Toimivaan opettajan ja oppilaan väliseen vuorovaikutussuhteeseen tarvitaan avoimuutta, rehellisyyttä, toisen huomioon ottamista ja kunnioitusta sekä toisen osapuolen yksilöllisyyden huomioimista (Gordon, 2006). Jos näistä osatekijöistä joku jää toteutumatta, on vuorovaikutussuhteessa jotakin parannettavaa. Välittävän opettaja-oppilassuhteen kautta opettaja esimerkiksi saa palautetta oppilaiden reaktioiden perusteella opetusmenetelmästä ja tehtävistä ja voi näin tarvittaessa muokata niitä luokalleen sopivammiksi (Rodgers & Raider-Roth, 2006).

Toimivan opettaja-oppilassuhteen on todettu olevan merkittävä tekijä oppimisen kannalta esimerkiksi myönteisen ja turvallisen oppimisympäristön kautta (Lerikkanen, 2014). Jokainen oppilas tarvitsee kohtaamista opettajan kanssa. Opettajan ja oppilaan välinen suhde on erilainen riippuen osapuolista ja heidän panostuksestaan suhteen luomisessa (Martin, 2014). Eri tavoilla muodostuneella opettaja-oppilassuhteella on erilaisia vaikutuksia oppimiselle riippuen oppilaasta. Jos suhde on jostakin syystä huono tai joltakin osin vajaa, vaikuttaa se oppilaan minäpystyvyyden muodostumiseen sekä suoriutumiseen koulussa. Kautto-Knapen (2012) tutkimustulosten mukaan oppilas voi tuntea jääneensä yksin tai tulleen hyljättyksi, jos hän ei saa tarvitsemaansa tukea ja apua kouluun liittyen. Opettajan negatiivisen huomion kohteeksi joutuessaan oppilas voi kokea tulleen nolatuksi ja pelko epäonnistumisesta kasvaa. Hän nostaa tutkimuksessaan esille myös sen, että pahimmassa tapauksessa oppilas voi pelätä opettajaa, eikä minäpystyvyyden muodostumiselle tai oppimisen edistymiselle ole tällöin hyviä edellytyksiä.

Raatikaisen (2011) tutkimuksessa nousi esille se, että jos opettaja koetaan jollakin tavalla tutuksi ja läheiseksi ja hän kohtaa oppilaansa aidosti, muodostuu oppilaan ja opettajan välille luottamussuhde. Opettajan ja oppilaan välisen suhteen muodostuessa opettajan on pidettävä mielessä ammatin ja henkilökohtaisen elämän erottaminen. Kuitenkin oppilaiden mieleen turvallisina ja helposti lähestyttävänä opettajina ovat jääneet sellaiset, jotka ovat kertoneet tarinoita omasta elämästään, harrastuksistaan tai mielenkiinnonkohteistaan (Uitto, 2011). Opettaja-oppilassuhde on aito ja todennäköisesti toimiva, kun opettaja ja oppilaat pystyvät jakamaan omia kokemuksiaan ja toiveitaan (Rodgers & Raider-Roth, 2006). Vuorovaikutussuhde muodostuu luokkahuoneen ja koulun lisäksi niiden ulkopuolella. Tapaamiset koulun ulkopuolella voivat olla tärkeitä opettaja-oppilassuhteen muodostumiselle, sillä tällöin valta-asetelma ei ole samalla tavalla esillä, kuin koulussa (Uitto, 2011). On siis merkityksellistä, että oppilas kokee yhdenvertaisuutta ja yhtäläisyyksiä opettajan kanssa, jotta oppimisenkin kannalta mahdollisimman hyvä opettaja-oppilassuhde voisi muodostua.

3.4 Oppiminen koulukontekstissa

Olennainen osa ihmisen kehitystä on oppiminen, niin koulussa kuin sen ulkopuolellakin (Kauppinen, 2013). Määrittelen tässä kirjallisuuskatsauksessa oppimisen koulukontekstiin liittyen. Koulussa tapahtuva oppiminen on yksilökohtainen prosessi, johon vaikuttavat henkilökohtaiset tekijät sekä erilaiset koulutilanteet (Hovila, 2004). Jokainen oppii omalla yksilöllisellä tavallaan ja on mahdotonta, että kaikki oppisivat samoilla menetelmillä ja samassa ajassa uusia asioita (Auvola & Pentikäinen, 2020). Oppimisen tavoitteena on oppia pysyvästi jokin uusi asia, eli siihen liittyy jatkumo aikaisemmin opitun ja uuden tiedon välillä (Kauppinen, 2013). Tämän jatkumon ylläpitämiseksi on opettajan otettava huomioon oppilaiden aikaisemmat oppimiskokemukset. Tässä tulisi ottaa huomioon niin luokka kokonaisuutena, kuin oppilaat yksilöllisinä oppijoina. Kun oppimisesta puhutaan koulukontekstissa, tarkoitetaan yleisesti eri oppiaineisiin liittyvää oppimista, kuten matematiikan tai kirjoitus- ja lukutaidon oppimista. Näiden lisäksi koulussa opitaan muun muassa yhteistyö-, vuorovaikutus-, ongelmanratkaisu- sekä arjentaitoja. Voidaankin sanoa, että kaikki opetus on jonkinlaista kasvattamista (Wihersaari, 2011).

Koulussa tapahtuvaan oppimiseen vaikuttavat monet eri sisäiset ja ulkoiset tekijät. Supartin ja Dalimanin (2023) mukaan sisäisiä tekijöitä ovat esimerkiksi oppilaan oma motivaatio, minäpystyvyys, kyvykkyys, aikaisemmat kokemukset, asenteet, oppimisvaikeudet, omat oppimistavat sekä kiinnostuksenkohteet joitakin oppiaineita tai aiheita kohtaan. Opetusmenetelmät- ja materiaalit, opettajien ja perheen tuki ja asenteet, koulun perusrakenteet sekä sosiaaliset suhteet ovat heidän mukaansa esimerkkejä ulkoisista tekijöistä. Kautto-Knape (2012) nostaa esille opetustyyyleillä olevan paljon merkitystä oppimisen kannalta. Jos opettaja antaa ohjeita paljon ja nopealla tahdilla, voi opetus tuntua epäselvältä ja hankalalta. Hän tuo tutkimuksessaan esille, että oppilas voi kokea turhautumisen ja ärsyyntymisen tunteita, kun ei pysy mukana opetuksessa. Tällaisessa tilanteessa oppilasta ei ole huomioitu yksilönä, eikä hänen oppimisensa kannalta merkittäviä tekijöitä ole otettu huomioon. Sopivien haasteiden tarjoaminen mahdollistaa oppimisen ja eri tasoille oppijoille tarvitaan eri tasoisia haasteita (Cantell, 2010). Opettajan kohdatessa oppilas yksilönä, voidaan hänelle antaa oppimisen kannalta juuri oikeantasoisia tehtäviä ja tukea.

Oppimisen kannalta on tärkeää mahdollistaa oppimista tukevat olosuhteet, kuten kannustava ja rohkaiseva oppimisympäristö (Opdenakker & Minnaert, 2014). Oppiminen on mahdollista turvalliseksi koetussa ympäristössä (Hovila, 2004). Kannustava vuorovaikutus opettajan ja

oppilaan välillä on ominaispiirre tehokkaan oppimisympäristön muodostumisessa ja sillä on yhteyksiä oppimiseen sekä esimerkiksi kouluun sitoutumiseen (Opdenakker & Minnaert, 2014). Hyväksi koettu suhde oppilaan ja opettajan välillä edesauttaa kyseisen opettajan arvojen ja uskomusten sekä opetusten siirtymistä oppilaille (Martin, 2014). Tällaisen jollakin tavalla läheiseksi koetun opettajan oppitunnilla on myös mielekkäämpää olla ja samalla mahdollisuudet uuden oppimiselle kasvavat. Opettajan on tärkeää ja merkityksellistä luoda suhde oppilaidensa kanssa, jotta oppilaiden yksilöllisyys voitaisiin ottaa huomioon kokonaisvaltaisesti opetuksessa ja koulunkäynnissä (Uitto, 2011).

Kouluoppimisessa oppimisprosessiin liittyy oleellisesti vuorovaikutus opettajan ja oppilaan välillä. Tällöin opettaja on opettavana ja ohjaavana osapuolena, kun taas oppilas on oppivana osapuoli (Suparti & Daliman, 2023). Niin opettajan kuin oppilaankin läsnäololla on suuri merkitys oppimisen näkökulmasta (Auvola & Pentikäinen, 2020). Oppilaan on oltava läsnä oppimistilanteessa, sillä aktiivinen ajattelu ja tekeminen mahdollistavat oppimisen. Opettajan taas on oltava läsnä, jotta voi kohdata oppilaansa aidosti ja tarjota oikeanlaista tukea. Oppilaiden kohtaaminen yksilönä sekä opettajan heille antama tuki ja ohjaus ovat merkittäviä tekijöitä oppimisen kannalta (Hovila, 2004). Tuen merkitys korostuu, jos oppilaalla on esimerkiksi jokin oppimisvaikeus. Tässä kirjallisuuskatsauksessa keskityn yleisellä tasolla oppilaiden kohtaamiseen, eli en erittele koulukohtaamista esimerkiksi oppimisvaikeuksien näkökulmaan.

Kouluoppimisessa oleellista on opettajan ja oppilaan välisen vuorovaikutuksen lisäksi oppilaiden keskinäinen vuorovaikutus (Hovila, 2004). Suparti ja Daliman (2023) nostavat opitun kertaamisen ja tietynlaisten rutiinien olevan osa oppimisprosessia ja yhdessä muiden oppilaiden kanssa työskennellessä voidaan jakaa kokemuksia samalla uutta oppien. Tällainen tietyllä tavalla omatoiminen ja tutkiva ote edesauttaa heidän mukaansa oppimista. Samalla oppilaat oppivat vuorovaikutustaitoja sekä yhdessä toimimista muiden kanssa.

Laine (2000) nostaa esille oppilaan omien kokemusten sekä tunnetilojen oppimisen aikana vaikuttavan oppimiseen ja niiden muuttuvan ajan myötä. Onnistumisen kokemukset sekä jonkinlainen yksilön autonomian kokemus ovat hänen mukaansa osa oppimiskokemusta. Lisäksi hän tuo esille, että ongelmanratkaisu sekä erilaisten esteiden yli pääseminen kuuluvat oleellisesti oppimiskokemukseen. Jotta ongelmanratkaisu ja esteistä yli pääseminen olisivat mahdollisia, täytyy oppilaan luottaa omiin kykyihinsä. Itsetehokkuus ohjaa oppimiseen liittyviä valintojen tekoja sekä selviytymiskeinoja, joille on asetettu jonkinlaisia odotuksia

(Bandura, 1977). Paanasen ym. (2019) mukaan oppimiselle asetetuilla odotuksilla ja tavoitteilla voi olla vahvistava tai heikentävä yhteys oppimisen kannalta. Heidän mukaansa on siis tärkeää, että tavoitteet on asetettu sopivalle tasolle.

3.5 Minäpystyvyyden muodostuminen

Koska oppiminen on laaja käsite ja siihen liittyy paljon yksilökohtaisia tekijöitä, keskityn tässä työssä yhteen oppimiseen vaikuttavaan osa-alueeseen, joka on minäpystyvyys. Minäpystyvyyden teorian on alkujaan luonut Albert Bandura. Hänen mukaansa se onkin yksi merkittävimmistä, ellei merkittävin ihmisen toimintaan vaikuttavista tekijöistä. Minäpystyvyys on ymmärrystä omasta kyvykkyydestä ja se liittyy omiin kokemuksiin toimintakyvystä. (Bandura, 2006). Minäpystyvyyden kautta ihminen siis arvioi, kuinka hyvin hän suoriutuu jostakin tehtävästä. Pystyvyyden kehittymiseen vaikuttavat neljä päätekijää, joita ovat omat kokemukset, välilliset kokemukset muiden ihmisten kautta, sanallinen suostuttelu sekä henkilön fyysinen tila (Bandura, 1977).

Minäpystyvyys kehittyy ja muokkautuu ihmisten välisen toiminnan sekä ympäristöstä saadun palautteen kautta (Paananen ym., 2019). Minäpystyvyyteen kuuluvat keskeisesti kyky ajatella itsenäisesti, oman yksilöllisyyden hyväksyminen sekä omien tavoitteiden asettaminen ja niitä kohti pyrkiminen (Moore, 2019). Nämä aihealueet tulevat esille elämässä yleisestikin, mutta koulukontekstissa ne voidaan yhdistää erityisesti oppimiseen. Koska minäpystyvyys perustuu omiin kokemuksiin, ei sille ole olemassa mitään tiettyä luotettavaa mittaustapaa (Bandura, 2006). Samat minäpystyvyyteen vaikuttavat tekijät vaikuttavat eri tavalla yksilöstä riippuen. Minäpystyvyyttä voidaan mitata itsearviointin kautta, mutta tässä nousee ongelmaksi se, ettei ihminen näe itsessään kaikkia minäpystyvyyteen vaikuttavia piirteitä ja itsearviointi voi tuntua hankalammalta joillekin ihmisille (Keltikangas-Järvinen, 2017).

Minäpystyvyyden lisäksi oppimiseen vaikuttavia tekijöitä ovat muun muassa oppimisprosessin laatu ja tehokkuus, jossa opettajalla on merkittävä rooli sekä motivaatio, joka sisältyy myös minäpystyvyyteen (Suparti & Daliman, 2023). Näin ollen oppimistuloksia ja niiden laatua ei voida tarkastella luotettavasti ainoastaan minäpystyvyyden kautta, vaan täytyisi ottaa huomioon kokonaisvaltaisemmin oppimiseen vaikuttavat eri tekijät. Keltikangas-Järvinen (2017) tuo teoksessaan esille tutkimuksen, jossa huonon itsetunnon omaavat oppilaat ovat menestyneet koulussa yhtä hyvin verrattuna hyvän itsetunnon omaaviin oppilaisiin. Nämä oppilaat olivat lahjakkaita, mutta eivät uskoneet omaan kykyihinsä ja myöhemmin arvosanat

lähtivät laskuun. Tässä tulee esille se, että jos oppilaalla on negatiivinen ennako-oletus omista kyvyistään, hän todennäköisesti asettaa matalampia tavoitteita itselleen.

Pienilläkin asioilla kouluarjen keskellä voidaan tukea oppilaan minäpystyvyyden muodostumista. Se, että opettaja osoittaa kiinnostusta oppilaita ja heidän työskentelyään kohtaan ja saa heidät tuntemaan itsensä tärkeiksi, vaikuttaa positiivisesti oppilaan käsitykseen itsestään oppijana (Dombro ym., 2020). Koulussa usein opettaja antaa valmiiksi ohjeistuksen tehtäviä varten, mutta minäpystyvyyden muodostumisen kannalta tarvitaan tilanteita, jossa lapsi joutuu itse tekemään työtä sen eteen, että hän selvittää annetun tehtävän. Valintojen teon sekä ikätasolle sopivan vastuun mahdollistaminen lapselle kehittävät itsenäistä ajattelua ja minäpystyvyyttä (Moore, 2019). Oppilaiden valinnanvapauden lisäämisellä voidaan vaikuttaa samalla oppilaan osallisuuden mahdollisuuksiin (Hovila, 2004). Tällä tavalla oppilas voi kokea pystyvänsä vaikuttamaan omaan oppimisprosessiinsa ja samalla oma minäpystyvyys vahvistuu. Kun opettaja ei anna oppilaille opetustilanteessa suoria vastauksia, vaan ohjaa ja tukee heitä erilaisilla pedagogisilla ratkaisuilla, oppilaat joutuvat itse ratkaisemaan kyseisen ongelman (Peltokorpi, 2008). Tällöin opettaja osoittaa luottamusta oppilasta kohtaan ja samalla tukee oppilaan minäpystyvyyden kehittymistä.

Opettajan toiminnan johdonmukaisuudella ja johdonmukaisesti oppilaille annettulla kannustavalla palautteella on suuri merkitys oppilaan toiminnalle. Se, että opettaja kannustaa oppilaitaan sinnikkyuteen ja ennakkoluulottomuuteen, vaikuttaa oppilaan minäpystyvyyden muodostumiseen vahvistavasti (Moore, 2019). Magogwen ym. (2015) tutkimuksessa opiskelijoiden haastatteluista nousi esille juuri se, että opettajan antama myönteinen ja kannustava palaute opiskelijan tekemää työtä kohtaan edistää minäpystyvyyttä. Kannustavan palautteen kautta oppilaat saavat vahvistusta omalle toiminnalleen ja tämän palautteen kautta luottamus omiin kykyihin ja omaan itseensä vahvistuu. Oppilas voi kokea jonkun opettajan itselleen läheisemmäksi ja sitä kautta esimerkiksi tämän kyseisen opettajan antamalla palautteella ja kehuilla voi olla suurempi merkitys minäpystyvyyden muodostumisessa.

Paanasen ym. (2019) mukaan onnistumisen kokemukset ovat vahvimpana vaikuttavana tekijänä minäpystyvyyden muodostumisessa. Muita tekijöitä, joita hän nostaa esille, ovat vertaiskokemukset, ympäristön antama palaute sekä tilannekohtaisten fyysisten ja psyykkisten tunnetilojen tulkinta. Pettymysten ja epäonnistumisten sietäminen ja niistä huolimatta eteenpäin jatkaminen kuuluvat vahvaan minäpystyvyyteen (Keltikangas-Järvinen, 2017). Minäpystyvyys ei muodostu ihmisen toimiessa yksin, vaan ympärillä olevien ihmisten ja

muiden tekijöiden seurauksena (Hovila, 2004). Minäpystyvyyden kautta ei myöskään ole tarkoitus päästä jollakin tavalla irralleen muista ihmisistä (Moore, 2019).

Honicken ym. (2023) mukaan oppilaiden lähtötasoeroilla on todettu olevan vaikutusta minäpystyvyyden muodostumiselle ja tätä kautta oppimiselle. Heidän mukaansa minäpystyvyys ja suorituskky parantuvat kuitenkin johdonmukaisesti huolimatta siitä, millainen lähtötilanne oppilaalla on ollut. Jotta tällainen kehitys on mahdollista, täytyy opeteltavan asian ja oppimismenetelmien olla oppilaalle sopivia. Oppilaan yksilöllisen kohtaamisen kautta voidaan taata kaikille omalle tasolle sopivat opetusmenetelmät ja tukea minäpystyvyyden kehittymistä. Jos oppilaalla on vahvaksi muodostunut minäpystyvyys, hänellä on myös vahvempi luotto omaan toimintaansa. Koska lapset pystyvät arvioimaan itsesääätelyyn liittyviä kokemuksia ja niillä on selkeästi yhteys oppimiseen, olisi tärkeää, että he saisivat jakaa omia kokemuksiaan (Paananen ym., 2019). Näin oppilas voi kokea tulleeensa kuulluksi ja huomioiduksi, ja käydyn vuorovaikutuksen kautta oppilaan minäpystyvyys voi jälleen kehittyä opettajalta ja mahdollisesti muilta oppilailta saadun tuen ja vertaistuen kautta. Käytännössä koulussa erilaisten ryhmätöiden kautta voidaan vahvistaa oppilaiden vuorovaikutustaitoja, jotka vaikuttavat minäpystyvyyden muodostumiseen sekä oppimiseen.

Hyväksytyksi tuleminen kokeminen tukee ja vahvistaa lapsen minäkäsityksen muodostumista (Hovila, 2004). Opettajan osoittaessa hyväksyntää oppilaan tekemää työtä kohtaan samalla oppilaan minäpystyvyyden tunne kasvaa. Kokeilu ja erehtyminen ovat osa minäpystyvyyden muodostumista ja aikuisen, kuten vanhempien ja opettajien tuki on tässä kohtaa merkittävää (Moore, 2019). Magogwen ja kollegoiden (2015) tutkimustulosten mukaan opiskelijoiden minäpystyvyys on parempaa silloin, kun he eivät pelkää tekevänsä virheitä tai saavansa huonon numeron kokeesta. Siispä turvalliseksi koetun opettajan lisäksi luokan ilmapiirin tulisi olla turvallinen.

4 Tulokset

4.1 Yksilö ja luokka pedagogisen kohtaamisen ja vuorovaikutuksen kohteena

Luokassa on paljon oppilaita, joista jokainen tarvitsee oppimisen tueksi kohtaamista opettajan kanssa. Kohtaamistilanteet ovat eri oppilaiden välillä erilaisia ja on myös eri asia, kohdataanko oppilaat yksilöinä vai luokkana (Hovila, 2004). Positiiviset opettaja-oppilassuhteet ja kohtaamistilanteet ovat tärkeitä jokaiselle oppilaalle, mutta joillekin ne ovat välttämättömiä esimerkiksi oppimisvaikeuksien vuoksi (Martin, 2014). Oppilaiden välillä on paljon persoonallisuuseroja, jotka vaikuttavat esimerkiksi oppilaan sosiaalisuuteen, ja myös hiljaisemmat oppilaat tarvitsevat kohtaamista ja huomiointia yhtä lailla (Cantell, 2010). Oppilaiden välisten erojen vuoksi opettajan on siis kohdattava luokkansa kokonaisuutena, jolloin valitaan koko luokalle sopivia opetusmenetelmiä ja harjoituksia, sekä oppilaat yksilöinä, jolloin huomioidaan henkilökohtaiset tarpeet. Näin voidaan tukea oppimisprosessia sekä oppilaan minäpystyvyyden muodostumista ja kehittymistä.

Opettajalla on merkittävä rooli vuorovaikutuksen ja sosiaalisuuden luoja ja ylläpitäjänä luokassa (Laine, 2000). Luokassa vallitsevaan ilmapiiriin sekä oppilaiden opiskelumotivaatioon vaikuttaa se, että opettaja tunnistaa oppilaan tarpeita ja vastaa niihin opetuksessaan sekä osoittaa kiinnostusta oppilaan oppimista kohtaan (Hosio, 2021). Joillekin oppilaille kohtaamisena voi riittää päivän aikana tervehtiminen, kun taas joku toinen tarvitsee enemmän kannustusta jossakin oppiaineessa tai tehtävässä. Pedagogisen kohtaamisen ei näin ollen tarvitse olla esimerkiksi minuuttimäärältään yhtä pitkä jokaista oppilasta kohti, vaan jokainen tulisi huomioida ja kohdata tasavertaisesti oppilaiden tarpeiden mukaan. Kohtaamisen tarve voi vaihdella myös päivästä riippuen. Joskus oppilas voi tarvita enemmän kannustusta ja tukea, jotta omiin kykyihin uskomisen voisi vahvistua. Jonakin toisena päivänä voi riittää, että opettaja kohtaa oppilaan osoittamalla kiinnostusta lyhyenkin keskustelun kautta. Pedagogisen sensitiivisyyden kautta opettaja voi arvioida oppilaiden tarpeita.

Opettajan omilla näkökulmilla ja asenteilla on todettu olevan vaikutusta sille, kuinka hän kohtaa oppilaansa (Cantell, 2010; Gordon, 2006). Voidaan siis todeta, että eri opettajat antavat oppilailleen erilaiset lähtökohdat ja erilaista tukea minäpystyvyyden muodostumiselle. Jos oppilaalla on mielessään ensisijaisesti opettajan miellyttäminen ja opiskelu tietyllä tavalla jotakin muuta kuin itseään varten, on tästä haittaa hänen oman minäpystyvyytensä muodostumisen kannalta. Tällaisella opettajan miellyttämisellä oppilas voi yrittää saada

parempia arvosanoja tai toisaalta lahjakkaat oppilaat voivat pelätä joutuvansa leimatuksi miellyttäjiksi, jos osoittavat osaamistaan (Kautto-Knape, 2012). Koska jokaisella opettajalla on omat opetustavat sekä tavat kohdata oppilaansa, voi eri koulujen ja luokkien välillä olla suuriakin eroja siinä, kuinka oppilaat kokevat pedagogisen kohtaamisen vaikutukset minäpystyvyyden ja oppimisen kannalta.

Vuorovaikutus on oleellinen ja tärkeä osa pedagogista kohtaamista ja vuorovaikutus opettajan ja oppilaan välillä on yksi merkittävimmistä oppilaan koulunkäyntiin vaikuttavista tekijöistä. Toimiva vuorovaikutussuhde opettajan ja oppilaan välillä vaikuttaa merkittävästi oppilaan minäpystyvyyden muodostumiseen sekä oppimiseen (Lerkkanen, 2014). Oppilaiden minäpystyvyyttä oppimista kohtaan voidaan vahvistaa vuorovaikutuksen ja oppilaiden välittävän kohtaamisen, kommunikaation sekä läsnäolon kautta (Dombro ym., 2020). Esimerkiksi henkilökohtaisen keskustelun kautta opettaja voi pyrkiä luomaan luotettavaa suhdetta oppilaan kanssa ja ottamaan entistä paremmin huomioon oppilaan yksilöllisyyden. Luokkahuonetilanteessa oppilas ei välttämättä sano suoraan, mitä hänellä on mielessään, vaan opettajan tulisi pystyä lukemaan tilannetta kokonaisuutena. Vastavuoroisuuden kautta opettaja voi tulkita oppilaan viestejä ja kohdata hänet tilanteen vaatimalla tavalla (Rodgers & Raider-Roth, 2006). Keskustelu ja aiheiden kertaaminen yhdessä muiden kanssa on oppimista edistävä tekijä, ja oppiminen onkin jollakin tavalla tulos yhteistyöllä tehdystä työstä (Kauppinen, 2013). Koska minäpystyvyys muodostuu omien kokemusten perusteella, voidaan todeta, että luokkahuoneessa tapahtuva rakentava ja avoin vuorovaikutus niin opettajan ja oppilaan kuin keskenään oppilaidenkin välillä vaikuttaa minäpystyvyyden muodostumiseen vahvistavasti.

Vuorovaikutus oppilaan ja opettajan välillä auttaa lasta henkiseen kasvuun sekä tuntemaan itsensä muun muassa oppijana (Hovila, 2004). Opettajalla on mahdollisuus vaikuttaa oppilaan minäpystyvyyden muodostumiseen ja ylläpitämiseen pedagogisen sensitiivisyyden kautta. Oman tilan luominen, ajankäytön jäsentäminen sekä leikki ovat tekijöitä, jotka tuovat ympärille turvaa (Karppinen & Pihlava, 2016). Läsnä oleva opettaja on sellainen, joka ottaa huomioon ja käyttää hyödyksi oppilaan intohimoja ja mielenkiinnonkohteita opetuksessa, ymmärtää oppilaan haasteet eri osa-alueilla sekä luo ympäristön ja tilanteen, jossa oppiminen voi tapahtua (Rodgers & Raider-Roth, 2006). Tällöin oppilas voi kokea opettajan aikuiseksi, joka on samalla viivalla hänen kanssaan ja oppiminen tapahtuu yhteistyössä, eikä niin, että opettaja vain jakaa tietoa oppilailleen. Luottamussuhde opettajan ja oppilaan välillä tukee oppilaan minäpystyvyyden muodostumista, kun oppilas saa tarvitsemansa yksilökohtaisen tuen.

Voidaan todeta, että opettajan ja oppilaiden välisen vastavuoroisen vuorovaikutuksen sekä turvalliseksi ja luotettavaksi koetun ympäristön kautta mahdollisuudet oppimiselle paranevat.

4.2 Pedagogisen kohtaamisen vaikutukset minäpystyvyyden muodostumiseen

Gordon (2006) nostaa esille sen, että luokkahuoneessa vallitsevan alta-asetelman kautta opettajilla on suuri vaikutus oppilaisiinsa, ja oppilaat tunnustavat tämän auktoriteetin. Hänen mukaansa opettajien käyttämä valta palkitsemisessa tai rangaistusten antamisessa saa alkunsa oppilaiden tietynlaisesta riippuvuudesta. Etenkin alemmilla luokilla olevat oppilaat tarvitsevat hänen mukaansa elämässään aikuisia ihmisiä, kuten vanhempia ja opettajia. Tämä tuo esille opettajien merkityksen oppilaan minäpystyvyyden muodostumisessa sekä siinä, millaisen kuvan he muodostavat itsestään oppijoina. Jos palkitseminen ja rangaistusten antaminen ovat kodin ja koulun välillä suuressa ristiriidassa, voi opettajan ja oppilaan välisen suhteen muodostuminen viedä enemmän aikaa. Jos oppilas on kotona tottunut siihen, ettei hän saa vahvistavaa ja kannustavaa palautetta vanhemmiltaan, voi opettajasta tulla hänelle hyvin tärkeä aikuinen, joka tukee minäpystyvyyden kehitystä. Koska oppilaat ovat tietyllä tavalla riippuvaisia aikuisista ihmisistä, on opettajan otettava huomioon, että hänen tekemänsä pedagogiset ratkaisut ja päätökset tulisi tehdä oppilaan etua ajatellen.

Pedagoginen kohtaaminen tulee selkeästi esille itse opetustilanteissa. Se, miten opettaja kohtaa oppilaansa oppitunnin alussa, vaikuttaa suuresti tunnin etenemiseen. Ennakoitavuus ja turvallisuus sekä selkeät tavoitteet ovat oppilaan näkökulmasta oleellisia tekijöitä oppitunnin sekä itse oppimisen kannalta (Paananen ym., 2019). Tällä tavalla opettaja voi ottaa huomioon oppilaidensa yksilölliset tarpeet, jotka ovat oleellisia minäpystyvyyden muodostumisen ja oppimisen kannalta. Oppilaiden kanssa voidaan yhdessä päättää esimerkiksi tuntikohtaisista tavoitteista (Paananen ym., 2019). Oppilaan kohtaaminen on tärkeää läpi koko opetustilanteen. Voidaan myös todeta, että mikäli opettaja jättää struktuurin ja rutiinit pois koulun arjesta, ei hän ota huomioon oppilaitaan yksilöllisinä oppijoina, jonka voidaan katsoa olevan perusta minäpystyvyyden muodostumisen ja oppimisen kannalta koulussa.

Opettajan asettamilla odotuksilla voi olla vahvistavia tai heikentäviä yhteyksiä oppilaan minäpystyvyyden muodostumiselle. Jos oppilas ei suorituksillaan kykene tavoittamaan asetettuja tavoitteita, voi tällä olla negatiivinen yhteys minäpystyvyyden muodostumiselle. Opettajan omien ennakko-oletusten perusteella hän voi asettaa erilaisia odotuksia oppilaasta riippuen, jolloin odotukset voivat olla minäpystyvyyden muodostumisen ja oppimisen kannalta

liian alhaisia tai korkeita (Kautto-Knape, 2012). Opettaja, joka kohtaa oppilaansa sillä oletuksella, että he pystyvät pääsemään itsenäisesti haluttuihin tuloksiin, todennäköisesti siirtää omalla kannustavalla asenteellaan luottamusta ja uskoa myös oppilaiden omiin ajatuksiin itsestään oppijoina.

Minäpystyvyyden muodostumisen kannalta avun pyytäminen on merkittävä taito (Moore, 2019). Avun pyytäminen helposti lähestyttävältä ja oppilaslähtöiseltä opettajalta on huomattavasti helpompaa, kuin sellaiselta opettajalta, jota oppilas ei koe luotettavaksi ja turvalliseksi aikuiseksi. Oppilaiden kannustaminen omien näkemysten ja mielipiteiden ilmaisemiseen on yksi opettajan tärkeimmistä tehtävistä (Auvola & Pentikäinen, 2020). Tämä on mahdollista, jos oppilaat kokevat olevansa turvallisessa ympäristössä ja luokan ilmapiiri on tarpeeksi avoin. Omien näkemysten ja mielipiteiden esille tuominen kehittää oppilaan minäpystyvyyden tunnetta omaa ajatteluaan ja osaamistaan kohtaan, sillä samalla oppilas reflektoi omia ajatuksiaan. Lisäksi muiden näkemysten kuuleminen edistää omaa oppimista.

Oppilaan kohtaaminen yksilöllisenä oppijana on merkityksellistä, sillä näin jokainen saa sopivalla tavalla haastetta, vahvistusta ja tukea, jotka vaikuttavat minäpystyvyyden muodostumiseen. Paanasen ym. (2019) mukaan keskeistä on, että odotukset ja saatu palaute omasta toiminnasta ovat ikätasolle sopivia. Jotta lapsi oppii luottamaan itseensä ja toimimaan itsenäisesti, tarvitaan heidän mukaansa oikeanlaiset työskentelytaidot. Erilaisten ikätasolle sopivien tehtävien kautta voidaan vahvistaa itsenäisen työskentelyn opettelua. Tässä tulee esille opettajan pedagoginen sensitiivisyys. Lasten keskinäisen vuorovaikutuksen mahdollistaminen sekä lapsilähtöisesti suunniteltujen tavoitteiden asettaminen ovat osa pedagogisesti sensitiivistä kohtaamista (Lerikkanen, 2014). Nämä toimet tukevat oppilaan minäpystyvyyden muodostumista. Koska minäpystyvyys muodostuu muiden ihmisten ja ympäristön vaikutuksesta, opettaja voi pedagogisen kohtaamisen kautta luoda oppilaille vuorovaikutustilanteita luokassa. Tällä tavoin ryhmässä saatujen vertaiskokemusten sekä onnistumisien kautta minäpystyvyys muodostuu ja vahvistuu kuin itsestään.

Hyvä opettaja-oppilassuhde vaikuttaa positiivisesti oppilaan itsetuntoon, minäpystyvyyteen sekä oppimistuloksiin (Hosio, 2021). Honicken ym. (2023) tutkimustulosten mukaan alun perin hyvin suoriutuvilla oppilaalla on suurempi taipumus ylläpitää korkeampaa suoritustasoa sekä minäpystyvyyden tunnetta riippumatta esimerkiksi tehtävien vaikeustasosta. Oppilaiden tasavertainen kohtaaminen ja tukeminen ovat tärkeitä, sillä vaikka oppilaalla olisi jo valmiiksi korkeampi minäpystyvyys, tarvitsee hän silti opettajan tukea ja huomiointia. Jotkut oppilaat

taas tarvitsevat enemmän tukea ja ohjaamista, jotta minäpystyvyys voisi kehittyä mahdollisimman vahvaksi.

4.3 Minäpystyvyys ja oppiminen

Myönteiset ja kielteiset odotukset minäpystyvyyteen vaikuttavilla eri osa-alueilla ovat joko vahvistavasti tai heikentävästi yhteydessä sen muodostumiseen. Ihmisen oma arvio siitä, kuinka hyvin tai huonosti hän kokee pystyvänsä suoriutumaan jostakin annetusta tehtävästä, vaikuttaa merkittävästi lopputulokseen (Bandura, 2006). Oppilaat, joilla on korkea minäpystyvyys, asettavat todennäköisemmin itselleen korkeampia tavoitteita ja pyrkivät pääsemään näihin sinnikkäämmiin mahdollisista takaiskuista huolimatta, kuin ne oppilaat, joilla minäpystyvyys on matala (Honicke ym., 2023). Oppilaan itse itselleen asettamilla tavoitteilla on merkitystä sen kannalta, kuinka aktiivisesti hän haluaa työskennellä uuden asian oppimisen eteen. Jos oppilaalla on korkea minäpystyvyys, hän todennäköisesti etenee kohti uusia haasteita ennakkoluulottomammin, ja aikaisemmat hyvät kokemukset tukevat tätä omiin kykyihin uskomista. Jos oppilaalla on negatiivisia aikaisempia kokemuksia oppimiseen liittyen tai hänen odotetaan suoriutuvan annetusta tehtävästä heikosti, on oppilaan minäpystyvyyden todennäköisesti heikompi. Odotukset voivat vaihdella myös tilannekohtaisesti. Jos oppilas on esimerkiksi kipeä tai nukkunut huonosti, on todennäköistä, ettei suoriutuminen annetusta tehtävästä ole yhtä hyvällä tasolla, kuin tavallisesti. Tällöin opettajan antamalla kannustavalla palautteella ja oppilaan tukemisella on suuri merkitys oppilaan kannalta.

Minäpystyvyys vahvistuu, kun oppilas saa onnistumisen kokemuksia ja tätä kautta oppiminen on mahdollista. Honicken ym. (2023) tutkimuksen tulosten mukaan oppilaan minäpystyvyys kasvaa positiivisten kokemusten ja tavoitteiden saavuttamisen kautta. Tällä on heidän mukaansa vahvistava yhteys oppimiseen, sillä oppilas luottaa omiin kykyihinsä ja uskoo todennäköisesti saavuttavansa myöhemminkin asetettavat tavoitteet. Lisäksi he nostavat esille, että oppilaat luottavat jossakin määrin aikaisempiin menestyneisiin suorituksiinsa ja uskovat näin pärjäävänsä hyvin jatkossakin. Vaikka onnistumisen kokemusten on todettu olevan merkittävänä tekijänä minäpystyvyyden muodostumiselle, voivat kokemukset olla erilaisia yksilöstä riippuen. Joku voi olla kriittisempi itseään kohtaan, kun joku toinen kokee suorituksensa onnistuneeksi matalammalla kynnyksellä. Oppilaan lahjakkuus ei siis aina tarkoita sitä, että hän menestyisi koulussa, vaan hänen täytyy myös luottaa omiin kykyihinsä.

Opettajan omalla käyttäytymisellä sekä odotuksilla voidaan edistää vuorovaikutusta, joka tukee ja edistää oppimista (Kautto-Knape, 2012). Cantell (2010) nostaa esille, että oppimisprosessin etenemisen sekä minäpystyvyyden muodostumisen kannalta kannustava ja ohjaava arviointi on tärkeää. Hänen mukaansa henkilökohtaisen palautteen kautta oppilaan ja opettajan kohtaaminen on syvällisempää ja tällä voi olla suuri positiivinen merkitys oppilaalle. Tästä voi päätellä, että opettaja, joka asettaa oppilailleen yksilökohtaisia tavoitteita ja mahdollistaa näin onnistumisen kokemuksia sekä antaa tilannekohtaista palautetta, edistää oppilaan oppimista sekä tukee minäpystyvyyden kehittymistä.

Kuten minäpystyvyyскään, ei myöskään oppiminen kehity ihmisen toimiessa täysin yksin. Oppilaiden lähtötasot voivat olla hyvinkin erilaisia ja minäpystyvyyden muodostuminen sekä oppiminen kehittyvät eri tahdissa (Honicke ym., 2023). Luokassa työskennellessä oppilaat voivat vertailla itseään toisiinsa, jolla voi olla myös negatiivinen vaikutus oman minäpystyvyyden muotoutumisen kannalta. Toisaalta oppilas voi tällöin asettaa omat tavoitteensa korkeammalle ja pyrkiä näihin aktiivisemmin. Supartin ja Dalimanin (2023) mukaan oppilaiden välille tarkoituksenmukaisesti luodulla vuorovaikutuksella voidaan välttyä oppilaiden liialliselta itseään toisiinsa vertailulta. Aikaisemminkin mainitsemastani yhteistoiminnallisesta oppimisesta on heidän mukaansa hyötyä kaiken tasoille oppilaille, sillä töitä tehdään yhdessä ja muilta voi oppia koko ajan enemmän. Opettajan rooli luokan yleisen vuorovaikutusilmapiirin luojana on tärkeä ja tulee esille tällaisissa vertailutilanteissa.

Ihmisellä on tarve tuntea itsenäisyyttä, pätevyyttä sekä yhteenkuuluvuutta, joka koskee tässä tapauksessa kouluympäristöä. Vähäistenkin sosiaalisten vuorovaikutussuhteiden kautta voi tuntea kuuluvansa joukkoon (Sandstorm, 2023). Itsenäisyyden tunteen kautta oppilaat todennäköisemmin haluavat käyttää energiaa ja aikaa koulutyöhön, ja pätevyyden tunteen avulla he suoriutuvat kouluun liittyvistä haasteista (Opdenakker & Minnaert, 2014). Tällaisen itsenäisyyden sekä itsensä tärkeäksi ja kyvykkääksi tunteminen kohottaa oppilaan minäpystyvyyden tunnetta ja samalla muun muassa motivaatio oppimista ja koulutyöskentelyä kohtaan kasvavat. Tätä kautta oppiminen on todennäköisesti tehokkaampaa, sillä oppilas käyttää aikaa ja vaivaa uuden oppimisen eteen.

5 Yhteenveto

5.1 Johtopäätökset

Tutkimieni aineistojen sekä niistä tekemieni päätelmien perusteella pedagogisella kohtaamisella on merkittävä yhteys oppilaan minäpystyvyyden muodostumiselle sekä oppimiselle. Pedagogisen kohtaamisen kautta opettajan kannustavalla asenteella ja tilanteessa annettulla vahvistavalla palautteella sekä onnistumisen kokemusten ja vuorovaikutuksen mahdollistamisella on positiivinen yhteys minäpystyvyyden muodostumiselle. Oppilaan huomioiminen yksilönä mahdollistaa oikeanlaisen tuen sekä oppimisympäristöjen ja -menetelmien tarjoamisen. Kohdatuksi ja huomatuksi tuleminen ovat tärkeitä minäpystyvyyden muodostumisen kannalta.

Opettajan ja oppilaan välinen kohtaaminen sekä siihen kuuluva vuorovaikutus ovat merkittäviä oppimista edistäviä tekijöitä myös peruskoulun jälkeistä aikaa ajatellen. Koulussa oppilas oppii vuorovaikutustaitoja, yhteistyötaitoja, vastuun ottamista sekä ongelmanratkaisutaitoja, jotka ovat välttämättömiä yleisestikin elämässä. Tässä tulee esille opettaja-oppilas -kohtaamisten pitkäkestoiset vaikutukset, jotka näkyvät myöhemminkin elämässä. Voidaan siis todeta, että koulukohtaamisilla peruskoulussa voi olla vaikutuksia oppilaaseen läpi koko elämän, joka korostaa pedagogisen kohtaamisen merkityksellisyyttä entisestään.

Minäpystyvyydellä on paljon positiivisia yhteyksiä oppimisen kannalta. Korkea minäpystyvyys vaikuttaa positiivisesti oppimiseen ja opettajan tuki sen muodostumisessa sekä ylläpitämisessä on merkittävää. Omien tavoitteiden asettamisen ja niihin pyrkimisen kautta oppiminen on todennäköisesti tehokkaampaa. Yhdessä muiden kanssa vuorovaikutuksessa työskennellessä minäpystyvyys kasvaa ja uutta opitaan aktiivisesti. Koulussa pienilläkin asioilla, kuten kiinnostuksen ja arvostamisen osoittamisella, kannustamisella sekä valinnanvapaudella voidaan tukea minäpystyvyyden muodostumista ja tätä kautta oppimista. Koska minäpystyvyys eri aiheita kohtaan kehittyy jatkuvasti, on näillä edellä mainitsemillani asioilla merkitystä myös koulun ulkopuolella. Oman minäpystyvyyden vahvistamisen kautta voidaan oppia uutta sekä oppia tukemaan ja kannustamaan muita. Voidaan todeta, että vaikka kasvatus ja opetus muuttuvatkin joiltakin osin ajan myötä, pysyy pedagoginen kohtaaminen merkittävänä tekijänä minäpystyvyyden ja oppimisen tukemisessa koulussa.

5.2 Pohdinta

Tämän kirjallisuuskatsaukseni tulokset pedagogisen kohtaamisen yhteyksistä minäpystyvyyden muodostumiseen ja oppimiseen ovat yhtenäisessä linjassa aikaisempien tutkimusten kanssa. Tutkimusaineistoa etsiessäni sekä sitä lukiessani huomasin, että minäpystyvyyttä on ilmeisen hankalaa tutkia, sillä se perustuu ihmisen omaan kokemukseen. Myös oppiminen on yksilökohtainen prosessi, johon vaikuttavat tekijät vaihtelevat yksilöittäin. Esille nousi se, että tutkimuksia on tehty paljon opettajien tai kasvattajien näkökulmasta, mutta oppilaiden näkökulma jää piiloon. Tämä johtuu varmasti osittain minäpystyvyyden hankalista mittaamisen mahdollisuuksista sekä tutkimuksen teon eettisistä piirteistä, jos tutkittavina on alaikäisiä. Koska minäpystyvyydestä löytyy vähäisesti vertaisarvioitua tietoa ja tutkimusta, täytyy tämä ottaa huomioon myös luotettavuutta pohtiessa. Jotta saisin vielä tarkemman ja syvällisemmän kuvan siitä, kuinka merkittävää minäpystyvyys on oppimisen kannalta verrattuna muihin oppimiseen vaikuttaviin tekijöihin, tulisi näihin muihin tekijöihin syventyä tarkemmin. Kirjallisuuskatsauksessa käyttämäni aineistot olivat joko suomen tai englannin kielellä tehtyjä, jolloin kaikilla muilla kielillä julkaistut tutkimukset jäivät aineistokokonaisuudesta pois. Tämä voi jollakin tavalla vaikuttaa tutkielmani luotettavuuteen esimerkiksi rajaamalla jonkin tietyn näkökulman pois. Käyttämässäni aineistoissa kuitenkin tuli esille monipuolisesti eri näkökulmia ja tietoa tutkimusaiheisiini liittyen.

Opettajan näkökulma minäpystyvyyteen ja oppimiseen liittyen on nähtävillä monella eri tavalla ja eri konteksteissa. Joitakin tutkimuksia on tehty esimerkiksi oppilaiden kokemuksista heidän kouluaikaisista opettajistaan, mutta muuten oppilaiden näkökulmaa ei juuri näy. Jatkotutkimuksen kohteena voisi olla oppilaiden omat kokemukset pedagogisesta kohtaamisesta ja miten nämä koulukohtaukset opettajien kanssa ovat vaikuttaneet minäpystyvyyden muodostumiseen. Tutkimuksen voisi toteuttaa esimerkiksi jo oppivelvollisuutensa päättäneiden ajatuksia keräämällä. Tässä tulisi ottaa huomioon se, että kaikki tutkittavat ymmärtäisivät minäpystyvyyden käsitteen ja mitä kaikkea se pitää sisällään. Lisäksi tulisi huomioida se, että tutkittavien henkilöiden ollessa aikuisia, heidän peruskouluajastaan on jo aikaa ja muistot kouluajasta ja opettajista ovat voineet muuttua tai unohtua osittain ajan kuluessa. Jos tutkittavat olisivat peruskouluikäisiä, tulisi ottaa huomioon vielä eri tavalla tutkimuksen teon eettiset lähtökohdat. Jäin pohtimaan myös sitä, millaisia yhteyksiä esimerkiksi opettajien vaihtumisella tai suurella poissaolomäärällä on etenkin alakouluikäisen oppilaan minäpystyvyyden ja oppimisen kannalta. Myös tästä aiheesta voisi tulevaisuudessa tehdä jatkotutkimusta.

Lähteet

- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0* (4. uud. p.). Vastapaino.
- Auvola, P. & Pentikäinen, V. (2020). *Kukoistava kasvatus: Positiivisen pedagogiikan ja laaja-alaisen hyvinvointiopetuksen käsikirja*. BEEhappy Publishing.
- Bandura, A. (2006). *Guide for Constructing Self-Efficacy Scales*. Teoksessa F. Pajares & T. Urdan. (toim.), *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents*. A Volume in Adolescence and Education.
- Bandura, A. (1977). *Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change*. Stanford University. *Psychological Review* 1977. Vol. 84, No. 2.
- Cantell, H. (2010). *Ratkaiseva vuorovaikutus: Pedagogisia kohtaamisia lasten ja nuorten kanssa*. PS-kustannus.
- Dombro, A., Jablon, J. & Stetson, C. (2020). *Powerful Interactions: How to Connect with Children to Extend Their Learning, Second Edition*. The National Association for the Education of Young Children.
- Gordon, T. & Nuorten keskus. (2006). *Toimiva koulu*. (M. Savolainen, suom.) LK-kirjat.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita* (15. uud. p.). Tammi.
- Honicke, T., Broadbent, J & Fuller-Tyszkiewicz, M. (24.2.2023). *The self-efficacy and academic performance reciprocal relationship: the influence of task difficulty and baseline achievement on learner trajectory*. Higher Education Research & Development. Taylor & Francis.
- Hosio, M. (2021). *Välittävä kastatus ja opetus peruskoulun yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden kokemana*. Turun yliopisto.
- Hovila, H. (2004). *Opettajan ja oppilaan kohtaaminen koulusituaatiossa*. Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden laitos.
- Karppinen, A. & Pihlava, P. (2016). *Turvallinen vuorovaikutus kasvun ja oppimisen perustana*. Teoksessa A. Ahtola. (toim.), *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen*. PS-kustannus.
- Kauppila, R. A. (2006). *Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot: Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille*. PS-kustannus.
- Kauppinen, A. (2013). *Oppiminen, tilanteet ja vuorovaikutus*. Teoksessa A. Kauppinen (toim.), *Oppimistilanteita ja vuorovaikutusta*. Suomen kirjallisuuden seura.
- Kautto-Knape, E. (2012). *Oppilasta lamaannuttava kouluvuorovaikutus. Aineistoperustainen teoria*. Jyväskylän yliopisto.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2017). *Hyvä itsetunto*. WSOY.

- Komppa, M, Hakulinen, R. & Munne, M. (21.5.2021). *Korvaako robotti opettajan? Ammatillisen opettajankoulutuksen opiskelijat kristallipallon äärellä*. Opeopiskelija 3/21.
- Laine, K. (2000). *Koulukuvia: koulu nuorten kokemistilana (No. 43)*. Jyväskylän yliopisto.
- Lerkkanen, M-K. (2014). *Mihin opettajaa tarvitaan? Opettajan merkitys oppimisprosessissa*. Kasvatus. 4/2014.
- Magogwe, J., Ramoroka, B. & Mogana-Monyepi, R. (26.8.2015). *Developing Student-Writers' Self-efficacy Beliefs*. Journal of Academic Writing. Vol. 5, No. 2.
- Martin, A. (2014). *Interpersonal Relationships and Students' Academic and Non-academic Development: What Outcomes Peers, Parents, and Teachers Do and Do Not Impact*. Teoksessa D, Zandvliet., P, den Brok., T, Mainhard. & J, van Tartwijk (toim.), *Interpersonal Relationships in Education: From Theory to Practice*. Brill.
- Moore, C. (15.4.2019). *What is self-reliance and how to develop it?* Positive Psychology.
- Opendakker, M-C. & Minnaert, A. (2014). *Learning environment experiences in primary education - Their Importance to Academic Engagement*. Teoksessa D, Zandvliet., P, den Brok., T, Mainhard. & J, van Tartwijk. (toim.), *Interpersonal Relationships in Education: From Theory to Practice*. Brill.
- Opetushallitus. (2025). *Oppimisen tuen uudistus perusopetuksessa*. Haettu osoitteesta: [Oppimisen tuen uudistus perusopetuksessa | Opetushallitus](#)
- Paananen, M., Aro, T., Viholainen, H., Koponen, T., Tolvanen, A., Westerholm, J. & Aro, M. (2019). *Self-regulatory efficacy and sources of efficacy in elementary school pupils: Self-regulatory experiences in a population sample and pupils with attention and executive function difficulties*. Learning and Individual Differences.
- Peltokorpi, E-L. (2008). *Välittäminen ja luottamus – tunnehallinnan kivijalat*. Teoksessa K. Määttä & T. Uusitalo (toim.), *Kasvatuspsykologian näkökulmia ihmisen voimavarojen tueksi*. Lapin yliopistokustannus.
- Puusa, A. & Juuti, P. (toim.), 2020. *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus.
- Raatikainen, E. (2011). *Luottamus koulussa. Tutkimus yhdeksännen luokan oppilaiden luottamus- ja epäluottamuskertomuksista ja niiden merkityksestä oppilaiden kouluarjessa*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Rodgers, C. & Raider-Roth, M. (22.8.2006). *Presence in teaching*. Teachers and Teaching: theory and practice, 12(3).
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasan yliopiston julkaisu.

- Sandstorm, G. (10.8.2023). *Even minimal student-instructor interactions may increase enjoyment in the classroom: Preliminary evidence that greeting your students may have benefits even if you can't remember their names*. Plos One.
- Suparti, H. & Daliman, M. (2023). *The Influence Of Learning Process Quality And Learning Motivation On Student Learning Achievement*. Technium Social Sciences Journal. Vol. 43.
- Sutela, K. (2022). *Näkyväksi tekemisen taito: Pedagoginen kohtaaminen opetuksessa*. PS-kustannus.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Uitto, M. (11.4.2011). *Behind every profession is a person: Students' written memories of their own teacher student relationships*. Teaching and Teacher Education.
- Vilka, H. (2020). *Akateemisen lukemisen ja kirjoittamisen opas*. PS-kustannus.
- Wehlburg, C. (14.7.2022). *Build your teaching presence to better engage students*. Times Higher Education.
- Wihersaari, J. (2011). *Kohtaaminen – opettajuuden ydin?* Akateeminen väitöskirja. Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.