

**Luokanopettajien kokemuksia
hyvästä vuorovaikutuksesta
opettajan ja oppilaan välillä**

Sanna Kanerva

Kasvatustieteen pro gradu- tutkielma
Luokanopettajakoulutus
Syyslukukausi 2022
Kokkolan yliopistokeskus Chydenius

TIIVISTELMÄ	3
1 JOHDANTO	4
2 OPETTAJAN JA OPPILAAN VÄLINEN VUOROVAIKUTUS	7
2.1 OPETTAJA JA OPPILAAN VÄLINEN SUHDE	8
2.2 OPETTAJA VUOROVAIKUTUKSEN EDISTÄJÄNÄ	12
2.3 VUOROVAIKUTUSTILANTEET LUOKASSA	15
3 VUOROVAIKUTUKSEN EDISTÄMISEN KEINOJA LUOKASSA	18
3.1 OPETTAJAN JA OPPILAAN KOHTAAMINEN VUOROVAIKUTUSTILANTEESSA	19
3.2 OPPILAAN KUULLUKSI TULEMINEN VUOROVAIKUTUSTILANTEESSA	21
4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	22
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	23
5.1 TUTKIMUSOTE	24
5.2 TUTKIMUKSEEN OSALLISTUJAT	26
5.3 TUTKIMUSAINEISTON KERUU	27
5.4 AINEISTON ANALYYSI	28
5.5 EETTISET RATKAISUT	31
6 TUTKIMUSTULOKSET	33
6.1 TAUSTATIEDOT	33
6.2 OPETTAJIEN KOKEMUKSIA HYVÄSTÄ VUOROVAIKUTUKSESTA	33
6.3 OPETTAJIEN KOKEMUKSIA OPETTAJA- OPPILASSUHTEESTA	36
6.4 OPETTAJIEN KOKEMUKSIA HYVÄN VUOROVAIKUTUKSEN EDISTÄMISEN KEINOISTA LUOKASSA	38
6.5 OPETTAJAN KOKEMUKSIA TOIMINNASTAAN VUOROVAIKUTUSTILANTEISSA	40
6.6 OPETTAJAN KEINOT VUOROVAIKUTUKSEN EDISTÄJÄNÄ	46
7 POHDINTA	49
7.1 TULOSTEN TARKASTELU JA JOHTOPÄÄTÖKSET	49
7.2 TUTKIMUSPROSESSIN ARVIOINTI JA JATKOTUTKIMUSEHDOTUKSIA	53
LÄHTEET	55
LIITTEET	62

TIIVISTELMÄ

Kanerva, Sanna. 2022. Luokanopettajien kokemuksia hyvästä vuorovaikutuksesta opettajan ja oppilaan välillä. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius. 54 sivua.

Tämän kasvatustieteen pro gradu -tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella opettajien kokemuksia opettajan ja oppilaan välisestä hyvästä vuorovaikutuksesta. Tarkoituksena oli selvittää, millaisia kokemuksia luokanopettajilla oli hyvästä vuorovaikutuksesta.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, jonka kohderyhmänä toimi kuusi luokanopettajaa Lahden alueelta. Aineisto kerättiin puolistrukturoiduilla teemahaastatteluilla ja aineisto analysoitiin teoriaohjaavan sisältöanalyysin keinoin.

Tutkimuksessa havaittiin, että opettajan ja oppilaan välisellä vuorovaikutuksella oli merkittävä vaikutus opettajaoppilassuhteeseen. Avoin ja toimiva opettajaoppilassuhde oli keskeinen tekijä onnistuneen vuorovaikutussuhteen luomisessa. Hyvän opettajan ja oppilaan välisen vuorovaikutuksen kannalta keskeisimpiä tekijöitä olivat opettajan emotionaalinen tuki, oppilaan kohtaaminen ja yksilölliset tarpeet huomioiva ohjaaminen. Opettajan luokahuoneviestinnän todettiin olevan yhteydessä vuorovaikutuksen laatuun, opettajan läsnäolo ja empatia auttoivat ryhmän myönteisen ja kannustavan ilmapiiriin muodostumisessa opettajan ja oppilaan välillä.

Tutkimuksen perusteella voitiin todeta vuorovaikutuksen laadun osoittautuvan määrittäväksi tekijäksi opettajan ja oppilaan kanssakäymisessä. Merkityksellisimmät vuorovaikutuksen laatuun vaikuttavat tekijät olivat turvallisuuden tunteen luominen ja kiireetön kohtaaminen arjessa.

Avainsanat: vuorovaikutus, opettajaoppilassuhde, kohtaaminen, kuulluksi tuleminen

1 JOHDANTO

Perusopetussuunnitelman perusteissa (2014) korostetaan vuorovaikutuksen taitoja, keinoja ilmaista itseään ja omia näkemyksiään. Koulun tavoitteena on kehittää oppilaiden sosiaalisia taitoja ja opettaa heille toisten huomioon ottamisen ja ryhmässä olemisen taitoja. Turvallisuuden tunne opettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutuksessa koulun arjessa on ensiarvoisen tärkeää. Hyvä vuorovaikutus pohjautuu siihen, että oppilaalla on taito havaita omia ja toisten tunteita, haluja sekä toiveita. (POPS 2014.)

Vuorovaikutustaidot omaksutaan kokemusten kautta ja myös ympäristön palautteen avulla. Takala (2016, 143) on todennut luokanopettajalla olevan suuri vaikutus oppilaiden vuorovaikutustaitojen kehittymisessä ja tunteiden ilmaisussa. Vuorovaikutuksen kannalta olennainen asia ja kasvatuksellisen toiminnan perusta on oppilaiden tunne siitä, että heihin luotetaan ja he voivat luottaa opettajaansa.

Sosiaalinen kanssakäyminen tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten kanssa, opettajien, oppilaiden sekä eri yhteisöjen ja oppimisympäristöjen kanssa. (POPS 2014.) Kanssakäyminen tapahtuu tavallisimmin kasvokkain toistemme kanssa, jolloin pääsemme tulkitsemaan toistemme ilmeitä, eleitä ja puhetta (Berger & Luckmann 1987, 87). Näin ollen voidaan todeta, että opettajan toiminta vuorovaikutustilanteissa on tärkeää ja merkityksellistä. Vuorovaikutustaitojen opettaminen nähdään tärkeänä elementtinä, jotta oppilaat oppisivat kunnioittamaan ja kohtelemaan toisiaan tasavertaisesti.

Rasku-Puttosen (2006) mukaan opettajan tulee opettaa oppilaille vuorovaikutustaitoja sosiaalisissa suhteissa. Nämä taidot ovat tärkeitä kanssakäymisessä sekä vertaisten että aikuisten kanssa. (Rasku-Puttonen 2006, 113). Myös oppilaan tuntemus, pedagoginen sensitiivisyys sekä oman tilan antaminen oppilaalle ovat vuorovaikutusta edistäviä asioita. Kiireetön ilmapiiri ja aikaa kuunnella oppilasta ovat keinoja, joita opettajan kannattaa käyttää vuorovaikutuksen edistäjänä.

Gordonin (2006) mielestä vuorovaikutustaitoja tarvitaan päivittäin, sillä ne tukevat hyviä ihmissuhteita ja auttavat tunteiden säätelyssä sekä helpottavat ristiriitatilanteiden käsittelyä.

Tässä pro-gradu tutkielmassa tarkastelen haastattelemalla luokanopettajia, opettajan ja oppilaan välisestä hyvästä vuorovaikutuksesta. Tutkimusmenetelmäksi olen valinnut fenomenologisen tutkimustavan. Tavoitteenani on saada kuva opettajan ja oppilaan välisestä hyvästä vuorovaikutuksesta.

Haastateltujen vastauksista käy ilmi vuorovaikutus aiheen tärkeys, jota voidaan tarkastella sanallisen viestinnän, puheen ja keskustelun tasolla sekä arvioida muita viestinnällisiä tekijöitä. Vuorovaikutuksessa on tärkeää puhujan ja vastaanottajan ilmeet, eleet ja äänen sävy. Luokan vuorovaikutukseen ja ilmapiiriin vaikuttaa ympäristön psykologinen turvallisuus, joka heijastuu yksilöiden käyttäytymiseen luokassa. Nämä ovat yhteydessä vuorovaikutustilanteissa läsnä oleviin myönteisiin tunteisiin ja toimintaan, jotka mahdollistavat hyvän kanssakäymisen luokan oppilaiden ja aikuisten välillä. (Gordon 2006, 52-54.)

Tutkielman tavoitteena on kuvata opettajien kokemuksia opettajan ja oppilaan välisestä vuorovaikutuksesta, sekä millaisia vuorovaikutusta edistäviä keinoja heillä on käytössään. Tarkastelen tutkielmassa haastatteluista nousseita opettajan käyttämiä vuorovaikutusta rakentavia pedagogisia ratkaisuja, sekä hyvän vuorovaikutussuhteen laatua määrittäviä tekijöitä.

Tutkimusten mukaan keskeisimpiä asioita vuorovaikutuksen kannalta ovat psykologinen turvallisuuden ja luottamuksen tunne opettajan ja oppilaan välillä. Opettajan avoin asennoituminen oppilaisiin ja oppilaan kiireetön kohtaaminen luokan arjessa luovat hyvät edellytykset onnistuneeseen vuorovaikutukseen.

Luokkatilanteissa toimimista, toistensa huomioimista ja kohtaamista on tärkeää harjoitella oppilaiden kanssa yhdessä. Vuorovaikutusta edistäviksi tekijöiksi nousevat myös toimivat sosiaaliset suhteet kavereiden ja opettajan kanssa. Tuloksista voidaan päätellä, että sosiaalinen kanssakäyminen auttaa oppilaita kohtaamisen taidoissa ja vuorovaikutustilanteissa pärjäämisessä. Taidot tukevat kanssakäymisen laatua ja luovat paremmat yhteistyötaidot koulumaailmassa.

Tutkimustulokset antavat samansuuntaisia vastauksia siitä, että opettajan ja oppilaan välisellä vuorovaikutuksella ja sen toimivuudella on kiistaton merkitys opettaja- oppilassuhteen onnistumisessa.

2 OPETTAJAN JA OPPILAAN VÄLINEN VUOROVAIKUTUS

Oppilaan ja opettajan välillä tapahtuvaa sosiaalista toimintaa koulun ympäristössä kutsutaan vuorovaikutukseksi. Vuorovaikutustaidot kehittyvät kaiken aikaa ja niiden oppiminen tukee oppilaan identiteetin rakentumista. Sosiaaliset ärsykkeet kasvattavat ja kehittävät kouluyhteisöä jäseninä. (Kauppila, 2005, 19). Nämä taidot tukevat oppimista ja vaikuttavat myönteisesti vuorovaikutussuhteisiin koulussa. (Lehtinen & Vauras 2016, 241-242).

Gordon ja Savolainen (2006) väittävätkin, että vuorovaikutuksen ja opettamisen tärkeimpänä tehtävänä on hyvä vuorovaikutussuhde opettajan ja oppilaiden välillä. Tutkimustulokset antavat samansuuntaisia tuloksia siitä että, opettajaoppilasvuorovaikutuksen laadulla on myönteinen yhteys koulussa tarvittaviin yhteistyötaitoihin. Opettajan ja oppilaan välisen vuorovaikutuksen ollessa hyvää, koulunkäynti ja oppiminen koetaan hyödyllisinä. (Gordon 2006, 83).

Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus ja kommunikointi on mahdollista, kun kaksi tai useampi henkilö on läsnä samassa ympäristössä. Vuorovaikutus on puhetta ja se on myös ei kielellistä toimintaa, jossa korostuu katseen suuntaaminen, ilmeet ja eleet sekä oppimisympäristön käyttö. Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus voi olla sanatonta viestintää, jolloin tunneilmapiiri ja osapuolten väliset tunteet vaikuttavat siihen. (Karila, Alasuutari ym. 2006, 67-68). Täten, ympäristöllä on tärkeä rooli kommunikoinnin ja yleisen vuorovaikutuksen mahdollistamisessa.

Vuorovaikutustaidoilla on tärkeä merkitys oppilaiden identiteetin rakentumisessa ja ystävyyssuhteiden muodostamisessa. Ryhmän tunneilmapiiriin vaikuttamisessa ja sen syntymisessä sekä oppilaiden oppimisen motivoinnissa. (Lehtinen, Vauras & Lerkkanen 2016, 38). Opettajan ja oppilaan välisen vuorovaikutuksen merkitystä on tutkittu laajasti. Aiheena vuorovaikutus on jatkuvasti esillä ja merkittävä osa jokapäiväistä kouluelämää. (Goffman 2012, 305). Vuorovaikutustaitojen ajankohtaisuus osoittaa sen tärkeyden tiedostamista, joka on edellytys sen jatkuvalle tutkimiselle ja kehittämiselle.

Opettajan ja oppilaan välisen vuorovaikutuksen tarkoituksena on mahdollistaa turvallinen kasvu ja oppimista tukeva oppimisympäristö. Opettajien hyvät vuorovaikutustaidot ja luokan selkeät päätöksenteon prosessit tukevat hyvän vuorovaikutuksen syntymistä ja sitä kautta oppilaiden ja opettajien omaa työtä. Gordonin (2006, 47) mukaan avoimuus ja rehellisyys ovat hyvän vuorovaikutuksen tärkeitä tekijöitä ja positiivinen asenne sekä myönteinen ilmapiiri auttavat luomaan hyvän vuorovaikutuksen opettajan ja oppilaan välille. Myönteinen suhtautuminen oppilaisiin, turvalliseen kasvuun ja oppimisympäristön luomiseen tuovat Pollari & Koppisen (2010) mukaan hyvät lähtökohdat opettajan ja oppilaan väliselle kanssakäymiselle.

Vuorovaikutuksen tärkeänä osana on oppilaan huomiointi sekä nähdä ja kuulluksi tuleminen, johon vaikuttaa opettajan sensitiivisyys ja taito nähdä oppilas ainutlaatuisena olemassa olevana yksilönä. Vuorovaikutuksen laatu on tärkeä tekijä oppilaan toimijuudelle ja hyvälle kanssakäymiselle luokassa. (Pietari-
nen ym. 2010, 111).

2.1 OPETTAJA JA OPPILAAN VÄLINEN SUHDE

Hamre & Pianta (2005) kuvaavat tutkimuksessaan oppilaan koulumenestystä, johon opettajan ja oppilaan välisen suhteen laatu vaikuttaa merkittävästi. Kyseisten tulosten Birch & Ladd (1998) mukaan opettajan ja oppilaan kanssakäymisen ollessa avoin, kannustava ja yhteiseen toimintaan osallistava, jolloin tämä tukee vuorovaikutussuhdetta. Hamre ym. (2001) toteavat, että tällaisessa rohkaisevassa opettajaoppilassuhteessa oppilaalle vahvistuu tunne onnistumisestaan, joka tukee emotionaalisten sekä vuorovaikutustaitojen kehittymistä.

Kansanen (2004) toteaa oppilaan ja opettajan välisen pedagogisen suhteen perusajatuksena olevan opettajan pyrkimys toimia oppilaan parasta ajatellen kulloisenkin normien suhteuttamalla tavalla. Pedagogisen suhteen tulee olla vapaaehtoista ja hyväksyttävää niin opettajan kuin oppilaankin kannalta. Takala (2016) kuvaa oppilaan ja opettajan välistä suhdetta asymmetriseksi, jolla tarkoi-

tetaan osapuolten erilaista asemaa pedagogisessa kanssakäymisessä, huomioiden jokaisen omat lähtökohdat. Turvallinen ja avoin sosiaalinen suhde tukevat pedagogista kohtaamista. Ne ovat lähtökohtana opettajan ja oppilaan väliselle toiminnalle ja mahdollistavat lapsen osallistumisen kouluyhteisöön. Myös Takala (2016) on pitänyt merkityksellisenä, että opettajan edellytetään toimivan aina oppilaan parasta ajatellen, jolloin pedagoginen suhde vaatii oppilaalta luottamusta ja tukeutumista kasvattavaan opettajaan. Van Manen (2016) pitää pedagogista suhdetta ainutlaatuisena, luonnollisesti toimivana yhteistyönä kasvattajan ja oppilaan välillä. Tällaista pedagogista suhdetta, jossa opettajan arvostus oppilaasta välittämiseen hänen ainutlaatuisuutensa tähden, näkyy opettajan luottamisena oppilaan omiin vahvuuksiin.

Opettaja on tietoinen luokassa tapahtuvista asioista ja hänellä on kyky huomioida kyseistä ympäristöä parhaansa mukaan. Pietarinen ym. (2008) tuovat tarkasteltavaksi intention, jossa suunnitelmallinen toiminta suuntautuu oppilaasta välittämiseen sellaisena kuin tämä on tai oppilaasta välittämiseen suhteessa siihen, mitä hänestä voi tulla. (Pietarinen ym. 2008, 57-61.) Opettajan tapaan kohdata oppilaansa vaikuttaa heidän keskinäiseen suhteeseensa. (Van Manen 2016, 33.) Vuorovaikutustilanteissa opettaja tuo esille itseään myös ihmisenä, jonka tulisi olla luontevaa ja inhimillistä. Opettajan työssä vuorovaikutustaidot ovat tärkeässä asemassa jokapäiväistä kouluelämää. (Virta & Lintunen 2009, 31).

Avointa ja toimivaa opettajaoppilassuhdetta pidetään keskeisenä tekijänä onnistuneessa vuorovaikutuksessa sekä oppilaan myönteisessä kehityksessä. Virta ym. (2012) mukaan tutkimuksessaan opettaja- ja oppilassuhteen laadulla ja emotionaalisella tuella olevan korrelatiivisia yhteyksiä opettaja- ja oppilassuhteen luottamuksen, luokkaan sopeutumisen ja yhteistyötaitojen onnistumisen välillä. (Virta & Lintunen 2012, 32-33).

Van Manen (2006) on todennut tutkimuksessaan, opettajan ja oppilaan välisessä kohtaamisessa vastavuoroisuus on ensisijaisen tärkeää. Oppilaan mahdollisuus tulla kuulluksi ja nähdyksi sekä oppilaan kuunteleminen ja non-verbaalinen viestintä ovat tärkeitä opettajaoppilassuhteen kannalta. Lisäksi oppilaan nähdyksi tuleminen merkitys sekä opettajan sensitiivisyys, jolloin oppilas

nähdään ainutlaatuisena olemassa olevana yksilönä. Sensitiivinen opettaja tunnistaa oppilaan ujuden, tietyn mielialan ja vastaa oppilaan odotuksiin.

Opettajan ja oppilaan suhde nähdään monesti muodollisena auktoriteetti- asemaan perustuvana valtasuhteena. Opettajan ei kuitenkaan tarvitse luopua omasta persoonallisuudestaan tai asiantuntijuudestaan. Opettajan avoimuus toimii samalla mallina oppilaille, jolloin oppilaiden on helpompaa ja mahdollista kertoa asioistaan opettajalle. Vuorovaikutuksessa inhimillisille tunteille annetaan tilaa ja joita tulisi voida käsitellä luokan kesken. Sopivan avoin opettaja tekee opettajan ja oppilaan välisestä suhteesta inhimillistä ja avointa. (Lahtinen 2019, 48).

Opettajan taito kohdata oppilaansa ja sen vaikutus heidän keskinäiseen suhteeseensa on merkityksellistä, toteaa Van Manen (2016, 23-26) tutkimuksessaan. Kohtaaminen on Wihersaaren (2010) mukaan kasvatussuhteessa tapahtuva ja kasvatuksen päämääriin tähtäävä tapahtuma. Opetussuunnitelman arvope- rustassa tuodaan esiin, että yhteisön jäsenten täytyy tulla kohdatuksi ja kohdel- luksi samanarvoisina riippumatta mistään henkilöön liittyvästä tekijästä (Perus- opetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 15.) Kohtaaminen on kasvat- ussuhteessa tapahtuva ja kasvatuksen päämääriin tähtäävä tapahtuma. Oppilas tulee kohdata siinä, sen hetkessä ajassa ja tilassa, jota (Wihersaari 2016, 280) ku- vaiilee eräänlaisena ”kasvamaan saattamisena”.

Pedagogisen kohtaamisen ytimessä opettaja huomioi ammatillisen roolinsa kautta oppilaan kasvatusten ja häntä arvostaen. Opettaja kohtaa oppilaan yksi- löllisesti kiinnittäen huomiota oppilaalle tärkeisiin yksityiskohtiin antamalla tu- kea oppilaan hyvinvointia edistävissä asioissa. Opettaja toimii tilanteissa työssä opitun kokemuksensa kautta tai pedagogisen sensitiivisyyden siivittämänä op- pilaan tunnetiloja tulkitsemalla (Kukkoaho 2017, 200). Pedagogisen kohtaamisen taustalla on Martin Buberin käyttämä filosofia, johon sisältyy oppilaan kunnioit- taminen ja ajatus siitä, että opettaja on läsnä ja oppii tuntemaan oppilaansa si- sintä. Kohtaamisessa on avainasemassa oppilaan tunteminen, jolloin opettaja tuntee myös itsensä ja opettaja identiteettinsä. Tämä tarkoittaa opetustyylin tie- dostamista sekä itsetuntemusta, mikä ja millainen opettaja on. Hän osaa soveltaa

opetussuunnitelmaa ja toteuttaa pedagogisia menetelmiään yksilöllisissä tai ryhmässä tapahtuvissa opetustilanteissa. Opettajan on hyvä kulkea aina hieman lapsen osaamisen edellä, tietäen, mitä oppilas on juuri oppimassa ja osaa auttaa oppilasta oppimaan. (Takala 2016, 114.)

Opettajalle on tärkeää läsnäolon, kuuntelemisen ja kohtaamisen taidot, sillä Moisio (2011) näkee, että empatian kautta opettaja pystyy välittämään oppilailleen olevansa läsnä ja valmis kuuntelemaan heitä. Juuri läsnä oleva kuuntelemisen taito on edellytys jaettujen merkitysten -hetkelle. Opettaja pystyy omalla esimerkillään osoittamaan oppilailleen olevansa luottamuksen arvoinen. Jaettujen merkitysten -hetki liittyy vahvasti vuorovaikutukseen, jossa opettaja kohtaa oppilaat avoimesti inhimillisinä yksilöllisinä toimijoina. (Moisio 2011, 215.)

Kansasen (2004) mukaan pedagoginen rakkaus on minä-sinä-suhde, joka merkitsee kahden ihmisen kohtaamista. Toista ihmistä ei kohdata vain tämän ominaisuuksien kautta, vaan hänet nähdään ainutlaatuisena yksilönä. Toisen ainutlaatuisuuden näkeminen vaatii myös oman itsensä näkemistä pelkkien ominaisuuksien ulkopuolelta. Jotta minä-sinä-suhteen pystyy näkemään eheänä kokonaisuutena, on nähtävä oma ja toisen ainutlaatuisuus sellaisenaan. Kansasen & Skinnarin (2004) mukaan pedagoginen rakkaus voidaan siis nähdä oman ja toisen henkisen ainutlaatuisuuden kunnioittamisena sekä rakastavana läsnäolona ja toimintana. Pedagoginen rakkaus kehittyy ihmisessä itse kasvatuksen kautta. Opettajan tulee nähdä ja tuntea rakkauden olevan kasvatuksen tärkein asia. Asennoituminen ajattelussa ja empaattisuus tunteissa ovat pedagogiseen rakkauteen johtavia tekijöitä. (Skinnari ym. 2004, 25–26.)

Pedagoginen sensitiivisyys näkyy opettajan läsnäolona, läheisyytenä ja oppilaiden kykyihin luottamisena. Pedagoginen auktoriteetti luo turvallisuuden tunteen ja on samalla opettajalta joustavaa asiantuntijuutta. Opettajan tulisi löytää tasapaino pedagogisen rakkauden ja auktoriteetin ulottuvuuksien välillä, yhdistämällä kumpaakin oppilaan tarpeiden mukaan. Toiset oppilaat tarvitsevat opettajalta enemmän läheltä ohjausta kuin toiset, jolloin pedagoginen rakkaus korostuu opettajan toiminnassa, kun taas joillekin oppilaille on tärkeämpää opettajan asiantunteva lähestymistapa. Tällöin auktoriteetin ulottuvuus ja ammatti-

identiteetti nousevat merkittävimäksi, jolloin opettajan ammattitaito korostuu. (Määttä & Uusiautti 2012, 28–30.) Myös Värriin (2000) mukaan kasvatukselliseen kohtaamiseen liittyy olennaisesti se, että kasvattaja etsii ja löytää tasapainon suhteessa oppilaaseen läheisyyden ja etäisyyden välillä. (Värri 2000, 86.)

2.2 OPETTAJA VUOROVAIKUTUKSEN EDISTÄJÄNÄ

Opettajan tehtävä on perusopetussuunnitelman (2014) mukaan mallintaa vuorovaikutustilanteita ja huolehtia niiden tasapainon säilyttämisestä. Tilanteet ovat jatkuvaa neuvottelua ja vuoropuhelua opettajan ja oppilaan välillä. Jotkut oppilaat hakevat jatkuvasti opettajan huomiota ja rajojaan sekä yrittävät ottaa enemmän valtaa vuorovaikutustilanteissa. (Vepsäläinen 2007, 177.) Tällöin opettajan tehtävä on havainnoida oppilaan toimintaa sekä tukea oppilaan kasvua ja kehitystä pedagogista osaamistaan apuna käyttäen. (Van Manen 2016, 23, 25–26).

Laadukas perusopetus tähtää tukemaan lapsen kokonaisvaltaista kehitystä sekä vuorovaikutussuhteiden onnistumista. (Moisio 2011, 215). Opettajan työ on jatkuvassa muutostilassa ja se edellyttää vuorovaikutusosaamista kouluyhteisön jäsenten kanssa. (Heikinaro-Johansson & Klemola 2007). Opettaja tarvitsee käyttöönsä mahdollisimman suuren joukon erilaisia kommunikaatiosuhteita, joita voidaan kuvata erilaisina opettajan rooleina. Mitä enemmän opettajalla on erilaisia rooleja käytössään, sitä joustavammin ja tarkoituksenmukaisemmin hän toimii oppilaiden kanssa. Roolit muovaavat myös ammatti-identiteettiä, joiden avulla opettaja tukee koko yhteisöä. (Takala 2016, 116).

Gordon ja Savolainen (2006) toteavat, että opettajan tärkeimpänä tehtävänä on hyvä vuorovaikutussuhde oppilaan ja opettajan välillä. Tutkimustulokset osoittavat että, opettajaoppilasvuorovaikutuksen laadulla on havaittu olevan myös positiivinen vaikutus kanssakäymiseen ja arjen sujuvuuteen luokassa. (Gordon ym. 2006, 114).

Opettajan laadukas ja monipuolinen kommunikaatiomuotojen käyttäminen auttaa oppilaita havainnoimaan ympäristöään ja muokkaamaan käsitystä it-

sestä. Lisäksi oppilas omaksuu sosiaalisen kanssakäymisen taitoja, jotka kehittävät ymmärtämään itsestä sekä toisista välittämistä. Tämä vuorostaan opettaa oppilaille sensitiivisyyttä ja herkkää suhtautumista luokkakavereita kohtaan. (Ozsezer & Saban, 2016, 141.)

Vuorovaikutustaitojen opettaminen oppilaille edellyttää oppilaan tunteista havainnoimalla ja käyttämällä pedagogista sensitiivisyyttä toiminnan edistämiseksi. Oppilaalle oman tilan antaminen ja luottamuksellinen suhde ovat vuorovaikutuksen kannalta tärkeitä asioita ja niitä keinoja, joita opettaja voi käyttää vuorovaikutuksen edistäjänä. (Rasku-Puttonen 2006, 112–113.) Vuorovaikutuskäytännöt mallintuvat opettajalta oppilaille, jolloin he luovat yhdessä opetustilanteiden vuorovaikutuksen tekemällä siitä merkityksellisen, edistäen molemminpuolista sosiaalista kasvua.

Opettajan tulee kohdata oppilaansa yksilöllisesti kiinnittäen huomiota oppilaalle tärkeisiin yksityiskohtiin ja antamalla tukea oppilaan hyvinvointia ja oppimista edistävissä asioissa (Howes ym. 2013, 112). Opettaja toimii tilanteissa työssä opitun kokemuksensa kautta tai pedagogisen sensitiivisyyden siivittämänä oppilaan tunnetiloja tulkitsemalla. (Kukkoaho 2017, 200.) Opettajan rauhallinen hallittu tunnetila, kiireettömyys ja tavoitteiden asettaminen yhdessä oppilaiden kanssa on vuorovaikutuksen kannalta tärkeää.

Kuuntelemisen taito korostuu keskeisimpänä, joka oikeanlaisena on aktiivista vuorovaikutteista toimintaa. Se on yhteistä toimintaa, jossa opettaja osoittaa oppilaalle kuulluksi tuleminen tunnetta. Nämä ovat reflektion tulosta tai intuitiivista, tahdikasta pedagogista sensitiivisyyttä, jotka toimivat vuorovaikutuksen edistäjinä. Tällöin opettaja soveltaa ja reflektoi toimintaansa luokkatilassa, senhetkisen pedagogisen suhteen näkökulmasta. (Kukkoaho 2017, 200.)

Wihersaari (2011) toteaa tutkimuksessaan, että opettaja vaikuttaa omalla toiminnallaan yhteiseen dialogiin oppilaan kanssa. Hän luo opetustilanteelle hyvän dialogin ja vuorovaikutuksen, jossa oppilaiden aktiivisuutta voidaan ylläpitää heitä osallistamalla. Oppilaiden mielipiteiden arvostaminen ja kyseleminen rohkaisee heitä tekemään lisäkysymyksiä, keskustelemaan ja esittämään aiheesta omia näkemyksiä. Tärkeimpänä yhteistyön kannalta on opettajan taito kuunnella

oppilaita, toteaa Wihersaari (2011), jolloin hän voi esittää oppilaille kysymyksiä ja yhdistellä aiheen laajempaan kontekstiin ja osoittaa kiinnostuksensa oppilaiden ajatuksia kohtaan. (Wihersaari 2011, 73).

Gordon (2006) tuo tutkimuksessaan esiin, kuinka opettaja huomioi oppilaan näkökulman, jolloin hän tukee samalla opettajan ja oppilaan suhteen läheisyyttä ja sensitiivistä vuorovaikutusta. Opettajan taito tukea oppilasta sosioemotionaalisella ja kognitiivisella tasolla todetaan hyödylliseksi, sensitiivisen ja vastaanottavaisen vuorovaikutuksen kehittymistä kannalta.

Välittömän ohjailun muoto on perinteistä opettamista, jossa opettaja on pääosassa ja ohjaa luokan tapahtumia. Hänellä on langat omissa käsissä ja hän toimii aktiivisesti tukemalla luokan vuorovaikutussuhteita. Opettaja käyttää opetuksessaan erilaisia välineitä esimerkiksi oppikirjoja, ipadejä ja erilaisia opetusohjelmia. Opettajan välitön ohjaaminen on myös palautteen antaminen oppilalle, jolloin hän käyttää välitöntä vuorovaikutusta oppilaiden kanssa.

Välillisiä keinoja ovat oppilaiden erilaiset roolit luokassa sekä yleinen ilmaisi opetus- ja kasvatustilanteissa. Opetuksessa osallistuvien kesken ja heidän välisiä vuorovaikutussuhteitaan tukemalla, opettaja ohjaa opiskelua välillisesti käyttämällä oppilaiden keskinäistä vuorovaikutusta ja sen hyvää luonnetta opetuksen tukena. Oppilaiden erilaisuuden huomioiminen ja hyödyntäminen opetuksessa on välillistä ohjailua. Oppilaiden osallistaminen opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen sekä erilaiset apulaistehtävät ovat opettajan välillisiä vuorovaikutusta edistäviä ohjailun keinoja. (Gordon 2006, 47).

Opettajat, jotka osaavat työskennellä vaihtelevissa luokkatilanteissa ja saavuttavat lämpimässä ja turvallisessa ilmapiirissä vuorovaikutukselle asetettuja tavoitteita, osaavat ottaa oppilaan näkökulman huomioon. Howes ym. (2013) toteavat, että samalla he kykenevät tuottamaan oppilalle tunteen siitä, että häntä arvostetaan. Oppilas kokee pystyvänsä ilmaisemaan oman mielipiteensä turvallisessa ja kannustavassa ilmapiirissä. Vuorovaikutussuhteen laatuun vaikuttaa opettajan ja oppilaan välinen suhde sekä yhteistyö ja avoimuus ryhmässä. Nämä tilanteet muokkautuvat luokassa tapahtuvien opetustilanteiden myötä. (Howes & Lara-Cinisomo 2013, 286-287.)

Opettajan läsnäolo ja kiireetön tapa kohdata oppilaansa, luovat paremmat mahdollisuudet keskustelemaan opetusdialogin käyttöön. Oppimisprosessin tukeminen vastavuoroisesti mahdollistuu opettajan toimiessa pedagogisena ohjaajana, jota tarvitaan oppilaiden oppimisprosessin sisäistämiseksi. Syvempi vuorovaikutus tukee yhdessä oivaltamista, jolloin oppilailla on mahdollisuus rakentaa omaa itsetuntoaan ja oppia vuorovaikutuksessa tarvittavia taitoja toistensa kanssa. Vaikutusmekanismi on vastavuoroisuutta ja luokassa tapahtuvaa yhteistyötä opettajan ja oppilaiden kesken. (Rasku-Puttonen 2006, 45).

2.3 VUOROVAIKUTUSTILANTEET LUOKASSA

Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa luokassa olemme kasvokkain toistemme kanssa (Berger & Luckmann 1987.) Luokassa, jossa vallitsee, positiivinen ilmapiiri tukee sosiaalisemotionaalista ja kognitiivista puolta. Tavoiteltavaa on oppilaiden uskallus tuoda omia mielipiteitään ja ajatuksiaan esiin luokassa toimiessaan. Luokan sisällä on avoin ja kannustava ilmapiiri sallien oppilaiden vuorovaikutuksen opettajan kanssa. He luottavat omiin mahdollisuuksiinsa ja kehittävät sosiaalisia taitojaan. Yhteistyö luokassa on sujuvaa ja ryhmän keskuudessa vallitsee hyväksyvä ilmapiiri ja kaikkia kunnioittava työskentelyrauha. (Rasku-Puttonen 2006, 112.)

Gordon & Savolainen (2006) toteavat vuorovaikutussuhteen olevan opettajan ja oppilaiden välillä merkittävä hyvän opettamisen mahdollistajana. Tutkimustulokset antavat samansuuntaisia tuloksia, sillä opettajaoppilasvuorovaikutuksen laadulla on havaittu olevan positiivinen vaikutus myös oppimiseen. Tämä on tutkimusten mukaan tehokasta toiminnallisin menetelmin, jolloin se vahvistaa samalla sosioemotionaalisia taitoja (Dewey 1940, 79.) Luottamus ja siitä nouseva hyvä vuorovaikutus ovat kasvatuksellisen toiminnan perusta, jossa korostuu opettajan pedagoginen toiminta vuorovaikutustilanteissa.

Värri (2000) kuvaa väitöskirjassaan kasvatuksellisen kohtaamisen lähtökohtia. Hänen mukaansa kasvattajan pyrkiessä dialogiin, on hän aina osa jotakin

kasvatustilanteita. Hän puhuu kasvatettavan ja kasvattajan yhteisestä maailmasta, johon osallistumalla molemmat auttavat oppilasta kasvamaan itsenäisesti omien kokemustensa kautta. Opettajan kasvatustieto koostuu Värriin (2000) mukaan sellaisista tiedoista, taidoista ja moraaliperiaatteista sekä arvoista, joita hän pyrkii välittämään oppilailleen. (Värri 2000, 90–91.)

Sensitiivinen ja läsnä oleva opettaja tunnistaa oppilaan ujouden, hänen mielialansa ja odotuksensa. Opettajan tulee pyrkiä kohtaamaan oppilas sen hetkessä ajassa ja tilassa. Näin myös hiljaiset ja muiden mukana menevät lapset tulevat huomatuiksi. Määttä & Uusiautti (2011) toteavat, että oppilaista välittämisessä merkityksellistä on yksilöllinen huomiointi sekä oppilaiden kokonaisvaltainen tukeminen. Opettajan empaattinen ja lämmin suhtautuminen oppilaisiin voimistaa avointa luottamuksellista suhdetta opettajan ja oppilaiden keskuudessa.

Opettajan lämmin suhtautuminen oppilaaseen sekä koetut ristiriidat ovat hyvin tunnelatautuneita tekijöitä, jolloin välitön ja avoin kanssakäyminen oppilaan ja opettajan kesken on mahdollista vahvistua erilaisten kohtaamisten kautta. Etenkin koulupolun myöhemmässä vaiheessa oppilaat etenevät luokalta toiselle tulematta nähdä kertaakaan opettajan toimesta ja tämän takia vuorovaikutusta syntyy huolestuttavan vähän, johon opettajan tulee kiinnittää huomiota. (Lehtinen, Vauras & Lerkkanen 2016, 242).

Deweyn (1940) mukaan ennen ja nykyään opettajien käsitykset opetuksesta korostavat aktiivista oppimista, jossa oppilaita kannustetaan aktiivisuuteen oppijoina. Opettaja auttaa oppilaita osallistumaan ja tulemaan aktiivisiksi toimijoiksi luokassa tapahtuvasta vuorovaikutuksesta ja päätöksen teosta. Oppilaiden osallistaminen ja toiminnallisesti oppiminen on monipuolista ja hyödyllistä kehittämällä oppilaiden henkisiä ja sosiaalisia taitoja. (Dewey 1940.) Opettajan ja oppilaan välinen instruktioaalinen kommunikaatiosuhde on opettajajohtoinen ja toimii joissakin käytännön tilanteissa oppilaiden kanssa. Tässä opettaja antaa selkeän ohjeen toimintatavasta ja oppilaiden tulisi noudattaa sitä. Vuorovaikutuksen kannalta dialoginen kommunikaatiosuhde on vuorovaikutuksen kannalta

hyödyllistä sisältäen yhteistä keskustelua ja pohdintaa yhteisistä toimintavoista. (Takala 2016, 114). Dynaamista kommunikaatiosuhdetta voidaan kuvailla kuminauhalla opettajan ja oppilaan välillä. Välillä opettaja joutuu vetämään kuminauhaa tiukemmalle ja toisinaan hän voi löysätä sitä. Vuorovaikutustilanteita havainnoimalla opettaja pyrkii vaihtelevaan vuorovaikutustapojen oppilaiden tarpeiden mukaan. (Takala 2016, 118).

Noviisi-eksperttitutkimus on todennut kohtaamisesta, että kokeneiden opettajien on usein helpompi havaita ja ennakoita haasteita luokkahuonevuorovaikutuksessa (Wolff ym. 2015, 56). Lisäksi uusilla luokanopettajilla on työskennellessään taipumus havainnoida omaa toimintaansa oppilaiden toiminnan ja oppimisen sijasta. (Allas ym. 2017, 77). Luokanopettajien luokkahuonevuorovaikutuksessa käyttämät menetelmät ovat keskeisiä vuorovaikutustilanteiden kehittymiselle, sillä ne avaavat uusia mahdollisuuksia niin opettajalle kuin oppilaillekin. Yllättävimmät ja ennalta arvaamattomimmat opettajaoppilastilanteet muovautuvat rakentaviksi mahdollisuuksiksi oppilailta oppien. Tämän kaltaiset kokemukset tuottavat positiivisia kokemuksia vahvistaen luokanopettajan minäpystyvyyden tunnetta ja motivaatiota vastavuoroisen kommunikoinnin sujuvuudessa. (Croskey ym. 2001, 56).

Tainio (2007) käsittelee keskusteluanalyysin keinoin opetustilanteiden vuorovaikutustoiminnan jäsentymisen tasoja. (Tainio 2007, 16–17, 31–32.) Psykologin turvallisuuden tunne näkyy selvästi vuorovaikutustilanteissa, jossa luokan turvallisuuden tunne on parhaimmillaan tunnetta ryhmässä vallitsevasta rauhallisuudesta ja tyytyväisyydestä. Oppilaiden käytöksestä näkyy toisten huomiointi, herkkyys havaita ja ymmärtää toisten tarpeet. (Bar-Tal, Haperin & Rivera 2007, 135–136.)

Opettajien ajatus oppilaista perustuu käsitykseen lapsuuden itseisarvoisesta merkityksestä ja hyvästä osallistavasta opetuksesta. Jokainen oppilas on arvokas ja hyväksyttävä juuri sellaisena kuin hän on. Oppilaalla on oikeus kehittyä ryhmässä ja kasvaa täyteen mittaansa ihmisenä ja yhteiskunnan jäsenenä luokkayhteisössä. Tällöin oppilas tarvitsee opettajan kannattelua, kehumista ja

yksilöllisen tuen suunnitelmallista toteuttamista. Oppilaan tulisi tuntea, että kouluyhteisössä kuunnellaan ja heidän mielipiteitään arvostetaan. Lisäksi ollaan kiinnostuneita oppilaiden hyvinvoinnista ja toimivasta vuorovaikutuksesta. Kokemus osallisuudesta on yksittäisen oppilaan ja koko kouluyhteisön hyvinvoinnin kannalta tärkeää, jolloin vuorovaikutus tukee yhteisönsä toimintaa. (POPS 2014, 12.)

3 VUOROVAIKUTUKSEN EDISTÄMISEN KEINOJA LUOKASSA

Väljærvi (2006) kuvaa opettajan työtä toistuvana älyllisenä, sosiaalisena ja emotionaalisenä kanssakäymisenä oppilaiden kanssa. Opettajan pedagoginen vaikuttavuus keskittyy siihen, miten hyvin ”pelinrakentajana” toimiessa opettaja onnistuu luomaan tarjolla olevista resursseista oppilaille heidän oppimistaan ja kasvuaan parhaiten tukevan oppimisympäristön. (Väljærvi 2006, 21.) Vuorovaikutuksessa merkityksellisintä on, että opettaja ylläpitää ja rakentaa positiivista yhteenkuuluvuuden tunnetta oppilaidensa kanssa. Positiivinen kanssakäyminen on merkityksellistä, jolloin kielteisetkin asiat ovat onnistuttu selättämään oppilaan ja opettajan kesken paremmin, kun toimintatapana on positiivisempi vuorovaikutussuhde (vrt. Seligman 2000). Välittävä suhtautuminen ja kohtaaminen, jossa opettajan toimintaa johdattavat myönteiset ajatukset oppilaastaan lisäävät positiivista ilmapiiriä.

Toimintakulttuurin kautta voidaan luoda kannustava ilmapiiri ja mahdollistaa onnistuneita opetustilanteita. Tähän vaikuttavat opettajat ja koko kouluyhteisö, joiden vuorovaikutus heijastuu luokkien ilmapiiriin. (Tani ym. 2007, 206). Kauppinen (2013) toteaa, että luokassa käytössä olevat kasvatukselliset ja opetukselliset ratkaisut vaikuttavat opettajan ja oppilaiden toimintaan sekä luokan keskinäisiin vuorovaikutuskäytäntöihin. Opettajan ja oppilaan välillä toimiva avoin kommunikaatiosuhde on tärkeä myös toinen toisiltaan oppimisen kannalta. Opettajaoppilassuhde on merkityksellinen ja tärkeä tekijä oppilaan koulunkäynnille. (Løhre & Vatten 2010).

3.1 OPETTAJAN JA OPPILAAN KOHTAAMINEN VUOROVAIKUTUSTILANTEESSA

Kohtaamiseen liittyy (Leskisenojan 2016, 152.) mukaan olennaisesti vuorovaikutus, opettajan aito kiinnostus oppilaita kohtaan sekä myönteinen ilmapiiri. Koulun arjessa aitoihin kohtaamisiin päästään oppilaiden kanssa, jos opetussuunnitelmaan vihdoinkin määritellään siihen tarvittava kieli ja myös sen tulkitsemiseen tarvittava kohtaamisen ja ihmisystävällisyyden taito. Tällaista tärkeää taitoa voidaan kutsua aidon kohtaamisen ja ihmisystävällisyyden kieleksi, tunnekieleksi. Se on lämmintä ystävällisyyttä toista kohtaan, jonka merkitys on väistämätön. Sen olemassaolo vahvistaa koulussa saadun tiedon merkityksellisyyttä. Wihersaari (2011) toteaa väitöskirjassaan, että opettajuuden yksi tärkeimmistä tehtävistä on kohtaaminen, johon liittyy jokaisen ihmisen omakohtainen kokemus. Aito kohtaaminen liittyy kasvatuksellisiin lähtökohtiin, jolloin se toteutuu omilla ehdoillaan silloin kun kohtaamiselle annetaan mahdollisuus. (Wihersaari 2011, 6-8, 280.)

Oppilaiden ohjaaminen on ihmissuhdetyötä, johon kuuluu tasavertainen kohtaaminen, molemminpuolista luottamusta, vuorovaikutteisuutta sekä selkeää avointa viestintää. (Pollari&Koppinen 2010, 25-27.) Kohtaaminen perustuu molemminpuoliseen avautumiseen, kuuntelemiseen ja hetkessä olemiseen toista varten. Se on tehokkain keino vahvistaa myös toinen toisensa kunnioittamista. Kohtaamisen tärkeys korostuu, kun joko oppilas tai opettaja ei noudata annettuja ohjeita tai käyttäytyy epäkunnioittavasti muita kohtaan. Luokassa tällaiset tilanteet huonontavat ilmapiiriä ja toisen kuunteleminen ja ymmärtäminen vaikeutuu. Oppilaiden keskuudessa ilmenevät aggressiiviset teot ovat opeteltava purkamaan sanoihin ja tunteisiin. Oppilaan tulee vaikeillakin hetkillä kuulla, että hänet hyväksytään ja häntä arvostetaan, vaikkei sama päde hänen toimintaansa. Kyseiset tilanteet pitää purkaa keskustelulla, eikä jälki-istunnolla ja muilta, pohjimmitaan oppilasta hylkivillä kurinpitokeinoilla. Opettaja selittää väärää toimintaa oppilaan omalla kielellä ja pykii saamaan asiallisia vastauksia sekä ongel-

manratkaisumalleja hänen kanssaan. Tällainen kohtaaminen keskustellen hyvässä ilmapiirissä oppilaan kanssa eroaa merkittävästi puhuttelusta tai tiukkasävyisestäkin keskustelusta, joihin puolustautuvat oppilaat ovat kouluissaan jo nähneet tarpeeksi. (Pollari 2013, 86.)

Kohtaamisessa jokainen oppilas kokee olevansa oppimisyhteisöön ja oppitunneille tervetullut. Opettajan on kaikin tavoin pystyttävä lujittamaan oppilaansa minäuskoa. Kukkoahon (2017) mukaan tasapuolisuus, oikeudenmukaisuus, ystävällisyys ja toisen persoonan kunnioittaminen ovat kohtaamisen peruselementtejä.

Oppilaiden mielipiteiden kuunteleminen ja toiveiden toteuttaminen valinnaisissa aineissa lisää arvostavaa kohtaamista. Oppilaita osallistava ja yksinkertainen keino laajentaa opettajien ja oppilaiden luontaista vuorovaikutusta on valinnaisuuden lisääminen. Valinnaisuus pakollisten oppiaineiden oppimääristä vaan ”kaikille kaikki” -periaate hallitsee edelleen vahvasti.

Muutos edellyttää yksittäisen oppilaan huomioimista, joka mahdollistaa oppilaan kohtaamisen ja kuuntelemisen. Tavoitteena on hänen tahtonsa kunnioittaminen ja huomioon ottaminen opetussisällöistä päätettäessä sekä oppilaan vahvuuksiensa ja tarpeidensa syvällisempi kartoittaminen. Opettajan tunnekieli koostuu ihmiskäsityksestä syntyvästä asenteesta toista kohtaan, tavasta huomioida toinen, tavasta toimia ja liikkua, katsoa ja koskettaa, sekä kyvystä osoittaa aitoa välittämistä. Kukkoaho (2017) toteaa ettei tunnekielinen opettaja näe oppilastaan pelkästään opettamistoimenpiteiden kohteena eikä oppituntia didaktisena taitorotana, vaan hän järjestää koulupäivän aikana mahdollisuuksia myös ihmistapahtumaan: syvältä nähdyksi tulemisen kokemiseen. Pollarin (2013) mukaan saa olla heikko, on lupa pyytää apua, saa ruveta puhumaan ja turvautumaan, saa olla aito ja rehellinen. Siten syntyy yhteys ja läheisyys, kohtaaminen opettajan ja oppilaan välillä. Ympäristön on oltava riittävän turvallinen, jotta yhteisössä toimivat oppilaat sekä opettajat uskaltavat olla omana itsenään, sillä pyrkimyksenä on yhtenäinen tavoite koulujen pedagogiselle kehittämiselle tulevaisuutta varten. Opettajan pyrkimys on toimia paremmassa vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa tulevina vuosina. (Pollari 2013, 139.)

3.2 OPPILAAN KUULLUKSI TULEMINEN VUOROVAIKUTUSTILANTEESSA

Perusopetuksen perusopetussuunnitelmassa (2014) laaja-alaisissa tavoitteissa painotetaan kouluuyhteisössä tapahtuvaa monimuotoista osallistumista. Tode-taan, että kuulluksi ja arvostetuksi tulemisen kokemukset tukevat kanssakäy-mistä luokassa sekä auttavat oppilaita näkemään vaikuttamisen mahdollisuuk-sia. Positiiviset, onnistumisen kokemukset vahvistavat oppilaiden itsetuntoa ja oma-aloitteisuutta. Nämä kokemukset rohkaisevat oppilaita toimimaan vastuul-lisesti yhdessä. Osallistumalla vuorovaikutukseen toisten kanssa opitaan kuun-telu- ja neuvottelutaitoja sekä sovittelmista ja ristiriitojen ratkaisemista. (POPS 2014).

Dunderfelt (2016) kuvaa vastaanottavan ja läsnä olevan kuuntelemisen ydintä sellaiseksi, jossa opettaja keskittyy kuuntelemaan ja on avoin, ja antaa tilaa oppilaan kokemukselle (Dunderfelt 2016, 74-75). Vastuullisuuden ja vuorovaiku-tuksen kehittäminen lisäävät kuulluksi tulemisen tunnetta, jolloin kaikkien op-pilaiden osallistuminen vuorovaikutukseen toisten kanssa mahdollistuu. Rasku-Puttosen (2006) toteaa oppilaalla olevan sisäinen halu olla mukana vuorovaiku-tuksessa ja kuulua ryhmään, kun opettaja motivoi heidän mielipiteistänsä ja tuo esiin uusia ajatuksia ja näkökulmia, sekä ohjaa heitä itsenäiseen ongelmanratkai-suun. Opettajan tehtävänä on opetuksen liittäminen opetussuunnitelmaan ja op-pilaiden nostamien näkökulmien ja käsitteistön laajentaminen sitä vastaavaksi. (Rasku-Puttonen 2006, 113-118).

Arjen osallisuus- ja kuulluksi tulemisen kokemukset opettavat oppilaita yh-teisvastuuseen, huomioonottamiseen ja tasa-arvon kehittämiseen, jotka ovat de-mokraattisen yhteiskunnan keskeisiä elementtejä (Vehviläinen 2006, 83).

Oppilaan ja opettajan yhteinen työskentely koetaan tasa-arvoisena ja vuo-rovaikutuksellisenä, jolloin kuulluksi tuleminen mahdollistuu. Tällöin opetus perustuu yhteistoiminnalliseen ja kokemukselliseen oppimiseen. Opettaja mah-dollistaa kokemuksellisen ja osallistumiseen perustuvan oppimisen kautta oppi-

laalle mahdollisuuden huomata omat vahvuudet ja etsiä uusia vaikutus- ja ratkaisutapoja sekä pyrkiä toiminnallaan myös toteuttamaan niitä. (Hanhivaara 2006, 35).

Myös omaa intoa herättävien aiheiden valitseminen sekä opettajilta itse saatu myönteinen palaute ja kannustus koetaan koulunkäynnin mukavuutta ja osallisuutta lisäävinä tekijöinä. (Hilppö, Mäki & Rajala 2015, 112.) toteavat, että osallistavassa pedagogiikassa oppilaan oma vastuu oppimisesta lisääntyy. Joskus opettaja joutuu kuitenkin kyseenalaistamaan oppilaan tapaa toimia ja vuoropuhelua on syytä käydä yhteisistä toimintatavoista. Oppilaan ja opettajan välinen ristiriita mielipiteistä, voi kuitenkin parhaimmillaan synnyttää uusia kiinnostuksen aiheita, joita oppilas voi omakohtaisesti lähteä toteuttamaan. (Rajala ym. 2015, 104–105).

Glassmanin (2001) mukaan oppilaan oman aktiivisuuden ja toiminnan kautta heräävän kokemuksen esiin tuominen oppimisprosessissa sekä opetuksen suuntaaminen oppilaalle merkityksellisiin autenttisiin oppimisympäristöihin parantaa opettajan ja oppilaan välistä vuorovaikutusta. (Glassman 2001, 3).

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää luokanopettajien kokemuksia opettaja ja oppilaan välisestä hyvästä vuorovaikutuksesta ja keinoista, joilla vuorovaikutusta voidaan tukea. Tutkimusta ohjaavat kysymykset ovat:

1. Kuinka opettajat kuvaavat opettajan ja oppilaan välistä **hyvää vuorovaikutusta**?
2. Kuinka opettajat kuvaavat opettajan ja oppilaan välisen **hyvän vuorovaikutuksen edistämisen** keinoja luokassa?

Tässä tutkimuksessa pyrin kuvaamaan opettajien kokemuksia opettajan ja oppilaan välistä hyvästä vuorovaikutusta. Toiseksi pyrin tarkastelemaan vuorovaikutuksen edistämisen keinoja ja miten luokanopettajat kuvaavat käyttämiään pedagogisia ratkaisuja hyvän vuorovaikutussuhteen luomisessa. Kolmanneksi kuvaan opettajien käyttämiä hyviä pedagogisia ratkaisuja hyvän vuorovaikutussuhteen ja kohtaamisen luomiselle. Aikaisemmat tutkimustulokset ovat osoittaneet, että opettajan ja oppilaan hyvällä vuorovaikutussuhteella on merkittävä vaikutus koulun arjessa. (Mäki-Havulinna 2018; Leskisenoja 2016; Muhonen ym. 2016).

Halusin valita vuorovaikutuksen tarkastelun kohteeksi, sillä sen olemassaololla on merkittävä vaikutus opettajan ja oppilaan välillä. Tutkielman tuottaman tiedon avulla on mahdollista kehittää opettajan ja oppilaan vuorovaikutussuhdetta. Uutta tutkimustietoa koulun sosiaalisten suhteiden ja vuorovaikutuksen merkityksestä lapsen hyvinvoinnille ja oppimiselle tarvitaan edelleen, jotta koulu kasvuympäristönä voidaan kehittää parempaan suuntaan.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä tutkimuksessa on tarkoituksena selvittää luokanopettajien kokemuksia vuorovaikutuksesta oppilaan kanssa ja tuomaan esiin keinoja, joilla opettaja voi tukea vuorovaikutussuhdetta oppilaaseen. Tutkimuksen kohderyhmänä toimi luokanopettajat, joilta tutkimusaineisto kerättiin teemahaastattelun avulla. Tutkimusaineisto analysoitiin teoriaohjaavaa sisältöanalyysiä käyttäen. Tässä luvussa tulkiten opettajien kokemuksia ja esittelen tutkimuksen toteutus- ja lähestymistapaa. Lisäksi kerron tutkimukseen osallistuvien, aineistonkeruun ja analysointiin sekä eettiseen katsomukseen liittyviä asioita.

5.1 TUTKIMUSOTE

Tutkielmani opettajan kokemuksista opettajan ja oppilaan välisestä vuorovaikutukseen liittyen on laadullinen tutkimus, jossa näkyy fenomenologinen tutkimusote. (Kiviniemi 2018, 75-76). Tutkimuksessa pyrin tarkastelemaan opettajien kokemuksia hyvästä vuorovaikutuksesta ja sen edistämisen keinoista, sillä opettajien kokemukset kiinnostavat minua. Kakkorin ja Huttusen (2014) mukaan kokemuksen empiirisessä tutkimuksessa on luontevaa ottaa lähestymistavaksi fenomenologia. (Kakkori & Huttunen 2014, 367).

Pyrin lähestymään tutkimuskohdetta ilman ennakko-oletuksia, määritelmiä tai teoreettista viitekehystä fenomenologisen tutkimusstrategian keinoin. Smith (2016) toteaa, että fenomenologiassa ollaan kiinnostuneita henkilön kokemuksista ja tietoisuudesta. Hänen mukaansa fenomenologiassa tutkitaan, miten asiat ilmenevät henkilöille, eikä sitä, mitä ne tiedollisesti katsottuna, teoriassa ovat. Menetelmälle on ominaista pohdiskeleva ote, joka rakentuu merkityksen pohjalta, ja merkitykset ovat fenomenologisessa tutkimuksessa varsinainen kohde. (Laine 2010, 31).

Fenomenologisessa tutkimuksessa nousee esiin hermeneuttinen ulottuvuus Laine (2010) toteaa, että siinä selvitetään tulkinnalle oikeita tapoja, joita noudattamalla voidaan puhua oikeanlaisista tulkinnoista. Fenomenologia on tutkimusta ilmiöiden olemuksista ja hermeneutiikkaa tarkoittaa tulkinnan oppia. (Kakkori 2009,2). Laadullisessa tutkimuksessa tiedon keruu ja analyysi vuorottelevat. Aineisto analysoidaan ja sen jälkeen kerätään uutta aineistoa, joka analysoidaan (Kananen 2014). Tutkimuksessa kuvataan todellista elämää ja tutkittavaa aihetta pyritään tutkimaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. (Hirsjärvi ym. 2014, 164).

Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus pyrkii ymmärtämään tutkimustietoa. Kiviniemi (2015) kuvailee laadullista tutkimusta prosessiksi. Tämän prosessin edetessä tutkijan oma tietoisuus lisääntyy ja hän pystyy oman tietoisuuden kehittyessä ja lisääntyessä tekemään tulkintoja ja päätelmiä tutkimuksen eri vaiheista. Laadullisen tutkimisen tekemistä voidaankin kutsua Kiviniemen (2015)

mukaan oppimistapahtumaksi. (Kiviniemi 2015, 74.) Näin ollen ymmärryksen kautta syntyy vähitellen teoria eli yleistys. (Kananen 2017, 82).

Tutkimuksessa aineisto analysoidaan, jonka jälkeen kerätään uutta aineistoa, joka analysoidaan, sillä laadullisessa tutkimuksessa tiedon keruu ja analyysi vuorottelevat. (Kananen 2017, 82). Laadullisessa tutkimuksessa kuvataan todellista elämää ja tutkittavaa aihetta pyritään tutkimaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. (Hirsjärvi ym. 2014, 164).

Hirsjärvi ym. (2014) kuvaa tutkimusprosessin kulkua tutkimusspiraaliksi. Prosessi etenee aiheen muodostamisesta, metodin valinnasta aina tutkimusaineiston lukemiseen. Tätä seuraa tutkimusaineiston keruu, aineiston analyysi sekä kirjoittaminen. Tutkimus on päättymätön, joka etenee spiraalimaisesti vaiheittainen. Prosessin voi aloittaa mistä kohdasta vaan ja jonka myötä voi palata arvioimaan ja pohtimaan aiempia valintoja. (Hirsjärvi ym. 2015, 14).

Laineen (2010) mukaan kuvauksessa tuodaan tutkimusongelmien näkökulmasta esiin olennainen ja aineistosta pyritään saamaan esiin kokemusten muodostamia merkityksiä. Intuitio on hyvä keino tässä fenomenologisessa tapahtumassa. Kriittinen asenne ja reflektiivisuus auttavat tutkimuksen etenemistä ja tulosten analysointia. Analyysissä pyritään tematisoimaan, nimeämään teemaan liittyen kuvaukset kerronnallisesti. Aineisto jaotellaan merkityskokonaisuuksiksi, joista luodaan synteesi vaiheessa kokonaisuus, merkityskokonaisuudet tuodaan yhteen (Tuomi ym. 2018, 117). Tulkinta lähtee liikkeelle tulkitsijan esiymmärryksestä, pääsanomasta ja sen merkityksestä. Valmistelevaa tulkintaa seuraa teksti-immanentti tulkinta, joka etenee hermeneuttisen spiraalin mukaisesti. Yksittäisten sanojen merkitys tulkitaan suhteessa tekstin pääsanomaan ja päinvastoin. Teoriaosuudesta tarkasteltua tietoa käytetään hyödyksi vasta merkitysten syventävässä vaiheessa, joissa merkityksille haetaan teoreettista vahvistusta. (Moilanen & Rähä 2015, 58).

5.2 TUTKIMUKSEEN OSALLISTUJAT

Tähän tutkimukseen osallistui kuusi luokanopettajaa. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kuvata luokanopettajien kokemuksia opettajan ja oppilaan vuorovaikutuksesta ja tarkastella sen edistämisen keinoja koulun arjessa. Lehtomaan (2005, 167) mukaan fenomenologisessa tutkimuksessa haastatteluun tulisi valita ihmisiä, joilla on omakohtaisia kokemuksia tutkittavasta ilmiöstä. Haastatteleamalla luokanopettajia sain tietoa aiheesta opettajien kokemusten myötä.

Opettajan ja oppilaan välillä tarvitaan yhteistyötä nykyään yhä enemmän ja tämän tutkielman tarkoituksena on selvittää haastatteleamalla opettajien kokemuksia luokan vuorovaikutustilanteista. Aikaisemmat tutkimustulokset osoittaneet, että opettajan ja oppilaan hyvällä vuorovaikutussuhteella on merkittävä vaikutus koulun arjessa. (Mäki-Havulinna 2018, 59).

Halusin valita vuorovaikutuksen tarkastelun kohteeksi, sillä sen olemassaololla on merkittävä vaikutus opettajan ja oppilaan välillä. Halusin selvittää, millaista vuorovaikutusta on opettajan ja oppilaan välillä ja millaisia käytäntöjä opettajilla on vuorovaikutustilanteiden edistäjinä. Lähestyin usean koulun rehtoreita sähköpostitse, jossa kysyin tutkimuslupaa ja lähetin saatekirjeen koskien tutkimustani. Tutkimusluvan saatuani kolme rehtoria välitti opettajille viestini, jossa tiedustelin halukkuutta osallistua haastatteluun. Tutkimukseen osallistujiksi ilmoittautui alakoulun luokanopettajia eri luokka-asteilta, joita lähestyin sähköpostilla alkuvuodesta 2022. Tässä viestissä esittelin tutkimusaiheen, tarkoituksen ja aineistonkeruumenetelmän. Sain kolmesta yhtenäiskoulusta yhteydenoton kuudelta luokanopettajalta, joita haastattelin helmi-maaliskuun aikana 2022. Haastatteluajoista sovittiin henkilökohtaisesti tutkimukseen osallistuvien luokanopettajien kanssa. Haastattelua koskeva saatekirje (Liite1.)

5.3 TUTKIMUSAINEISTON KERUU

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineiston keruu ja käsittely ovat lähellä toisiaan ja kietoutuvat ikään kuin yhteen. Tämän tutkimusmenetelmän avulla tutustutaan aineistoon, joka helpottaa alustavaa tulkintaa tutkielman aiheesta, jota tehdään jo tutkimusprosessin alkuvaiheessa (Hakala 2008, 168). Analyysin tarkkuus on laadullisen tutkimuksen tärkeä kriteeri ei niinkään kootun aineiston suuri määrä (Hakala 2008, 169). Sanotaan kuitenkin, että kvalitatiivinen tutkimus elää jatkuvasti. Tärkeää on se, mitä aineistosta saadaan irti ja millaisiin johtopäätöksiin tulkinta ylittää. (Hakala 2008, 169).

Näiden pohjalta rakennetaan kokonaiskuvaa tutkittavasta asiasta (Salmi-nen 2011, 168). Tarkoituksena on tuoda esiin näkökulmia, joista aihetta on tutkittu aiemmin (Hirsjärvi ym. 2014, 206). Teemahaastattelu on puolistrukturoitu menetelmä, jossa haastattelun aihepiirit eli teema-alueet, ovat kaikille samat (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47- 48). Haastateltavalle korostetaan osallistumisen vapaaehtoisuutta ja luottamuksellisuutta. Haastattelutilanteessa on hyvä selvittää haastateltavalle tutkimuksen tarkoitus, menetelmät ja perustelut tutkimuksen hyödyllisyydestä. Haastatteluun tarvittava aika on hyvä keskustella haastateltavan kanssa sekä esiteltävä ennakkoon hankitut tutkimusluvut.

Yksilöhaastattelu soveltuu henkilön omakohtaisten kokemusten tutkimiseen teemoittain. Strukturoitua haastattelua väljempi muoto on teemahaastattelu, jossa teemojen lista pysyy sopivana. Pääteemojen määrän ja kysymysten asettelun kanssa on pyrittävä johdonmukaisuuteen, sillä mahdollisuudet avoimeen, keskustelemaan haastatteluun ovat olemassa, kun haastattelija antaa tilaa toimien aktiivisesti haastattelijan roolissa. Teemahaastattelun tarkoituksena on saada mahdollisimman paljon luokanopettajien kokemuksia halutusta aiheesta (Tuomi ym. 2018). Tutkimuksessani haastatteluun on valikoitunut henkilöt, joilla on pitkä työkokemus ja omakohtaisia kokemuksia haastatteluaiheisiin liittyen. (Tuomi ym. 2018, 99).

Juvakka ym. (2007) toteavat teemahaastattelun olevan joustava tapa ja laajasti käytetty tiedonkeruumenetelmä kokemusten tulkitsemiseen ja tiedon saantiin. Haastattelijalla on mahdollisuus toistaa aihe ja tehdä lisäkysymyksiä keskustelun pohjalta. Haastateltavien avoimuus ja kiinnostuneisuus aihetta kohtaan kertoo haastateltavien valinnan onnistumisesta, jolloin ei tarvitse olla huolissaan teemojen riittävydestä. Kysymykset voidaan esittää siinä järjestyksessä kuin tutkija katsoo aiheelliseksi. Opettajat ovat usein miten halukkaita kertomaan kokemuksistaan haastattelussa, koska heillä on paljon tietoa ja arjen kokemuksia jaettavanaan. Teemahaastattelu on molemmille osapuolille mieluinen tapa saada tutkimustietoa. Turvallinen ja luottamuksellisen ilmapiiri haastattelutilanteessa luo edellytykset onnistuneeseen tutkimustiedon saantiin. (Juvakka - Kylmälä 2007, 78–80).

Aineistoksi tutkimuksessani sain opettajien haastattelut ja heidän kokemuksensa opettajan ja oppilaan välisestä hyvästä vuorovaikutuksesta ja tämän edistämisen keinoista. Tein rajauksen tutkimuskysymysten mukaan ja haastattelin opettajia aiheeseen liittyen. Tutustuin aineistoon, jonka jälkeen luokittelin aineistoja teemojen mukaan. Kävin läpi aineistoa ja poimin ne asiat, jotka vastasivat tutkimuskysymyksiini.

5.4 AINEISTON ANALYYSI

Laadullisessa tutkimuksessa tiedon keruu ja analyysi vuorottelevat. Moilanen ja Räihä (2015, 48) toteavat tutkimuksessaan, että tutkijan oma ensiymmärrys antaa mahdollisuuden uusien ja erilaisten näkökulmien löytämiselle. Aineisto analysoidaan ja sen jälkeen kerätään uutta aineistoa, joka analysoidaan. Sisältöanalyysin avulla voidaan analysoida tutkimusaineistoja systemaattisesti. Näin pyritään saamaan objektiivinen tulkinta aiheesta kokemusten muodossa.

(Tuomi & Sarajärvi 2018, 117.)

Kun tutkimuksen aineisto on valikoitunut, alkaa sen analysointi. Aineiston systemaattinen analysointi ja läpikäyminen, josta nousee analyysiin tutkimusten johtopäätöksiä ja tuloksia. Aineiston analyysivaiheessa nostan esiin aineistosta

nousevia teemoja ja aiheita. Pysin ennakkoluulottomuuteen ja vältän valikoituja näkökulmia, ja saaduista vastauksista kokoon tiedon vastaamaan tutkimuskysymyksiini.

Aineistolähtöinen analyysi on toteutettu aineistoa pelkistämällä, ryhmittelemällä yläkategorioiden, alakategorioiden sekä luomalla yhdistäviä kategorioita (Miles & Huberman 1994). Aineistoa kuvataan, analysoidaan ja jäsennetään merkityskokonaisuuksiksi. Niiden esittäminen ja tulkitseminen merkityskokonaisuuksia arvioimalla viittaa fenomenologiseen tutkimustapaan. (Laine 2001,)

Kerätyn aineiston avulla pystytään muotoilla tutkimusongelman mukaisia kysymyksiä. Näin valikoituvat teemat, joihin tässä tutkimuksessa halutaan tietoa ja näitä kuvaavia lauseita muokataan yksittäisiksi ilmaisuiksi. Teemojen nimeäminen tapahtuu ilmiöiden ja aihepiirien yhdistämisellä sekä yläkäsitteiksi nimeämisellä. Tässä vaiheessa kirjataan nämä kategorioiksi, joille annetaan sisältöä kuvaava nimi. Esimerkiksi aineistoissa nousseen opettajan ja oppilaan vuorovaikutuksen merkityksellisyyden olen nimennyt vuorovaikutus ja siihen liittyvät ilmiöt. Nimesin teemat niiden sisältämän ilmiön, toisin sanoen yläkäsitteen mukaisesti, jolloin saman teeman alle oli mahdollista luoda synteisiä monien aineiston tutkimusten tuloksista. (ks. Quinn Patton 2015; Tuomi & Sarajärvi 2002.) Tutkija päättää tulkintansa perusteella, miten eri vastaukset kuuluvat samaan tai eri kategoriaan. Analyysi etenee yhdistämällä samansisältöisiä alakategorioita toisiinsa ja muodostamalla niistä yläkategorioita, joille annetaan kokonaisuutta kuvaavat nimet. Ala- ja ylä- sekä pääkategorioiden avulla vastataan tutkimuskysymykseen. (Tuomi ym. 2018,).

Laineen (2010) mukaan kuvauksessa tuodaan tutkimusongelmien näkökulmasta esiin olennainen. Aineistosta pyritään saamaan esiin kokemusten muodostamia merkityksiä. Intuitio on hyvä keino tässä fenomenologisessa tapahtumassa. Kriittinen asenne ja reflektiivisuus auttavat tutkimuksen etenemistä ja tulosten analysointia. Analyysissä pyritään tematisoimaan, nimeämään teemaan liittyen kuvaukset kerronnallisesti. Aineisto jaotellaan merkityskokonaisuuksiksi, joista luodaan synteisiä vaiheissa kokonaisuus, merkityskokonaisuudet tuodaan yhteen. (Tuomi ym. 2018, 119). Tulkinta lähtee liikkeelle tulkitsijan

ensiymmärryksestä, pääsanomasta ja sen merkityksestä. Valmistelemaa tulkintaa seuraa teksti-immanentti tulkinta, joka etenee hermeneuttisen spiraalin mukaisesti. Yksittäisten sanojen merkitys tulkitaan suhteessa tekstin pääsanomaan ja päinvastoin. Teoriaosuudesta tarkasteltua tietoa käytetään hyödyksi vasta merkitysten syventävässä vaiheessa, joissa merkityksille haetaan teoreettista vahvistusta. (Moilanen & Räihä 2015, 58). Tekstin refleктоiva ja ristiriitaisuuksien erittely ja tulkinta kuuluvat tähän osioon (Tuomi ym. 2018, 115). Laine korostaa (2010), että käsitteellistämässä ei ole kyse yksittäisten ja yksilöllisten piirteiden häivyttämisestä.

Tällaisessa analyysissä puhutaan samankaltaisesta etenemisestä, pelkistämisestä ja ryhmittelystä, jotka kuvaavat aineistoa. Merkityskokonaisuuksien jäsentäminen alkaa, joka on valmistelemaa tulkintaa. Kategorioiden luominen liittyy merkityskokonaisuuksien jäsentymiseen ja tulkintaan. Yhdistävien kategorioiden luominen ja koordinoiva tulkinta syntetisoivat merkityskokonaisuuksia. (Tuomi ym. 2018, 116). Merkitykset ovat kontekstisidonnaisia, joissa merkitykselliset tapahtumat ovat aina suhteessa toiseen asiaan. Tämä edellyttää tutkijalta sensitiivisyyttä löytää haastateltavan kuvailuissa eri merkitysten vivahteita. (Moilanen & Räihä 2015, 52).

Tässä tutkielmassa luokanopettajat kuvaavat omia kokemuksiaan heidän ja oppilaiden vuorovaikutuksesta. Heidän kokemuksensa liittyvät siis vahvasti koulukontekstiin, jossa vuorovaikutustilanteita syntyy. Vastauksissa merkitykset nivoutuvat toisiinsa, jolloin tutkijalta vaaditaan kykyä tunnistaa merkitysten luomat merkitysverkostot. (Moilanen & Räihä 2015, 53). Opettajien kuvaamien merkitysten ymmärtäminen vaatii tulkintaa, jolloin tutkija tekee oletuksia tutkimuskohteestaan ja heidän mahdollisista vastauksistaan. Tätä kutsutaan ensiymmärrykseksi, joka laajenee ja syvenee kysymyksiä täsmentämällä ja uusien näkökulmien löytämisellä. (Moilanen & Räihä 2015, 58).

Laine (2015) ja Kakkori (2009) lisäävät, että tutkijan ensiymmärrys voi laajentua, mutta kaikkea ei voi koskaan ymmärtää. Hermeneuttisessa kehässä aineistoa voi toisella katsauksella nousta tutkijalle täysin uusia merkityksiä, jotka eivät vastaa tutkijan aikaisempia, omia tulkintoja. Hermeneuttisessa kehässä on

tarkoitus löytää todennäköisin tulkinta haastateltavan vastauksista. (Laine 2015, 38).

5.5 EETTISET RATKAISUT

Tieteellisessä maailmassa tutkimuksen luotettavuuden arviointia pidetään keskeisenä seikkana. Tutkimuksen paikkansa pitävyyden ja oikeellisuuden pohdinnassa on pyrkimys selvittää esille tulevan kokemusten tieteellinen käyttökelpoisuus. (Soininen 1991, 43). Tutkimusta tehdessä eettiset kysymykset ovat tutkijan mielessä koko prosessin ajan. Vastaajien yksittäiset mielipiteet ja anonyymiteetin suojaaminen on säilyttävä tutkimuksessa eivätkä saa nousta esiin tutkimusaineistosta. Haastateltavilla on oikeus saada tietää miten ja mihin heidän haastatteluaineistoaan käytetään. (Hirsjärvi ym. 2012, 24–25.) Eettiset ratkaisut liittyvät tiiviisti luotettavuuden ja uskottavuuden kanssa. Tämä perustuu siihen, että tutkija noudattaa hyvää tieteellistä käytäntöä läpi tutkielman tekemisprosessin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 150).

Aineiston keruu on laadullisen tutkimuksen luotettavuuden tarkastelussa keskeinen ja tärkeä vaihe. Tutkija toimii aineistonkeruun välillisenä toimijana, joten hänen tulkintansa ja näkemyksensä tarkentuvat prosessin edetessä. (Kiviniemi 2025, 85). Hankitun tutkimustiedon tulee olla objektiivista, jolloin siihen saattaa vaikuttaa tutkijan omat käsitykset. (Metsämuuronen 2006, 33). Näin ollen luottamuksellinen suhde tutkittaviin mahdollistaa saadun aineiston laajuuteen. (Eskola & Suoranta 2008, 93).

Haastatteluaineiston lähtökohtana on opettajien kokemukset hyvästä vuorovaikutuksesta. Opettajat ovat osallistuneet tutkimukseen vapaaehtoisesti ja heillä on ollut mahdollisuus kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta. He ovat jakaneet kokemuksiaan hyvästä vuorovaikutuksesta ja sen edistämisen keinoista opettajan ja oppilaan välillä. Olen äänittänyt tutkimuksen haastattelut tutkimuseettisen perinteen mukaan niin, ettei haastattelusta pystytä tunnistamaan luo-

kanopettajien henkilöllisyyttä. Nimet, organisaatiot ja paikkakunnat, jotka ilmenevät haastattelujen aikana tulee pitää nimettöminä tai käyttää peitenimiä. (Kuula 2015, 129).

Tämä tutkimus on saanut alkunsa omakohtaisista kokemuksista vuorovaikutuksen tärkeydestä. Aihe on ajankohtainen ja vuorovaikutus on läsnä opettajan työssä joka päivä. Opettajien kokemukset antavat tietoa nykyhetken tilanteesta ja suuntaavat ajatuksia myös tulevaisuuteen. Aihetta on tutkittu paljon varsinkin sosiaalisten suhteiden ja kiusaamisen näkökulmista, jotka aiheina ovat aina ajankohtaisia niin kuin vuorovaikutuskin. Olen reflektoinut ja vertaillut haastattelusta saatuja vastauksia ja pyrkinyt saamaan niistä yhtenäistä kuvaa, jotka vastaisivat tutkimuskysymyksiin.

6 TUTKIMUSTULOKSET

6.1 TAUSTATIEDOT

Tämän tutkimuksen tulokset ovat jaettu tutkimuskysymyksittäin. Alaluvussa 8.2 kuvaan tutkimuskysymysten tuloksia luokanopettajien kokemuksista opettajan ja oppilaan välisestä hyvästä vuorovaikutuksesta. Lisäksi kuvaan luvussa 8.3 millaisia kokemuksia haastatelluilla opettajilla on opettajaoppilassuhteesta. Alaluvussa 8.4 esittelen, miten opettajat kuvaavat käyttämiään pedagogisia keinoja vuorovaikutustilanteiden edistämisessä. Opettajien rakentavaa toimintaa vuorovaikutuksen kannalta on kuvattu alaluvussa 8.5.

Vastaajista kaikki kuusi olivat kasvatustieteiden maistereita ja luokan opettajia. Kolmella tutkittavalla henkilöllä on luokanopettajan koulutuksen lisäksi aineenopettajan pätevyys. Tutkittavista viisi toimii tällä hetkellä luokanopettajan tehtävissä ja yksi resurssiopettajana. Kaikilla tutkittavilla oli myös kokemusta erityisoppilaista ja heidän kanssaan työskentelystä sekä pitkä työkokemus perusopetuksen parissa.

6.2 OPETTAJIEN KOKEMUKSIA HYVÄSTÄ VUOROVAIKUTUKSESTA

Pyrin saamaan vastauksen siihen, kuinka opettajat kuvaavat opettajan ja oppilaan välistä hyvää vuorovaikutusta sekä miten opettajat kokevat opettajien ja oppilaiden välisen vuorovaikutuksen.

TAULUKKO 1. OPETTAJIEN KOKEMUKSIA OPETTAJAN JA OPPILAAN HYVÄSTÄ VUOROVAIKUTUKSESTA

- Tasavertainen kohtaaminen
- Kunnioitus
- Avoimuus
- Eleet ja ilmeet
- Halu tulla kuulluksi
- Huumori
- Kuuntelu
- Turvallisuus

Jokainen opettaja toi esiin kokemuksiaan opettajan ja oppilaan välisestä vuorovaikutuksesta. Opettajista 5/7 koki vuorovaikutuksen merkitykselliseksi ja vaikuttavan luokan ilmapiiriin ja oppimiseen. Vuorovaikutus oli (Opettaja 2) mielestä koko ajan tapahtuvaa vastavuoroista toimintaa, jossa oppilaalla on halu tulla kuulluksi. Opettajan ja oppilaan vuorovaikutusta helpottaa järjestelmällinen ja mielenkiintoinen opetustyyli. Opettajat kuvasivat kokemuksiaan seuraavasti.

Molemminpuolista toisen kohtaamista, kunnioittamista ja kunnioitusta oppilasta tai toista aikuista kohtaan. (Opettaja 4)

Se on niin kuin parhaimmillaan semmoista aika tasavertaista kohtaamista niin kuin eri maailmojen kohtaamista ja tota niin mutta koulussa kun mä olen kasvattaja niin mä koskaan pääse siitä kasvattajan roolista kokonaan irti ja tuota niin se se ikään kuin ohjaamon toimintaa. (Opettaja 2)

Toisen kohtaamista, kunnioittamista ja avoimuutta ympärillä olevia kohtaan. Se on ilmeitä, eleitä, hymyjä, puhetta ja kirjoitusta. Sehän on ihan kaikkea se vuorovaikutus. (Opettaja 1)

Vuorovaikutuksessa halutaan saada se viesti perille, että jos oppilas ei ole innostunut yhtään sinua tai kiinnostunut kuulemaan sinua niin ei se mene perille, että kyllä sun opettajana pitää olla jokseenkin järjestelmällinen ja mielenkiintoinen. Oppilaalla pitää olla ihan aito halu itse tulla kuulluksi. (Opettaja 5)

Siellä on oikeasti hyvä huumori luokassa, että kukaan ei niin sanotusti ole huonolla huumorilla ilkeä, vaan oikeasti käytetään semmoista älykkäämpää huumoria ja tiedetään että sekin naurattaa. (Opettaja 3)

Jokainen kontakti voi olla, joka voimaannuttava tai kuormittava. (Opettaja 4)

Hyvä vuorovaikutus on sitä, että oppilaat malttavat kuunnella toisten asiat ja siten kommentoida tätä omalla vuorollaan ja ylipäänsä se on semmoinen niinku, kaikilla on turvallinen ympäristö ja rauha siihen, että on mahdollisuus olla toisten kanssa. (Opettaja 6)

Tutkimustulokset osoittavat, että luokanopettajien kokemukset sosiaaliset vuorovaikutustilanteet rakentuivat vahvasti opettajan ja oppilaiden välillä luokassa. Opettajat kokivat ne merkityksellisinä ja vastaukset vahvistivat käsitystä vuorovaikutuksen tärkeydestä. Opettajan käyttämiä pedagogisia käytäntöjä vuorovaikutustilanteiden rakentajana oli yhteisten näkökulmien jakaminen, tarkentaminen ja perusteleminen. Yhteisöllisyys ja sen tuoma yhteenkuuluvuuden tunne vahvisti luokan vuorovaikutusta. Oppilaat kantoivat vastuuta yhteisistä keskusteluista, jolloin opettajan tehtäväksi muodostui enemmänkin vuorovaikutustilanteiden ohjaaminen keskustelujen aikana. (Heikonen, L. 2020).

Luottamus siihen opettajaan ja molemminpuolinen luottaa kyllä ja ihan myöskin sitten mieleen tulee se että myöskin että niihin tilanteisiin on puututtu alusta pitäen juuri näin saat opettaja niinku luonut sen tai siis niin luonut ne säännöt tai sopinut oppilaiden kanssa että me toimitaan aina näin kyllä ja sitten varmaan se johdonmukaisuus siitä että aina toimitaan tietyllä tavalla. (Opettaja1)

Mä koen, että mulla pitää olla pyrkimys semmoiseen tasavertaiseen kohtaamiseen, aitoon kuuntelemiseen ja ymmärtämiseen. Mä koen, että tämä on semmoinen tosi iso kehittämisen paikka meillä opettajilla, että tuota ei uskaltaudu tai ikään kuin päästä irti siitä sellaisesta perinteisestä sanelusta ja ja määräilystä. Arki on niin, ku semmoista ehkä kiireisestä kohtaamisesta tämmöisiin oikeasti nuoren kuuntelemiseen ja ymmärtämiseen. Sen tulisi olla semmoista niinku maailmojen kohtaamista. Joo kyllä yhteisen ymmärryksen löytämisestä olisi kyse. Sellaisen merkittävän ymmärryksen lisääntyminen, joo se on kasvattamista sekä opettamista. (Opettaja 7)

Puhuisin psykologisesta turvallisuudesta, että varsinkin tämmöisen niinku kasvatus suhteessa puhutaan vuorovaikutuksesta. Koulussa psykologinen turvallisuus on merkittävä asia. Vuorovaikutustilanne on just tämmöinen kiireetön ja

siinä ei ole syyttelyä tai jotenkin semmoista niinku kyseenalaistamista vaan aidosti ollaan kiinnostuneita ilman ennakkokäsityksiä. Emme koskaan pääse siitä, että on tiettyjä ennakkokäsitys ja jokin skeema tilanteessa, joka vaikuttaa vuorovaikutukseen. (Opettaja 5)

Haastateltujen opettajien mukaan oppilaan näkemykset tulisi huomioida luokkatilassa, jolle opettajien tulisi antaa aikaa ja esittää tarkentavia kysymyksiä, jotta oppilaille tarjoutuisi mahdollisuus avoimeen keskusteluun ja omien käsitysten muodostamiseen. Oppilaiden omien näkemysten esille tuominen ja perusteleminen koettiin vuorovaikutusta edistäväksi seikaksi.

Kun esitän kysymyksiä oppilaille, on varattava riittävästi aikaa miettimiseen ja vastaamiseen. Oppilaiden pohdinnat jäivät usein huomioimatta ja mahdolliset virheelliset käsitykset tunnistamatta kiireen vuoksi (Opettaja 1)

6.3 OPETTAJIEN KOKEMUKSIA OPETTAJA- OPPILAS-SUHTEESTA

Kaikkien vastausten perusteella avointa ja toimivaa opettaja- ja oppilassuhdetta pidetään keskeisenä tekijänä toimivassa vuorovaikutuksessa. Emotionaalisen tuen merkitys sekä vastavuoroinen luottamus nousivat tärkeiksi seikoiksi kaikkien opettajien vastauksista, joista psykologista turvallisuutta pidettiin merkittävimpänä vuorovaikutuksen mahdollistajana.

TAULUKKO 2. OPETTAJIEN KOKEMUKSIA OPETTAJAOPPILASSUHTEESTA

- Malti kuunnella rakentaa luottamusta
- Opettajan läsnäolo ja empatia auttaa oppilaita
- Huomio ja läsnäolo vaikuttaa oppilaiden käytökseen
- Täytyy olla kiinnostunut oppilaista
- Psykologinen turvallisuus ja kiireetön vuorovaikutus

Perustellusti voidaan todeta, että opettaja toimii luokan vuorovaikutustilanteissa välillä myös analysoiden sekä ohjaten oppilaiden vuorovaikutusta.

Opettajan rooli määrittyy oppilaiden yhteistyön ja vuorovaikutustaitojen mukaan, joka vaihtelee määrältään ja laadultaan opettajan ollessa vuorovaikutustilanteissa erilaisten oppilaiden kanssa.

Vastauksissa todetaan, että oppilaiden tarve opettajan huomiosta ja vuorovaikutuksen määrästä vaihteli ja oli yksilöllistä. Opettajan hyvä vuorovaikutus ja sensitiivinen tuki auttoi luokkayhteisössä tutkivan sekä aktiivisen yhteisön rakentumista niin tiedollisesta, sosiaalisesta kuin sosioemotionaaliseen näkökulmasta. Se vaatii opettajilta ymmärrystä siitä, miten oppilaat ajattelevat ja käsittelevät tietoa yhdessä, miten kognitiiviset prosessit etenivät sekä mitä he tuntevat ja miten tulevat toimeen yhdessä eli sosioemotionaaliset prosessit.

Maltat kuunnella sen loppuun niin mitä vaikutuksia sillä on taas sitten seuraavaan tilanteeseen että, jotenkin silleen se luottamus rakennetaan. (Opettaja 1)

Opettajan läsnäolo ja empaattinen asenne auttoi oppilaita vaikeissakin vuorovaikutustilanteissa. (Opettaja 3)

Opettajan huomio ja aktiivinen läsnäolo huomattiin ja oppilaat käyttäytyivät sen mukaisesti. (Opettaja2)

Opettajan ymmärrys oppilaita kohtaa. Täytyy olla kiinnostunut oppilaista ja jaksaa kuunnella heitä. (Opettaja 6)

Opettajan rooli vuorovaikutuksen ylläpitäjänä on ensiarvoisen tärkeää, jonka puuttuminen on herättänyt huolta juuri pandemia-aikana. Tänä vuonna Covid-19-pandemia on asettanut uusia haasteita opettajien ammatillisen toimijuuden ja oppimisen kehittymiselle. Tätä aihetta ei nostettu esiin haastatteluissa eikä liioin tutkimuksessakaan, joka oli tietoinen valinta. Halusin pääpainon niin normaalin tuntuiseen tilanteeseen, kun pandemian jälkeen on mahdollista, jotta tutkielmassa keskityttäisiin vuorovaikutukseen ennen pandemiaa ja sen jälkeen. Siirtymiset etäopetukseen ja erikoisjärjestelyt koulupäivän aikana ovat edellyttäneet opettajilta luokkahuonevuorovaikutuksen järjestelyä muuttuvassa ja epävarmassa tilanteessa. Opettajan työ on jatkuvassa muutostilassa ja se luo haasteita ja edellyttää vuorovaikutusosaamista (Heikinaro- Johansson & Klemola 2007.)

Puhuisin psykologisesta turvallisuudesta, että varsinkin tällöisen niinku kasvatus suhteessa puhutaan vuorovaikutuksesta koulussa. Niin se psykologinen turvallisuus on merkittävä, että vuorovaikutustilanne on just tällöinen kiireetön ja siinä ei ole syyttelyä tai jotenkin semmoista niinku kyseenalaistamista vaan aidosti ollaan kiinnostuneita ilman ennakkokäsityksiä. Emme koskaan pääse siitä, että on tiettyjä ennakkoluuloja sekä -käsityksiä tilanteessa. Se on tärkeää lapselle ja onneksi puhutaan paljon tästä kasvattaja kasvatettava välisestä vuorovaikutuksesta. Sitten oma juttunsa oppilaiden välinen vuorovaikutus. (Opettaja 5)

Vuorovaikutuksen rakentaminen pandemia-aikana on ollut haastavaa ja oppilaisiin tutustuminen on vienyt aikaa opettajilta. Vahva luottamus omaan tekemiseen ja työn arvostus on merkittävä tekijä vuorovaikutuksen rakentamisen kannalta. Turvallisuuden tunne luokassa ja sen pysyvyys etäopetuksesta huolimatta on edesauttanut vuorovaikutuksen rakentumista oppilaiden kanssa. (Skinnari 2004.)

6.4 OPETTAJIEN KOKEMUKSIA HYVÄN VUOROVAIKUTUKSEN EDISTÄMISEN KEINOISTA LUOKASSA

Neljässä opettajan vastauksessa kiireetön ja turvallinen ilmapiiri koettiin vuorovaikutuksen laatua parantavaksi tekijäksi. Haastatellut opettajat kokivat pienen luokkakoon ja yhteishengen kaikkein keskeisimmäksi opettajan ja oppilaiden välisessä vuorovaikutuksessa. Kiireetön ja turvallinen ilmapiiri, jossa oppilas sai olla oma itsensä, koettiin vuorovaikutuksen laatua määrittäväksi tekijäksi. Näitä tekijöitä kuvasi oppilaiden ja opettajan vuorovaikutuksen läheisyys, positiivinen palaute ja luottamus toisia kohtaan. Oppilaan yksilöllinen huomiointi, ohjaaminen, emotionaalinen tuki ja luokan positiivinen ilmapiiri olivat hyvän vuorovaikutuksen kannalta keskeisimpiä tekijöitä.

TAULUKKO 3. OPETTAJIEN KOKEMUKSIA HYVÄN VUOROVAIKUTUKSEN EDISTÄMISEN KEINOISTA LUOKASSA

- Toisten huomioon ottaminen ja ryhmässä olemisen harjoittelua
- Hymyily helpottaa kohtaamista
- Lempeä katsekontakti ja seisoma-asento oppilaisiin päin
- Opettajan omat henkiset resurssit on oltava kunnossa
- Oppilaiden tunteminen
- Yhteenkuuluvuuden kokeminen
- Pienryhmissä vuorovaikutus onnistuu helpommin

Kaikkien pitää oppia ottamaan toisia huomioon, toisten mielipiteet ja tosiaan ryhmä tuotos eikä yksilösuoritus. Opetellaan myös ryhmässä oloa, kun moni lapsi on siihen ikään asti aika itsekeskeinen niin pitää viidennellä luokalla harjoitella vähän me taitoja. (Opettaja 1)

Se vaatii sen, että sä hymyilet. Se on niinku se numero yksi, että oppilas kyllä tunnistaa et onko toi nyt aito vai niinku hymyilevä. Hymyilevät ihmiset on aina helpompi kohdata. (Opettaja 3)

Nonverbaali vuorovaikutus on tärkeätä. Siihen kuuluu lempeä katsekontakti ja seisoma-asento oppilaisiin päin. Koen että siinä on hyvä olla oma itsensä. (Opettaja 2)

Opettajan henkiset resurssit on oltava kunnossa ja niistä on hyvä pitää huolta, jotta jaksaa kohdata oppilaita päivästä toiseen. (Opettaja 4)

Oppilaan tuntemuksesta kaikki lähtee, että sä tiedät, että ketkä on ne sun joukku pelaajat. Kenen kanssa teillä on sitten homma hanskassa. (Opettaja 5)

Hetket kun on pienemmän ryhmän kanssa juu niin sitten voi niinku jutskata vähän muistakin. Kyllä saa paremman kontaktin oppilaisiin ja just se, että sitten on ihana varmaan ne hetket juuri kun saa sen ajan. Silloin niin, se voi vaikuttaa sitten koko päivään tai sitten niinku sen lapsen semmoiseen tunnetilaan, että miten mun päivä tänään menee, että mä pystyn oppimaan. Mä sain opettajalta jonkun kivan ja vähän niinku semmoista huomioata. Niin tai että joku huomaa. Kyllä se vaatii opettajalta semmoista herkkyyttä. Isoimpien kanssa kyllä heti näkee, että minkälainen aamu on ollut. (Opettaja 4)

Se kun koetaan luokassa yhteenkuuluvuutta, silloin voidaan toteuttaa onnistuneesti yhteisöllistä oppimista. Aina vaan parempi, jos on mahdollisuus jakaa pienempiin ryhmiin ja työskennellä pienryhmissä. Vuorovaikutus onnistuu tällöin helpommin ja hommia saadaan eteenpäin. (Opettaja 6)

Koulupäivään sisältyvän ajan ja toimintojen organisointi mahdollistavat laadukkaan vuorovaikutuksen ja opetukseen ja oppimiseen varatun ajan tehokkaan käytön. Rasku-Puttonen (2006) toteaa, että oikeanlaisen ohjauksen, ja palautteen todettiin mahdollistavan oppilaiden aktiivisen osallistumisen luokan toimintaan edistäen samalla oppimista.

Haastattelujen perusteella voidaan todeta, että opetusryhmien välillä on selviä eroja nimenomaan vuorovaikutussuhteissa, Hieman alla puolet haastatteleeseen vastanneista opettajista toi esille oppilaan osallistamisen ja kuulluksi tuleamisen merkityksen. Sillä oli merkitystä, kuinka opettaja soveltaa opetussuunnitelmaa luokan tarpeita vastaavaksi ja millaisia tavoitteita hän painottaa ja millaisten työskentelytapojen ja tehtävien avulla hän ohjaa oppilaitaan vuorovaikutukseen. Opettajan hyvä suhde oppilaisiin ja hänen korkeat sekä myönteiset odotukset oppimisen suhteen parantavat luokan vuorovaikutusta. Vastaukset puolisivat ajatusta siitä, että opettajan kiinnostuneisuus kaikista oppilaistaan rakentaa heihin myönteistä suhdetta. Opettajien myönteiset odotukset kaikkien oppilaiden oppimista kohtaan vahvisti vuorovaikutusta.

Opettajan ja oppilaiden välillä tulisi olla luottamista toiseen ja toisten tukemista. Hyvän näkemistä toisessa ja sen huomaamista, onnistuakseen vuorovaikutustilanteissa opettajan on tarkasteltava omaa toimintaansa. Tutkimuksessaan Rasku-Puttonen (2006) toteaa opettajan toimintaa edistäviksi tekijöiksi kiinnostuneisuuden ja motivaation oppilaan tuntemusta kohtaan. Tämä edellytti vastausten mukaan 4/7 opettajan avointa ja empaattista suhtautumista oppilaisiin.

Opettajien ja oppilaiden minäkuvan ja itsetunnon merkitys kasvaa vuorovaikutuksen onnistumisen myötä. (Opettaja 3)

6.5 OPETTAJAN KOKEMUKSIA TOIMINNASTAAN VUOROVAIKUTUSTILANTEISSA

Haastattelujen pohjalta merkittävimmäksi opettajan ja oppilaan vuorovaikutustilanteissa kannalta muodostui opettajan asenne, oppilaan kohtaamiseen sekä yhteenkuuluvuuden tunteen tukemiseen liittyvät keinot, jotka kävivät ilmi jokaisen haastatellun vastauksissa. Opettajan asennetta kuvattiin suhtautumisella

työtehtäviin ja oppilaiden kohtaamiseen positiivisen innostuneesti, huumorintajuja unohtamatta. Opettajan asenteen todettiin haastateltujen opettajien mukaan toimivan merkittävänä oppilaan ja opettajan vuorovaikutusta tukevana keinona.

TAULUKKO 4. OPETTAJIEN KOKEMUKSIA TOIMINNASTAAN VUOROVAIKUTUSTILANTEESSA

- Oppilaisiin avoimesti asennoituminen
- Luottamus, turvallisuus ja tunteiden näyttäminen
- Aika kohdata ja nähdä toinen
- Ehtii kuunnella ja on kiinnostunut mielipiteistä
- Oppilaiden kanssa kaikesta keskusteleminen

Asennoidu sitä oppilasta kohtaan avoimesti, että tässä kohtaa sillä aina menee lujaa. Vaatii oppilaisiin uskomista ja luottamista, menkää vaan sillä, tänään tämä saattaisi onnistuakin. (Opettaja 3)

Luottamus, luottamus ja turvallisuus ja jotenkin se että voi olla äiti äitinä melkeinpä niin joo ken kun kenkii joo joo ei tarvitse peitellä niinpä niitä asioita joihin on pienelle on on ja ihanaa että voi tuoda niitä tunteita kaikenlaisia tunteita esiin että sekin on sallittua kyllä (Opettaja 6)

Kun te olette tunteneet jo pitkältä ajalta niin varmaan se semmoisen kaiken rakentaminen jo kyllä luottamus ja turvallisuus ovat todella tärkeitä. (Opettaja 1)

Aikaa kohdata ja nähdä toinen. Se aika mitä mä olen luokassa, niin se on oppilaiden aikaa. (Opettaja 5)

Suurin osa haastatelluista opettajista nosti esille oppilaan vuorovaikutusta tukevana keinoina myös luottamussuhteen luomisen, oppilastuntemuksen ja opettajan persoonaan liittyvät tekijät. Kyseiset keinot nousivat esille kaikkien seitsemän haastatellun vastauksissa. Luottamussuhteen luomista oppilaaseen haastatellut opettajat pitivät tärkeänä tekijänä vuorovaikutuksen luomisessa. tukemisessa ja sen koettiin toimivan avainasemassa opettajaoppilassuhteen onnistumisen kannalta. Luottamussuhteen todettiin lisäävän oppilaiden turvallisuuden tuntua, mikä mahdollisti kohtaamiset koulupäivän aikana.

Opettaja ehtii kuunnella oppilaita ja olla hetken vaan, se on kiinnostunut ja ottaa mielipiteet huomioon. Se haluaa olla meidän kanssamme ja oppia tuntemaan meitä. Kiva tulla kouluun, kun voi kertoa asioista opettajalle, silloin kavereiden kanssa menee helpommin, kun ope tietä mitä tapahtuu. (Opettaja 4)

Semmoisena kuuntelevana rauhallisena selkeänä aikuisen niinku mallina joo ja ja varmaan niinku se että mitä ne kaipaavat aikuinen kuuntelija huonosti entistä enemmän joo lapsen omia asioita kyllä olla kiinnostunut siitä mitä lapset hyvin kestää ja jo (Opettaja 1)

Sä otit koppia heti siitä, huomasi ja olit hereillä. Etkä niinku et no siitä vaan paikallasi, vaan että hän sai kertoa asian. ja sitten se hoidetaan jotenkin, niin hoidan joko kohta tai sitten lennossa. joo mut kuitenkin se, että se hoituu ja tukea annetaan. (Opettaja 2)

Niinku puhutaan oppilaiden kanssa kouluasioista, kavereista ja ihan kaikesta siis nykyään. (Opettaja 6)

Opettajan tavalla kuunnella ja kohdata oppilas voidaan haastateltujen opettajien mukaan tukea oppilaan ja opettajan vuorovaikutussuhdetta. Antamalla aikaa kohtaamiseen, yksilön huomioimisella, avoimella keskustelulla sekä osoittamalla välittämistä ja huolenpitoa voidaan haastateltujen opettajien mukaan vahvistaa oppilaan ja opettajan vuorovaikutusta.

Sä saat kontaktin siihen lapseen ja sä saat niinku luokkaan tietynlaisen fiiliksen. Silloin on helpompi olla vuorovaikutuksessa, kun oppilaat ovat kiinnostuneita, mitä sä puhut. Yhteisymmärrys syntyy helpommin ja työskentely sujuu, kun sä ymmärrät oppilaita ja he saa helpommin mukaan yhteisille jutuille ja yhteisellä tekemisellä. (Opettaja 4)

Opettaja vaikuttaa positiivisesti vuorovaikutuksen laatuun olemalla empaattinen opettaja, joka aistii ja tuntee oppilaiden tunnetiloja. Hän on tarkkaavainen kuunnellessaan oppilaitaan ymmärtäen heidän näkökulmiaan. Tämä tapahtuu osittain havainnoimalla sekä tulkitsemalla oppilaan non-verbaalisia vihjeitä äänensävyistä, ilmeistä ja kehon kielestä. Empaattisuus auttaa opettajaa myös tulemaan toimeen erilaisen taustan omaavien tai eri kulttuureista tulevien oppilaiden kanssa.

Mun mielestä se hyvä puoli, että kun sä rakennat sitä suhdetta, että se ei ole vaan se yks ohimenevä vuosi. Joo mä saan pitää 3 vuotta saman luokan. Tavallaan tutustutaan entistä paremmin, niin mä koen, että tunnen nämä kakkoset kyllä tosi hyvin ja meillä on hyvä vuorovaikutus. Joo ykköset jo aika hyvin kyselevät ja ottavat kontaktia, mutta on ehkä vähän hiljaisempia ja se vaikuttaa, että nämä kakkoset on vähän niinku dominoivampia, äänekkäämpi ja vähän vilkkaampia. Ykköset on vähän hiljaisempia ja rauhallisempia, varmaan ensi vuonna sitten ottavat sen oman paikan. Vuorovaikutustilanteet elää tässä ryhmässä. (Opettaja2)

Sä saat kontaktin siihen lapseen ja sä saat luokkaan niinku, puhuttiin tietynlaisen fiiliksen yhteisille jutuille ja yhteiselle tekemiselle. (Opettaja4)

Tutkimuksen mukaan luokanopettajat arvioivat, että opetustilanteissa hyödynnettiin kuitenkin vain harvoin oppilaiden näkemyksiä ja kokemuksia perusopetuksen aikana. Yksi luokahuonevuorovaikutuksen tutkimuksen juonteista oli kohdistunut opetusdialogin laatuun. Huomion kohteena olivat tyypillisesti olleet luokahuoneen keskustelut. Brenifierin (2009) mukaan keskustelujen tärkein tehtävä on tehdä oppilaille tilaa ja saada heidät työskentelemään.

Opetusdialogilla tähdättiin oppilaan aktiiviseen rooliin ja opittavien asioiden pohdintaan yhdessä luokan kesken. Dialogi edellyttää keskittymistä ja halua kuunnella toisten näkemyksiä, jakamaan ajatuksia ja mielipiteitä sekä neuvottelemaan yhdessä. Dialogissa oppilas puntaroi omia ajatuksiaan suhteessa muiden näkökulmiin ja näin jäsentää omaa ymmärrystään. Tässä prosessissa ajattelu ja puhe ovat toisistaan riippuvaisia ja kiinteästi yhteydessä toisiinsa. (Vygotski, 1982, 207-208). Hänen mukaansa sanan merkitys on sekä älyllinen että kielellinen ilmiö, koska se on aina joko ”sanallista ajattelua tai ajateltua sanaa”. Opettajan rooli oli keskeinen opetusdialogien käynnistämässä opettajan ja oppilaan välillä. (Vygotski 1982, 208.)

Mitä enemmän sä opettajana olet läsnä siinä niinku tarjolla, että sinulle voidaan puhua niin sehän vaikuttaa opettajan ja oppilaan suhteeseen. Se, että sä reagoit siihen, kun sinulta kysytään jotain joo etkä vaan sano, että no mä tuun kohta. ja sekin olisi, että näet sen, että unohdit asian, mutta palaat huomenna, niin se oppilas on oikein tyytyväinen. Keskinäinen luottamus tässäkin asiassa. (Opettaja 3)

Se, että tutkittavat nostavat esiin läsnäolon merkityksen, kertoo sen tärkeydestä opettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutustilanteessa. (Opettaja 5)

Haastatellut opettajat toivat esille ryhmäytymisen ja yhteenkuuluvuuden tunteen tukemisen vuorovaikutusta tukevana keinona. Opettajaoppilasvuorovaikutuksessa opettajan taitava ryhmädynamiikan hallinta sekä ryhmän käsitteilytaito tukee oppilasta vuorovaikutustilanteissa.

Ryhmäytymistä ja yhteenkuuluvuuden tunnetta opettaja voi haastateltujen mukaan vahvistaa tukemalla oppilaan ryhmään pääsyä, kasvattamalla luokan yhteishenkeä sekä auttamalla kavereiden löytämisessä niin oppitunneilla kuin kouluarjen siirtymätilanteissakin. Ryhmäytymistä ja yhteenkuuluvuuden tunnetta voidaan haastateltujen opettajien mukaan tukea erityisesti luokan ilmapiiriin vaikuttamalla.

Ohjaan siihen, että he juttelevat, kertovat ja kuuntelevat miltä toisesta tuntuu. Ettei vaan yksi ole niinku äänessä ja omasta mielestään oikeassa. Asioista keskustellaan niin kun, jos jotain sattunut aamulla tai on joku tilanne luokassa. Me otetaan kyllä se heti puheeksi ja huolehditaan, että jokaisella on oma puheenvuoro. Mun mielestä ohjaaminen ja malli ovat tosi tärkeitä (Opettaja 2)

Heikonen (2020) on väitöskirjassaan tutkinut opettajan luokkahuonevuorovaikutuksen moninaisuutta. Hän tarkastelee tutkimalla riittämättömyyden kokemusten yhteyttä vuorovaikutussuhteen onnistumiseen. Tulosten perusteella opettaja pyrkii opettamaan yksilöllisesti eriyttämällä tavoitteiden suuntaisesti. Toimimalla aktiivisesti luokkahuoneessa tiedostaen kokemuksiaan omasta osaamisesta luokkahuoneen vuorovaikutustilanteissa.

Riittämättömyys opettajaoppilasvuorovaikutuksessa viittaa opettajan kokemuksiin puutteellisesta osaamisesta ja toistuvista epäonnistumisista vuorovaikutustilanteissa oppilaiden kanssa (Pietarinen ym. 2013.) Tulosten mukaan riittämättömyyden kokemukset vähensivät opettajien sekä oppilaiden motivaatiota, minäpystyvyyteen liittyviä uskomuksia ja pyrkimyksiään aktiivisesta oppimisesta luokkahuoneessa.

Laadukkaassa vuorovaikutuksessa opettajan riittävä osaaminen ja onnistumiset määrittävät luokan oppimisprosessia. Opettajan kapasiteettiin olla läsnä oleva opettaja, joka opettaa aktiivisesti ja tavoitteellisesti. Tulokset osoittivat, että

myönteiset ajatukset ja riittävyden tunne vahvistivat opettajien positiivisia kokemuksia opettajaoppilasvuorovaikutuksesta. (Virolainen, H. ym. (2018). Riittämättömyyden kokemukset vähensivät opettajien sekä oppilaiden motivaatiota, minäpystyvyyteen liittyviä uskomuksia ja pyrkimyksiään aktiivisesta oppimisesta luokkahuoneessa. (Saloviita, T. 2013).

6.6 OPETTAJAN KEINOT VUOROVAIKUTUKSEN EDISTÄJÄNÄ

Tutkimuksessaan Rasku-Puttonen (2006) toteaa vuorovaikutuksen laadun määrittävän monia prosesseja. Koulujen ja opetusryhmien oppimisympäristöt ovat erilaisia, joita voidaan tarkastella opetukseen liittyvien oppimisprosessien, kuten esimerkiksi vuorovaikutustilanteiden onnistumisen kautta. Oppilaiden ja opettajan välinen vuorovaikutus on osoittautunut kaikkein keskeisimmäksi oppimisprosessin laatua määrittäväksi tekijäksi. Tulokset kuvaavat tämän onnistumista esimerkiksi opettajan ja oppilaiden vuorovaikutussuhteen toimivuutena. Oppilaan tarpeet huomioiva ohjaaminen, emotionaalinen tuki ja luokan myönteinen ilmapiiri olivat hyvän vuorovaikutuksen kannalta keskeisimpiä tekijöitä. Tämä edellytti vastausten mukaan 4/6 opettajan avointa ja empaattista suhtautumista oppilaisiin. Tätä kuvasi vastaukset kysymykseen, miten opettaja voi vaikuttaa vuorovaikutussuhteeseen oppilaan kanssa.

TAULUKKO 5. OPETTAJIEN KEINOT VUOROVAIKUTUKSEN EDISTÄJÄNÄ

- Malti kuunnella oppilasta ja kiinnostus tilanteesta
- Tavoitteiden asettaminen yhdessä oppilaiden kanssa
- Turvallisuuden tunteen luominen
- Opettajan resurssit ja henkinen hyvinvointi oltava kunnossa
- Positiivinen suhtautuminen ja hyvän näkemiseen keskittyminen
- Kannustava ja myönteinen ilmapiiri

Maltat kuunnella sen loppuun, mitä oppilaalla on asiaa. Olet kiinnostunut tilanteista, jotenkin silleen se luottamus rakennetaan. (Opettaja 4)

Voin itse vapaasti valita mitä asioita painotan ja koen tärkeäksi luokassa, että se arki pyörii. Joo niin että itse asettaa niitä tavoitteita oppilaiden kanssa yhdessä. (Opettaja 2)

Turvallisuuden tunteen luominen oppilaalle, olla sellainen pysyvä turvallinen aikuinen. (Opettaja 3)

Opettajan omat resurssit ja henkinen hyvinvointi pitää olla kunnossa, että jaksaa olla oppilaisen saatavilla. (Opettaja 1)

Mattilan (2011) mukaan on tärkeää, että oppilaalla on edes yksi turvallinen ihmissuhde, joka näkee sekä kuulee häntä. Ja luo toivoa hänen pärjäämiseensä. (Mattila 2011, 20).

Koulupäivään sisältyvän ajan ja toimintojen organisointi mahdollistavat laadukkaan vuorovaikutuksen ja opetukseen ja oppimiseen varatun ajan tehokkaan käytön. Rasku-Puttonen (2006) toteaa, että positiivisen ohjauksen ja oppilaille annetun kannustavan palautteen laatu voi motivoida oppilaita osallistumaan aktiivisesti yhteiseen toimintaan.

Sinun ja oppilaan väliseen vuorovaikutukseen joo voi vaikuttaa todella paljon positiivinen asenne. No ehkä tavallaan et takerru niihin semmoisiin vanhoihin konflikteihin, että niinku asennoidu sitä oppilasta kohtaan oikein ja keskity hyvän näkemiseen. (Opettaja 5)

Tutkittavien kertoman perusteella voidaan todeta, että opetusryhmien välillä on selviä eroja nimenomaan vuorovaikutussuhteissa. Opettaja voi soveltaa opetussuunnitelmaa luokassa, asettaa tavoitteita ja painottaa työskentelytapoja. Opettajan hyvä suhde oppilaisiin sekä myönteiset odotukset oppimisen suhteen parantavat luokan vuorovaikutusta. Hyvä opettaja on kiinnostunut kaikista oppilaistaan ja rakentaa heihin myönteistä suhdetta. Opettajan myönteiset odotukset kaikkien oppilaiden oppimista kohtaan vahvistavat vuorovaikutusta. Tärkeää on, että opettaja uskoo kaikkien lasten oppimiseen. (Saloviita, T. 2013, 43.)

Vuorovaikutuksen laatuun vaikuttaa positiivisesti empaattinen opettaja, joka onnistuu aistimaan ja tunnistamaan oppilaiden tunnetiloja. Hän on tarkkavain havainnoidessaan sekä kuunnellessaan oppilaitaan, pystyen ymmärtämään heidän näkökulmiaan. Tämä tapahtuu herkästi aistimalla sekä osittain tulkitsemalla non-verbaalisia vihjeitä oppilaiden äänensävyistä ja ilmeistä. Empaattisuus auttaa opettajaa tulemaan toimeen erilaisten, eritaustan omaavien tai eri kulttuureista tulevien oppilaiden kanssa. (Goleman ym.1997, 112.)

Sellainen psykologinen turvallisuuden tunne luokassa. Se luo turvallisen oppimisympäristön ja hyvän ilmapiirin luokkaan. Oppilaat kohtaavat muutoksia myönteisemmin.

Kun luokassa on kannustava ja myönteinen ilmapiiri, joka näkyy myös opettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutuksessa. (Opettaja 6)

Brenifierin (2009) on tutkinut luokkahuonehavaintotutkimuksessaan, että opetustilanteissa hyödynnettiin jonkin verran oppilaiden näkemyksiä ja kokemuksia koulupäivän aikana. Yksi luokkahuonevuorovaikutuksen tutkimuksen tuloksista oli kohdistunut opetusdialogin laatuun. Brenifierin (2009, 112) mukaan keskustelujen tärkein tehtävä on antaa oppilaille tilaa ja saada heidät työskentelemään oma-aloitteisesti.

Opetusdialogilla tähdättiin oppilaan aktiiviseen työskentelyyn ja opittavien asioiden yhdessä tekemiseen oivaltamisen kautta. Kuuntelemalla toisten näkemyksiä, jakamalla ajatuksia sekä mielipiteitä saadaan toimiva ja merkityksellinen dialogi. Dialogissa oppilas tulkitsee omia ajatuksiaan suhteessa muiden näkökulmiin ja näin jäsentää omaa ymmärrystään oppimasta asiastaan. Tässä prosessissa ajattelu ja puhe ovat toisistaan riippuvaisia ja kiinteästi yhteydessä toisiinsa vuorovaikutustilanteissa. (Vygotski, 1982, 207-208). Hänen mukaansa vuorovaikutuksen merkitys on sekä älyllinen että kielellinen ilmiö, koska se on aina joko "sanallista ajattelua tai ajateltua sanaa". Opettajan rooli oli keskeinen opetusdialogien käynnistämässä opettajan ja oppilaan välillä. (Vygotski 1982, 208.)

Opettajaoppilasvuorovaikutuksessa opettajan taitava ryhmädynamiikan hallinta sekä ryhmän käsittelytaito tukee oppilaiden vuorovaikutusta. Heikonen (2020) on väitöskirjassaan tutkinut opettajan luokkahuonevuorovaikutuksen moninaisuutta ja hän tarkastelee tutkimalla onnistumisen kokemusten yhteyttä ammatillisen pystyvyyteen luokkahuoneessa. Opettaja pyrkii kohtaamaan oppilaansa yksilöllisesti ja toimimaan aktiivisesti oppilaiden kanssa vuorovaikutuksessa. Laadukkaassa vuorovaikutuksessa opettajan arvot ja ajattelu määrittävät pedagogisia ratkaisuja luokassa, tähdäten samanaikaisesti opetussuunnitelman tavoitteisiin. (Cantell 2010, 55). Tulokset osoittivat, että myönteiset ajatukset ja riittävyden tunne vahvistivat opettajien positiivisia kokemuksia läsnäolevasta opettajaoppilasvuorovaikutuksesta. (Virolainen ym. 2018, 59).

7 POHDINTA

7.1 TULOSTEN TARKASTELU JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän pro gradu -tutkimuksen tavoitteena on tarkastella lähemmin opettajien kokemuksia hyvästä vuorovaikutuksesta opettajan ja oppilaan välillä. Tarkoituksena on selvittää, millaisia kokemuksia opettajilla on opettajan ja oppilaan välisestä hyvästä vuorovaikutuksesta. Ja lisäksi tarkastella, kuinka opettajat kuvaavat opettajan ja oppilaan välisen hyvän vuorovaikutuksen edistäviä tekijöitä. Tutkimuksen avulla muodostui kuva vuorovaikutuksesta ja sen edistävästä tekijöistä.

Tutkimustulokset antavat samansuuntaisia vastauksia siitä, että opettajan ja oppilaan välisellä vuorovaikutuksella on kiistaton merkitys opettaja-oppilas-suhteessa. Opettajien kokemusten mukaan vuorovaikutuksen kannalta tärkeitä ovat psykologinen turvallisuus, kohdatuksi tuleminen ja keskinäinen luottamus luokan sisällä. (Virolainen ym. 2018, 117).

Tulosten pohjalta kaikki opettajat nostavat esille luottamuksen ja positiivisen ilmapiirin tärkeyden vuorovaikutuksen rakentumiselle. Samoin vastauksista käy ilmi opettajan ja oppilaan välisen kohtaamisen ja avoimen suhteen kannustavassa ilmapiirissä olevan merkittävä vuorovaikutusta edistävä tekijä. Leskisenojan (2016) monimenetelmäisen tutkimuksen tulokset tukevat tätä väitettä, että hyvät kaverisuhteet ja lämmin, kannustava opettaja ovat merkityksellisiä ja hyvään yhteishenkeen vaikuttavia tekijöitä.

Kanssakäymisen tärkeänä osana on oppilaan huomiointi sekä nähdyksi ja kuulluksi tuleminen. Pollari & Korppinen (2010) tuovat esiin hyvän vuorovaikutuksen tuntomerkkejä, joihin voidaanankin pitää tasavertaista kohtaamista, luottamusta sekä selkeää avointa viestintää. (Pollari & Korppinen 2010, 27). Leskisenojan (2016) tutkimuksen tulokset antavat samansuuntaisia tuloksia opettajan sensitiivisyydestä ja taidosta nähdä oppilas ainutlaatuisena olemassa olevana yksilönä, jonka myös 4/6 opettajista toi vastauksissaan esille. Voitaisiinko tämän

pohjalta olettaa, että sensitiivinen ja läsnä oleva opettaja tunnistaa oppilaan ujuden, mielialan ja odotukset. Opettajan herkkyyys huomioida yksilö auttaa tunnesiteen ja vuorovaikutuksen syntymistä opettajan ja oppilaan välillä.

Tuloksissa on monia yhtäläisyyksiä opettajan riittävästi ajasta ja ammattitaidosta oppilaan kohtaamiseen. Opettajat tuovat esiin ajan riittämättömyyden lisäksi, luokan koon ja muiden asioiden lisääntymisen, joilla on suora vaikutus vuorovaikutukseen oppilaiden kanssa. Wihersaaren (2011) mukaan aito kohtaaminen liittyy kasvatuksellisiin lähtökohtiin, jolloin se toteutuu omilla ehdoillaan silloin kun kohtaamiselle annetaan aikaa ja läsnäoloa. Haastatelluista opettajista 5/6 koki aikaa olevan liian vähän oppilaiden kohtaamiseen, ja suurluokat toivat omat haasteensa oppilaantuntemiseen.

Vastausten perusteella tutkielman teoria tukee väitettä opettajien kokemuksesta siitä, että oppilaat tulevat kuulluksi, nähdyksi ja arvostetuksi kouluyhteisössä, lisää kanssakäymistä ja yhteenkuuluvuuden tunnetta luokassa. Opettajan rohkaiseva, positiivinen suhtautuminen ja hyvän näkemiseen keskittyminen lisää myönteisen ilmapiiri säilyttämistä ja oppilaan omiin mahdollisuuksiinsa luottamista. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 15).

Opettajalla tulee olla mahdollisuus kohdata oppilaansa koulupäivän aikana, jolloin vuorovaikutustaitoja voidaan tukea. Värriin (2000) mukaan opettaja pyrkii kohtaamaan oppilaansa sen hetkessä ajassa ja tilassa. Näin myös hiljaiset ja muiden mukana menevät oppilaat tulevat huomatuksi.

Vastauksissa tiedostetaan tämä asia, mutta koetaan luokan oppilasmäärän ja opettajan moninaisten työtehtävien vaikuttavan tähän mahdollisuuteen heikentävästi. Van Manen (2016) mukaan koulupäivään sisältyvän ajan ja toimintojen organisointi sekä, kuinka hyödyllisesti opetukseen ja oppimiseen varattua aikaa käytetään.

Opettajan vuorovaikutustaidot ja oman esimerkin näyttäminen luokkatilanteissa ovat keskeisessä asemassa. (Virta & Lintunen 2009, 94). Tulokset osoittavat, että erityisesti oppilaiden välillä ilmenevä vuorovaikutus, jossa edistäviksi tekijöiksi nousevat hyvä luokkahenki ja sosiaaliset suhteet, etenkin suhteet kavereihin.

Haastatelluista opettajista jokainen nostaa esiin ja oppilaille annetun rakentavan palautteen laadun edistävän merkityksen vuorovaikutussuhteeseen. Opettajat pyrkivät mahdollistamaan oppilaiden osallistumisen kanssakäymiseen positiivisen ja kannustavan palautteen avulla. Vastauksista käy ilmi, että opetusryhmien välillä on selviä eroja nimenomaan vuorovaikutussuhteissa ja -käytännöissä eli siinä, miten opettaja soveltaa opetussuunnitelmaa, antaa palautetta ja tukee oppilaita vuorovaikutussuhteissa. Haastateltavat 5/6 mainitsevat tavoitteistaan vuorovaikutuksen suhteen ja miten se ilmenee ryhmätyöskentelyn aikana.

Tulokset osoittavat, että oppilaat ovat aktiivisia toimijoita sellaisen opettajan tunneilla, joissa opettaja kiinnittää huomiota kehonkielessään avoimeen ja lämpimään tyyliin opettaa. Oleellista on myös opettajan tapa viestiä kehollisesti kiinnostusta, oppilaita ja heidän ajatuksiaan kohtaan. Kriittinen palaute otetaan helpommin vastaan kehonkielen ollessa positiivinen ja vastaavasti positiivinen palaute otetaan heikosti vastaan kehonkielen ollessa negatiivinen. Opettajan asenne ja tunnetila vaikuttavat kehonasentoon, mutta myös toisinpäin.

Nonverbaalisiin vuorovaikutukseen kuuluu äänetön dialogi (Isokorpi, 2008, 23.) jolloin opettajalla on lempeä katsekontakti ja hän on suuntautunut oppilaisiin päin. Tällä on yhteys teoriaan, jossa todetaan, että kyseinen dialogi edellyttää vuorovaikutustaitoja. Näin oppilaat keskittyvät kuuntelemaan toistensa näkemyksiä, jakamaan ajatuksia ja mielipiteitä sekä neuvottelemaan yhdessä.

Sosioemotionaaliset prosessit tulevat näkyvästi esiin sosiaalisen kanssakäymisen taidoissa yhdessä luokkatoverien kanssa, jolloin opettajan emotionaalinen tuki korostuu ja heidän vuorovaikutuksensa laatu. Ryhmätyöskentelyn aikana oppilaat suunnittelevat ja arvioivat työskentelyään, johon yhdistyy tunteiden ilmaisua, puhumista ja toisten huomioonottamista. Tulokset osoittavat, että näissä tilanteissa oppilaat osallistuvat vuorovaikutukseen tavallista yhtenäisemmin ja pystyvät luomaan yhteisymmärrystä ja havaitsemaan vahvuuksiaan. Opettajien kokemuksista voidaan havaita, että luokassa on tärkeää ymmärtää kognitiivisten ja sosioemotionaalisten prosessien läheinen suhde, kun luokan vuorovaikutussuhteita ja kanssakäymistä halutaan tukea ja edistää.

Haastatelluista 5/6 kokevat turvallisen ilmapiirin ja oppilaita arvostavan käyttäytymisen edistävän vuorovaikutusta. Opettajan kyky ymmärtää oppilaan lähikehitysvyöhyke ja opettajan rooli siihen liittyen, jolloin hän luo vuorovaikutusta tukevan ilmapiirin. (Fumoton 2011.) Lisäksi voidaan havaita, että oppilaiden aktiivinen osallistuminen ja yhdessä tekeminen vahvistavat vuorovaikutustaitoja. Myös opettajan monipuolisella kielenkäytöllä on yhteys lasten aktiivisiin vuorovaikutus- ja työskentelytapoihin. Näyttää olevan selvää, että mitä myönteisempi ilmapiiri on kouluyhteisössä, sitä aktiivisempia oppilaat ovat kohdattessaan toisiaan. Oppilaat ovat paremmin kiinnittyneitä vuorovaikutustilanteisiin ryhmissä, joissa opettajaoppilasvuorovaikutuksen laatu on korkealla tasolla. (Hovila 2004, 110).

Opettaja ja oppilassuhteen tutkiminen mahdollistaa vuorovaikutuksen merkityksen ymmärtämisen tulevaisuudessakin. Oikeanlaisen tuen antamisen oppilaalle sekä tutkimustietoa luokan sosiaalisten suhteiden merkityksestä lapsen hyvinvoinnille tarvitaan, jotta koulua kasvuympäristönä voidaan kehittää parempaan suuntaan. Haastattelemani opettajat pohtivat usein opettajan ja oppilaiden välistä vuorovaikutusta ja sen edistämisen keinoja, sillä aihe koetaan todella merkitykselliseksi ja tärkeäksi. Kollegiaalista keskustelua tarvitaan, jotta uusia näkökulmia avautuu ja vuorovaikutuksen merkitys muistetaan kouluyhteisössä päivittäin.

Tutkielman tulokset antavat tietoa luokanopettajien kokemuksista hyvästä vuorovaikutuksesta, joka on kannustamista, kohtaamista ja myötäelämistä. Tämä saatu tieto voi auttaa nykyisiä ja tulevia luokanopettajia pohtimaan omaa ajatteluaan vuorovaikutuksesta ja sen merkityksestä omassa työssään. Kyettäisiinkö vuorovaikutusta vahvistamalla tukemaan psyykkistä hyvinvointia tulevaisuudessa? Vuorovaikutuksen käsite näyttäytyy monisyisenä ja sen määrittäminen yksiselitteisesti on mahdotonta, koska siihen liittyy aina henkilökohtainen kokemus vuorovaikutustilanteesta. Teoriataustassa tuodaan esiin vuorovaikutuksesta eri lähestymistapoja, jotka näyttäytyvät tutkittavien kokemuksissa.

7.2 TUTKIMUSPROSESSIN ARVIOINTI JA JATKOTUTKIMUSEHDOTUKSIA

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointi ei ole yksiselitteinen asia. Luotettavuutta kuvaavat käsitteet, jotka kuvaavat kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta, ovat saaneet erilaisia tulkintoja. Luotettavuutta voidaan kutsua termillä vahvistettavuus. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Tutkijan ennakolta asetettuja oletuksia tutkittavaa aihetta kohtaan kutsutaan esiymmärrykseksi. Nämä ennakko-oletukset muuttuvat jatkuvasti tutkimuksen ja kokemusten tulkinnan edetessä. (Gadamer 2004).

Tämän tutkimuksen esiymmärrys muodostuu luokanopettajien kokemuksista hyvästä vuorovaikutuksesta opettajan ja oppilaan välillä. Nämä kokemukset vaikuttavat tutkimuksen ja aineiston tulkintaan. Aineiston tulkitsijana minun on tulkittava aineistoa rehellisesti ja samalla säilytettävä kriittinen asenne kohti tulkitsijan asemaa. Laadullisen tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus ovat asioita, joista ei voi tinkiä aineiston analyysissä. Vaikka tutkimuksen eettisyys nähdään eri tavalla eri keinoin toteutetuissa tutkimuksissa, on selvää, että tutkimuksen luotettavuus on tutkimuksen raportoinnin kannalta keskeinen kysymys. (Tuomi ym. 2002, 13–14.)

Tutkielmani toteuttamiseen liittyviä tutkimuseettisiä kysymyksiä ovat aineiston kattavuus sekä hyvän tutkimuseettisen käytännön noudattaminen. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkijalla on läheinen rooli tutkittavaa ilmiötä. (Hirsjärvi ym. 2009, 113). Tieteellisen tutkimuksen tekeminen on tasapainottelua onnistumisen ja haasteellisuuden välimaastossa. Se on tuonut aiheeseeni syvyyttä ja pohdintaa vuorovaikutuksesta uudesta näkökulmasta. Tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkimuksen tekoon varattava riittävä aika (Tuomi & Sarajärvi 2018, 165). Vuorovaikutustilanteet arjessa ja niiden kohtaaminen luokanopettajana toimiessani on auttanut merkityksellisyyden löytämisessä tätä tutkimusta tehdessä. Tutkimusraportti perustuu tutkijan tekemiin tulkintoihin ja näin ollen tutkimus antaa yksipuolisen ja epätäydellisen näkökulman tulkittavasta asiasta. Toisen tutkijan näkemys tutkittavasta aiheesta voisi olla toisenlainen.

Jatkotutkimusta aiheesta tarvitaan selkeästi, jotta voidaan osoittaa vuorovaikutuksen merkitys opettajan ja oppilaan välillä. Tarvitaan lisätietoa siitä, mitkä menetelmät edesauttavat vuorovaikutuksen syntymisessä opettajan ja oppilaan välillä sekä mikä merkitys vuorovaikutuksen toimivuudella on oppimisprosessissa. Tämän tutkimuksen teoriaosuudessa esitellään vuorovaikutusta ja siihen liittyviä tekijöitä. Jatkossa olisi hyödyllistä tarkastella oppilaiden kokemuksia hyvästä vuorovaikutuksesta opettajan kanssa. Jatkotutkimusaiheena voidaan tutkia tekijöitä, jotka määrittävät ja parantavat oppilaan ja opettajan välistä vuorovaikutusta. Ja lisäksi voidaan tarkastella sitä ylläpitäviä ja edistäviä näkökulmia kouluyhteisössä.

Voisiko esimerkiksi haastatteleamalla vanhempia vuorovaikutuksesta, löytää uudenlaista tietoa ja näkökulmaa aiheesta? Myös moniammatillinen yhteistyö vaikuttaa vuorovaikutukseen kouluyhteisössä ja sen vaikuttavuuden tuloksia voisi hyödyntää vuorovaikutusta tutkittaessa.

LÄHTEET

- Aaltola, J. & Valli, R. 2010. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tukijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Allas, R., Leijen, Ä. & Toom, A. 2017. Supporting the construction of teacher's practical knowledge through different interactive formats of oral reflection and written reflection. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61(5), 600–615. <https://doi.org/10.1080/00313831.2016.1172504>
- Anderson, R. (2002) Reforming Science Teaching: What Research Says About Inquiry *Journal of Science Teacher Education*, 13 (1): 1-12
- Bar-Tal, H & Rivera, J. 2007. Collective emotions in conflict situations: Societal implications. *Journal of Social Issues* 63 (2), 441-460.
- Brenifier, O. 2009. Keskusteleva opetus. Tampere: Eurooppalaisen Filosofian seura. Goleman, Boyatzis & McKee 2002, 39, 48–50, 255; Goleman 2001b, 35.)
- Cantell, H. 2010. Ratkaiseva vuorovaikutus, pedagogisia kohtaamisia lasten ja nuorten kanssa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Dunderfelt, T. 2016. Läsä oleva kohtaaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Eskola, J., Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Greeno, J. 1989. "A perspective on Teaching" *American psychologist* 44, 134-141.
- Hanhivaara, P. 2006. Maailmaa syleilevä osallisuus- osallisuuden suhde kouluun. *Nuorisotutkimus* 3/ 2006, 24. vuosikerta. Kunta ja osallisuus. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 29–38.
- Hannula, M. 2012 *Dialogia etsimässä: pienryhmäkeskusteluja luokassa*. Väitöskirja: Jyväskylän yliopisto.

- Hautamäki, P. 2004. "Koulu on helpompaa, jos on hyvä luokkahenki ja kavereita". Jyväskylän yliopisto. Chydenius- Instituutti. Kasvatustieteiden pro-gradu- tutkielma.
- Heikonen, L. 2020. *Early carieer teachers' professional agency in the classroom*. Väitöskirja.
- Hovila Helena painottaa väitöskirjassaan Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 570. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Luettavissa osoitteessa <http://hdl.handle.net/10138/319653>
- Hovila, H. (2004). Opettajan ja oppilaan kohtaaminen koulusituaatiassa. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis 1031. Väitöskirja.
- Howes, Sidle Fuligni, Soliday Hong, Huang & Lara-Cinisomo 2013.
- Hurme, K & Kyllönen, T 2014. Turvassa. PS- kustannus 2014.
- Isohätälä, Jaana; Näykki, Piia; Järvelä, Sanna
Julkaisussa Small group research (2019) Convergences of joint, positive interactions and regulation in collaborative learning.
- Isohätälä, J., Näykki, P., Järvelä, S., & Baker, M. J. 2018. Striking a balance: Socio-emotional processes during argumentation in collaborative learning interaction. *Learning, Culture and Social Interaction*, 16, 1-19. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2017.09.003>
- Janhunen, K-M. 2013. Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana. Itä-Suomen yliopisto, 2013.
- Jantunen, T. & Haapaniemi, R. 2013. Iloa kouluun.
- Jantunen, T. & Ojanen, E. (toim.) 2011. Arvot kasvatuksessa. Helsinki: Tammi.
- Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A. R. & Rasku-
Puttonen, H. (2006). Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.
- Kauppila, R. (2005). Vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot: Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Jyväskylä: PS- kustannus.
- Kauppinen, A. 2013. Oppimistilanteita ja vuorovaikutusta. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. JAMK, Jyväskylä.

- Kansanen, P. 2004. Opetuksen käsitemaailma. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kakkori, L. & Huttunen, R. 2014. Fenomenologia, hermeneutiikka ja fenomenografinen tutkimus. Teoksessa: Saari, A., Jokisaari, O-J.&Värri, V-M.(toim.) Ajan kasvatusta, kasvatustieteen filosofia aikalaistieteinä. Tampere: University press. 367-400.
- Keravuori, K. 1990. Tapa puhua-tapa oppia. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Kieli, koulutus ja yhteiskunta - joulukuu 2013 ISSN 1799-0181 (verkkolehti) www.kieliverkosto.fi/journal
- Kiviniemi, K. 2015. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola&R.Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin.Jyväskylä: PS-kustannus. 74-88.
- Kukkoaho, S. 2017. Näkymätöntä näkyväksi: Ujon oppilaan kohtaaminen yläkoulussa.
- Kuula, A. 2015. Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Koppinen, M-L. & Pollari, J. 2010. Ketä kannatta opettaa? Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lave, J. 1993. Situated Learning and Communities of Practice.
- Lahtinen, A. 2019. Tunnetaidot opetustyössä. PS-kustannus.
- Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tulkita? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa ikkunoita tutkimusmetodeihin II, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Toim. Aaltola J. & Valli, R. Jyväskylä: PS- kustannus, 28-45.
- Leskisenoja, E. 2016. Vuosi koulua, vuosi iloa. Perma-teoriaan pohjautuva luokkakäytänteet kouluilona edistäjinä. Rovaniemi:Acta universitatis Lapponiensis 331, kasvatustieteiden tiedekunta.

- Lonka, K. 2015. Oivaltava oppiminen. Helsinki: Otava.
- Matusov Mäki-Havulinna 2018; Muhonen, Vasalampi, Poikkeus, Rasku-
Puttonen, Lerkkanen, M. & Pöysä, S. 2016. Opettaja-oppilasvuorovaikutus ja sen havainnointi luokassa.
- Matusov Mäki-Havulinna 2018; Muhonen, Vasalampi, Poikkeus, Rasku-
Puttonen, Lerkkanen, M. & Pöysä, S. 2016. Opettaja-oppilasvuorovaikutus ja sen havainnointi luokassa.
- Metsämuuronen, J. 2006. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Helsinki: International MetHelp.
- Mäki-Havulinna 2018; Muhonen, Vasalampi, Poikkeus, Rasku-Puttonen, Lerk-
Määttä & Uusiautti, 2012. Pedagoginen auktoriteetti ja pedagoginen rakkaus-
Yhdessä vai vastakkain? *International Journal of Whole Schooling*, 8 (1), 21-39.
- Määttä, K., & Uusiautti, S. 2011. Pedagogical love and good teacherhood. In *Education*, 17 (2)
- Ozsezer, M. S. & Iflazoglu Saban, A. (2016). An investigation on teacher candidates perspectives about behaviors positively affecting classroom atmosphere. *Eurasian Journal of Educational Research*.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Pianta, R. C. 2001. The student-Teacher Relationship Scale- Short form. Charlottesville, University of Virginia.
- Pietarinen, J. & Pyhältö, K. 2013. Uransa alkuvaiheessa olevien opettajien ammatillinen toimijuus luokkahuoneessa.
- Pyhältö, K., Pietarinen, J. & Soini, T. 2012. Do comprehensive school teachers perceive themselves as active professional agents in school reforms? *Journal of Educational Change*, 13(1), 95-116.
<https://doi.org/10.1007/s10833-011-9171-0>
- Pyhältö, K. & Vitikka, E. (toim.). 2013. Oppiminen ja pedagogiset käytännöt varhaiskasvatuksesta perusopetukseen. Oppaat ja käsikirjat. Helsinki: Opetushallitus.

- Pyhälto, K., Pietarinen, J. & Soini, T. 2015. Teachers' professional agency and learning – from adaption to active modification in the teacher community. *Teachers and Teaching*, 21(7), 811–830.
<https://doi.org/10.1080/13540602.2014.995483>
- Ralph, T. Putnam, Hilda, B. 2000. Miten uudet näkemykset tiedosta ja ajattelusta voivat sanoa opettajien oppimista koskevasta tutkimuksesta? *Kasvatustutkija* 29 (1), 4-15 Greeno, Collins&Resnick 1996.
- Rajala, A., Hilppö, J., Stenberg, K., Suvanto, T-E., Mäki, L. Opetuksen omakohtaistaminen ja osallistava pedagogiikka. 2015. Teoksessa H. Cantell (toim.) Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia. Jyväskylä: PSkustannus, 97–107.
- Rasku-Puttonen, H. 2006. Oppijoiden yhteisö, osallisuus ja kasvattajan merkitys. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. R. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 111–125.
- Lave, J. 1996. The practice of learning. Teoksessa S. Chaiklin & J. Lave (toim.) Understanding oractice. Perspectives on activity and contaext. Ensimmäinen painos 1993. Cambridge: Cambridge Univercity Press, 3-34.
(Ozsezer, Iflazoglu&Saban, 2016, 141.)
- Saloviita, T. 2013. Luokka Haltuun. Jyväskylä : PS- kustannus.
- Saloviita, T. 2007. Työrauha luokkaan. Löydä omat toimintamallisi. Jyväskylä: PS- kustannus.
- Siljander 2014. Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen: peruskäsitteet ja pääsuuntaukset. Tampere. Vastapaino.
- Soininen, M. 1991. Kasvatustieteellisen evaluaation perusteet. Turku: Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskus.
- Steelen (1997)& Hautamäki, P. (2004) Koulu on helpompaa, jos on hyvä luokkahenki ja kavereita.
- Stein, D. 1998. Situated Learning in Adult Education. ERIC Digest No. 195.
1.1.1998.ehost@epnet.com.<http://ehostvgw10.epnet.com>
- Takala, M. 2016. Erityispedagogiikka ja kouluikä.

- Tainio, L. & Harjunen, E. 2005. Pedagogisen auktoriteetin rakentuminen luokkahuoneen vuorovaikutuksessa. *Kasvatus* 36 (3), 172-186. Tripp, D. 2011. Critical incidents in teaching.
- Tani, S., Cantell, H., Koskinen, S., Nordström, H & Wolff, L.-A. 2007. Kokonaisvaltaisuuden haaste - näkökulmia ympäristökasvatuksen kulttuuriseen ja sosiaaliseen ulottuvuuteen. *Kasvatus* 38 (3), 199-211.
- Tolonen, S. 1991. Myötäelävä vuorovaikutus luokkahengen parantamisessa yläkoulussa.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisältöanalyysi. Tammi, Helsinki.
- Van Manen, M. 1991. The tact of teaching the meaning of pedagogical thoughtfulness. Albany: State University of New York Press.
- Van Manen, M. 1994. Pedagogy, Virtue, and Narrative Identity in Teaching. *Curriculum Inquiry* 24 (2), 135-170.
- Vehviläinen, J. 2006. Nuorten osallisuushankkeen hyvät käytännöt. Helsinki: Hakapaino Oy.
http://www.utbildningsstyrelsen.fi/download/47244_osallisuushanke1.pdf.
- Virolainen, I. & Virolainen H. 2016. Mielen voima oppimisessa.
- Virta & Lintunen 2009. Opettajan työssä vuorovaikutustaidot luokkatilanteissa ovat keskeisessä asemassa.
- Vuorinen, I. 1993. Tuhat tapaa opettaa: menetelmäopas opettajille, kouluttajille ja ryhmän ohjaajille. Naantali:Resurssi.
- Väljjarvi, J. 2007. Mistä hyvät opettajat tulevat? Teoksessa Estola, E., Heikkinen, H. & Räsänen, R. (toim.). Ihmisen näköinen opettaja. Juhlakirja professori Leena Syrjälän 60-vuotispäivänä. Acta Universitatis Ouluensis E92. Oulu: Oulun yliopisto, 59-74.
- Värri, V. 2011. Välineajattelusta hyvään kasvatukseen- kasvatuksen arvonäkökulmat ja ihmiskäsitys. Teoksessa J. Paalasmaa (toim.), Lapsesta käsin (s.22-34). Jyväskylä: PS- kustannus.

- Vygotski, L. S. 1982. Ajattelu ja kieli. Espoo: Weilin+Göös.
- Wihersaari, J. 2011. Kohtaaminen-Opettajuuden ydin.
- Wolff, C. E., van den Bogert, N., Jarodzka, H. & Boshuizen, H. P. 2015. Keeping an eye on learning: Differences between expert and novice teachers' representations of classroom management events. *Journal of Teacher Education*, 66(1), 68–85. <https://doi.org/10.1177/0022487114549810>
- Wihersaari, J. 2010 . Kohtaaminen- opettajuuden ydin. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis 1577. Väitöskirja.

LIITTEET

TEEMAHAASTATTELURUNKO

Esittely: Tutkija ja tutkittava esittelevät toisensa

Valmistelu:

Varmistetaan, että haastateltava on saanut sähköpostin kautta tutkimusta koskevat tiedot aiheesta ja kysymyksistä. Tutkija kertoo haastateltavalle tallentamisesta ja haastattelun tallenteen litteroimisesta eli tekstimuotoon kirjoittamisesta sekä aineiston asianmukaisesta hävittämisestä. Varmistetaan haastateltavan vapaaehtoisuus ja anonymiteetti.

Ennen haastattelua kerrataan tutkimuksen aihe ja tarkoitus:

Tutkimuksen aiheena on luokanopettajien kokemuksia opettajan ja oppilaan välisestä vuorovaikutuksesta. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaisia kokemuksia opettajilla on vuorovaikutuksesta ja sen edistämisen keinoista luokassa. Haastattelu etenee temahaastattelulle tyypilliseen tapaan ennalta asetettujen teemojen ja niihin liittyvien kysymysten pohjalta.

Kysymykset:

1. Kerro mitä vuorovaikutus on mielestäsi?
2. Kuvaile, mistä hyvä vuorovaikutus rakentuu, millaiset asiat vaikuttavat siihen?
3. Kertoisitko, millaista hyvää vuorovaikutusta on luokassasi?
4. Kuvaile, millainen merkitys hyvällä vuorovaikutuksella on oppimiseen?
5. Kerro, miten opettajana voit vaikuttaa vuorovaikutussuhteeseen oppilaan kanssa?

6. Kuinka kuvailisit hyvän vuorovaikutuksen edistämisen keinoja luokassa?

TAUSTATIETOJA

Millainen on koulutuksesi?

Tämänhetkinen tehtäväsi/luokka-aste, jota opetat?

Opetuskokemuksesi vuosina?

Kokemus erityisoppilaista ryhmässä?

Kokemus erityisopetuksesta?

TEEMA 1. VUOROVAIKUTUS

Tästä edetään ensimmäiseen pääteemaan, joka koskee vuorovaikutusta käsitteenä:

Kerro mitä vuorovaikutus on mielestäsi?

Kuvaile, mistä hyvä vuorovaikutus rakentuu, millaiset asiat vaikuttavat siihen?

Kertoisitko, millaista hyvää vuorovaikutusta on luokassasi?

Kuvaile, millainen merkitys hyvällä vuorovaikutuksella on oppimiseen?

TEEMA 2. VUOROVAIKUTUKSEN EDISTÄMISEN KEINOJA

Tästä jatketaan haastattelun toiseen pääteemaan, jossa keskustelemme vuorovaikutuksen edistämisen keinoista, joilla opettaja voi tukea oppilaan ja hänen vuorovaikutustaan.

Millaisia keinoja opettajalla on opettaja -oppilasvuorovaikutussuhteen tukemiseen?

Miten opettajana voit vaikuttaa vuorovaikutussuhteeseen oppilaan kanssa?

Kuinka kuvailisit hyvän vuorovaikutuksen edistämisen keinoja luokassa?

- oppilaan kohtaaminen
- oppilaan kuulluksi tuleminen
- psykologinen turvallisuus
- vuorovaikutus
- ilmapiiri
- opettajan toiminta vuorovaikutustilanteissa
- luokan koko, aika

Haluaisitteko vielä keskustella jostakin aiheesta tai tuleeko mieleenne jotain aiheeseen liittyvää, jonka haluaisitte tuoda esiin.

Kiitos ajastanne. Oli mielenkiintoinen keskustelu ja sain kysymyksiin vastauksia. Olen kiitollinen aineistosta, jonka sain haastattelemalla teitä.

Haastattelu on päättynyt, Kiitos teille!