

Carla Forstedt

**LUOKANOPETTAJAOPISKELIJOIDEN
NÄKEMYKSIÄ LUOKANOPETTAJAN JA
OPPILAAN VÄLISESTÄ LUOTTAMUKSESTA
OSANA KASVATUSSUHDETTA**

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Kandidaatintutkielma
Lokakuu 2022

TIIVISTELMÄ

Carla Forstedt: Luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä luokanopettajan ja oppilaan välisestä luottamuksesta osana kasvatussuhdetta
Kandidaatintutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma
Lokakuu 2022

Luokanopettajan ja oppilaan välisen luottamussuhteen rakentuminen on monella tapaa merkityksellistä oppilaan elämässä, sen vaikuttaessa keskeisesti muun muassa oppilaan hyvinvointiin sekä kouluviihtyvyyteen. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää ja kuvata luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä luokanopettajan ja oppilaan välisestä luottamuksesta osana kasvatussuhdetta. Tutkimuksella pyritään selvittämään, miten luokanopettajaopiskelijat tulkitsevat luottamuksen käsitettä ja luokanopettajan ja oppilaan välistä luottamussuhdetta sekä millaisia merkityksenantoja vastaajat esittävät luokanopettajan ja oppilaan välisen suhteen edistämiseksi ja heikkenemiselle. Lisäksi tutkimuksessa tarkastellaan, millaisia metaforisia kuvauksia vastaajat antavat luotettavasta opettajasta.

Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisesti fenomenologista lähestymistapaa hyödyntäen. Tutkimuksen aineisto kerättiin sähköisellä kyselylomakkeella, joka lähetettiin Tampereen yliopiston luokanopettajaopiskelijoille. Kyselyyn vastasi yhteensä 11 henkilöä. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalysilla, käyttäen aineiston pelkistämistä, ryhmittelyä sekä käsitteellistämistä.

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että vastaajat antoivat luokanopettajan ja oppilaan väliselle luottamukselle monipuolisia merkityksenantoja. Vastaajat myös kuvasivat luottamusta ja sen ilmenemistä luokanopettajan ja oppilaan välisessä suhteessa keskenään samankaltaisilla ilmaisuilla. Näiden ilmaisujen pohjalta muodostettiin neljä pääluokkaa, jotka olivat hyväksyminen, vastuunkantaminen, kohtaaminen ja hyväntahtoisuus. Vastaajien merkityksenannot olivat samansuuntaisia myös metaforien kuvailussa. Tulokset osoittavat, että vastaajat kokivat luokanopettajan ja oppilaan välisen luottamuksen tärkeänä. Lisäksi vastaajat kokivat erityisesti oppilaan elämässä keskeisenä luottamuksen jatkuvuuden ja lineaarisuuden. Tutkimuksen tulosten perusteella voidaan päätellä, että luokanopettajan ja oppilaan välinen luottamus rakentuu molempien osapuolten hoitaessa asymmetrisessä suhteessa omat vastuunsa ja tehtävänsä. Lisäksi luokanopettaja voi rakentaa ja ylläpitää luottamussuhdetta huomioimalla käyttäytymisensä ja toiminnassaan hyväksymisen, vastuunkantamisen, kohtaamisen ja hyväntahtoisuuden oppilaitaan kohtaan. Tutkimusaiheen merkityksellisyyden vuoksi aiheesta olisi tärkeää tehdä lisää tutkimusta, ja sitä voitaisiin käsitellä enemmän myös opettajankoulutuksessa.

Avainsanat: luottamus, luottamussuhde, kasvatussuhde, luokanopettaja, oppilas

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	TEOREETTINEN VIIITEKEHYS	6
2.1	Luottamus	6
2.2	Luottamus osana kasvatussuhdetta	8
2.3	Luottamus dialogisen kasvatussuhteen ominaisuutena	11
2.4	Luottamus luokanopettajan ja oppilaan välisessä suhteessa	12
2.5	Luottamussuhteen merkitys oppilaalle	13
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	15
3.1	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	15
3.2	Metodologinen lähestymistapa	15
3.3	Aineistonhankinta	17
3.4	Aineiston analyysi	18
3.5	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	21
4	TULOKSET	24
4.1	Neljä pääluokkaa	24
4.1.1	<i>Hyväksyminen</i>	24
4.1.2	<i>Vastuunkantaminen</i>	26
4.1.3	<i>Kohtaaminen</i>	27
4.1.4	<i>Hyväntahtoisuus</i>	29
4.2	Metafora luokanopettajan ja oppilaan välisestä suhteesta	30
4.3	Muita havaintoja	32
5	JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	34
	LÄHTEET	40
	LIITTEET	46
	Liite 1: Kyselylomake	46

1 JOHDANTO

Oppilaiden psyykinen pahoinvointi on viime vuosikymmeninä lisääntynyt, mikä näkyy esimerkiksi lasten lisääntyneen väkivaltaisuuden sekä itsetuhoisuuden myötä. Huoli lasten hyvinvoinnista johtaa pohdintoihin siitä, mitä voidaan tehdä lasten pahoinvoinnin tunnistamiseksi sekä tarvittaessa avun saamiseksi. Halusin lähteä käsittelemään tätä ajankohtaista ja merkityksellistä aihetta luokanopettajan ja oppilaan välisen luottamuksen kautta. Kiviniemen (2009) mukaan oppilailla haastavista tunteista ja tilanteista selviytymistä edistää opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus, joka perustuu vastavuoroisuuteen ja luottamukseen. Opettajan ja oppilaan välinen luottamussuhde voi parhaimmillaan muodostua lapsen elämän pelastajaksi, mutta lisäksi tutkimuksissa on havaittu luottamuksella olevan oppilaille monia myönteisiä seurauksia (mm. Davis & Dupper, 2004; Ilmonen & Jokinen, 2002; Klemola 2007; Lämsä 2009; Veivo-Lempinen 2009).

Käsittelen tutkimuksessani luokanopettajan ja oppilaan välistä luottamusta osana kasvatussuhdetta. Lämsän (2009) mukaan lasten pahoinvointiin liittyvät riskitekijät liittyvät usein suomalaisessa yhteiskunnassa viime vuosikymmeninä tapahtuneisiin muutoksiin, joihin lukeutuu muun muassa perhe-elämän muutokset, koulutus- ja työurien yksilöllistyminen sekä murtunut vanhemmuus. Tällaisten riskitekijöiden esiintyminen perheessä saattaa heijastua oppilaan käyttäytymiseen monella tapaa, mutta usein se tunnistetaan oppilaan muuttuneena käytöksenä ja koulunkäyntiongelmien esiintymisenä (Pönkkö 2009). Kasvattajalla on tällaisessa tilanteessa tärkeä tehtävä tukea ja rohkaista lapsen itsetuntemuksen kehitystä sekä kasvua vastuulliseksi maailman tulkitsejäksi, mikä onnistuu vain luottamuksellisessa, turvallisessa ja kannustavassa kasvatussuhteessa (Värri 1997).

Tarkastelen tutkimuksessani yksittäisen oppilaan luottamussuhdetta opettajaansa keskittymättä tutkimuksen kysymyksenasettelussa koko luokan ja opettajan väliseen suhteeseen tai oppilaiden keskinäisiin luottamuksellisiin

suhteisiin. Raatikaisen (2011) mukaan luokanopettajan ja oppilaan väliseen luottamussuhteeseen vaikuttavat kuitenkin keskeisesti oppilaiden vertaisryhmät sekä keskinäiset kollektiiviset normit, jotka tekevät luottamuksesta yhteisöllisen ilmiön koulussa. Tutkimuksessani onkin tarpeellista tiedostaa sosiaalisten normien vaikutus luokanopettajan ja oppilaan välisen luottamuksen rakentumisessa. Tämän tekee merkitykselliseksi se, että koulussa vallitseva luottamuskulttuuri on yhteydessä yksittäisten ihmisten välisiin luottamussuhteisiin (Raatikainen 2011).

Tutkimukseni liittyy monella tapaa keskeisesti myös laajempaan kokonaisuuteen. Luotettavuus ominaisuutena on arvostettava piirre ihmisessä ja luottamus on yksi keskeisimmistä vuorovaikutuksen elementeistä. Luottamuksen tutkiminen avaa uusia näkemyksiä tälle keskeiselle käsitteelle sekä auttaa ymmärtämään luottamusta laajemmin. Opettajan ja oppilaan välistä luottamusta on käsitelty tutkimuksissa monesta eri näkökulmasta, mutta nähdäkseni tutkimuksissa ei kuitenkaan ole selvitetty luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä luokanopettajan ja oppilaan välisestä luottamuksesta. Luokanopettajaopiskelijoiden ääni on tärkeää saada kuuluviin, jotta saadaan selville tulevien opettajien ajatuksia luottamuksesta ja sen ilmenemisestä luokanopettajan ja oppilaan välisessä suhteessa. Luokanopettajan ja oppilaan välistä luottamusta tutkimalla voidaan saada myös merkityksellistä tietoa opettajan ja oppilaan välistä luottamusta lisäävistä keinoista ja täten edistää oppilaiden hyvinvointia ja turvallisuutta. Tarvittaessa aihetta voitaisiin ottaa enemmän esiin myös opettajankoulutuksessa.

Tutkimukseni tarkoituksena on kuvata ja selvittää luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä luokanopettajan ja oppilaan välisestä luottamuksesta osana kasvatussuhdetta, jonka kautta on mahdollista lisätä ymmärrystä luottamuksen merkityksellisyydestä sekä sen ilmenemisestä koulussa. Keräsin tutkimuksen aineiston sähköisellä kyselylomakkeella Tampereen yliopiston luokanopettajaopiskelijoilta. Analysoin aineiston hyödyntäen aineistolähtöistä sisällönanalyysia, josta syntyneet tulokset esittelen tulosluvussa pääluokkiin jaoteltuna. Lopuksi kokoan yhteen tutkimuksen tuloksista syntyviä päätelmiä johtopäätöksissä ja pohdinnassa.

2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

2.1 Luottamus

Luottamus käsitteenä on hyvin vanha ja siltä löytyy vahvat ja pitkät perinteet filosofiasta, sosiaalisesta ja poliittisesta ajattelusta sekä psykologiasta (Sztompka 1999). Luottamusta on tutkittu myös esimerkiksi sosiologisesta näkökulmasta (Raatikainen 2011), jossa luottamus nähdään ilmenevän yksilöiden välisissä suhteissa sekä sosiaalisissa systeemeissä (Lewis & Weigert, 1985).

Luottamus ymmärretään usein synnynnäisesti kaikissa kulttuureissa, mikä johtuu käsitteen jatkuvasta ilmenemisestä arjessa sekä jokapäiväisessä elämässä (Raatikainen 2011). Myös Harisalón ja Miettisen (2010) mukaan luottamusta pidetään itsestäänselvyytenä ja se otetaan vaistomaisesti huomioon toiminnassa. Luottamus on kuitenkin hyvin vaikeasti määriteltävä ja ymmärrettävä käsite, joka johtuu luottamuksen määrittelystä erilaisilla tavoilla eri yhteyksissä sekä näiden määritelmien hajanaisuudesta (Bigley & Pearce, 1998). Laineen (2008) mukaan luottamuksen käsite on epäselvä, dynaaminen ja monitahoinen, eikä sille ole löydetty yleisesti hyväksyttyä määritelmää. Luottamuksen käsitteen määrittelyä vaikeuttaa siis luottamuksen käsitteen monimuotoisuus (Misztal 1996). Luottamus määritellään eri tavoin eri käyttöyhteyksissä, jossa Blomqvistin (1997) mukaan painotetaan erilaisia asioita näkökulmasta sekä lähestymistavasta riippuen (Laine 2008; Raatikainen 2011). Luottamuksen käsitteen määrittelyä hankaloittaa myös suomenkielisen käsitteen yksipuolisuus, sillä englanninkielisen käsitteen ”trust” lisäksi, muutkin käsitteet on suomeksi käännetty luottamukseksi (Blomqvist 1997).

Luottamusta on käsitteen haastavuuden vuoksi pyritty jäsentämään monesta eri näkökulmasta. Jalava (2006) tarkastelee luottamusta jakamalla sen kolmeen käsitteeseen: tuttuuteen (familiarity), luottavaisuuteen (confidence) ja luottamukseen (trust). Toinen tapa jäsentää luottamusta on jakaa käsite rationaaliseen, emotionaaliseen sekä behavioriseen osaan. Käytännössä

luottamus näyttäytyy kuitenkin kokonaisuutena, jossa nämä kolme ominaisuutta sulautuvat yhdeksi sosiaalisesti kokonaisuudeksi vuorovaikutustilanteessa. (Lewis & Weigert, 1985.)

Luottamuksen käsitteelle löytyy myös ominaisuuksia, jotka yhdistävät käsitettä eri näkökulmasta riippumatta. Luottamuksen filosofisen, psykologisen sekä sosiologisen määritelmän mukaan luottamuksen luominen suhteessa toisiin ihmisiin yksilöllisen ainutlaatuisesti sekä yksilöllisten erojen vaikutuksessa on keskeistä luottamuksen kehittymiselle. Eri näkökulmista riippumatta luottamuksen tunnusomaisena piirteenä voidaan pitää sen prosessinomaisuutta, sillä luottamusta kehitetään sekä pidetään yllä jatkuvasti ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. (Raatikainen 2011.) Luottamukselle ominaista on myös luottamukseen sisältyvä riski haavoittuvaisuudesta, joka liittyy toisille ihmisille jaettuihin, yksilölle merkityksellisiin asioihin (Baier 1986; Laine 2008). Myös Harisalon ja Miettisen (2010) mukaan luottamuksen ytimenä voidaan pitää sitä, suostuvatko ihmiset suojelemaan toistensa haavoittuvuutta ja olla käyttämättä sitä omaksi edukseen.

Ilmonen ja Jokinen (2002) määrittelevät luottamukselle erilaisia tehtäviä, joiden tarkoituksena on perustella luottamuksen merkityksellisyyttä. Luottamuksen kohdistaminen toiseen henkilöön luovuttaa ihmisessä kapasiteettia kohdistaa toimintaa muualle, luottamus vapauttaa toiselle tilaa vapaasti toimimiselle sekä omista teoista ja valinnoista vastuun kantamiselle, luottamus kasvattaa suvaitsevuuutta sekä taipumusta hyväksyä kulttuurisesti tuntemattomia ihmisiä ja asioita, luottamus kiinnittää yksilön yhteisöön sekä perustaa ja pitää yllä turvallisuudentunnetta. (Ilmonen & Jokinen, 2002)

Luottamusta voidaan pitää merkittävänä onnistuneen suhteen symbolina, joka muotoutuu vuorovaikutuksessa (Rempel, Holmes & Zanna, 1985; Sztompka 1999). Luottamuksessa keskeisenä nähdään toisen käyttäytymisen ennustaminen, jolloin luottamuksen rakentumisen perustana voidaan pitää aikaisempia kokemuksia sekä toisen johdonmukaista käyttäytymistä (Harisalo & Miettinen, 2010; Rempel ym., 1985). Luottamus on keskeistä yksilöiden elämässä, luottamuksen ollessa sosiaalisesti sitova ja integratiivinen mekanismi, joka vahvistaa ja pitää yllä solidaarisuutta yhteisön jäsenten kesken (Ilmonen & Jokinen, 2002). Luottamus ihmisten välillä avaa myös uusia vaihtoehtoja ja mahdollisuuksia sekä palvelee yksilöiden mielenkiinnon kohteita (Laine 2008).

Raatikaisen (2011) mukaan ihmiset ovat luonteeltaan vastavuoroisia sekä toisistaan riippuvaisia, mikä tekee luottamuksesta merkityksellistä sekä hyödyllistä ihmisten elämässä.

2.2 Luottamus osana kasvatussuhdetta

Luottamus rakentuu osana oppilaan ja opettajan välistä kasvatussuhdetta, joka tuo suhteeseen erilaisia näkökulmia sekä haasteita. Harjusen (2002) mukaan kasvatusta on välttämätöntä moraalisena vapauden ja toimiaan harkitsevan yksilön kehittymiseksi. Värriin (1997) mukaan luottamus ja turvallisuus toimivat kasvatussuhteen perustavimpina mahdollistajina. Kasvattajan tulee olla luottamuksen arvoinen sekä saada kasvatettava tuntemaan olemisensa mielekkääksi kasvatussuhteessa luottamuksen ansiosta (Värri 1997). Harjusen (2002) mukaan opettajan ja oppilaan välistä suhdetta ei voida pakottaa, vaan oppilaiden tulee antaa opettajalle tunnustus kasvattajana. Myös Wihersaaren (2010) mukaan kasvattajan asema tulee ansaita kasvatettavan toimesta erikseen.

Opettajan ja oppilaan välisessä kasvatussuhteessa vaikuttaa vahvasti osapuolten erilainen asemoituminen. Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutussuhde on lähtökohdiltaan asymmetrinen (Gerlander & Kostiainen, 2005; Kansanen & Meri, 1999). Tämä johtuu luottamussuhteen osapuolten erilaisista tehtävistä sekä niihin liittyvistä oikeuksista ja velvollisuuksista, joka muodostaa osapuolille erilaisen näkökulman suhteeseen (Gerlander & Kostiainen, 2005). Kansanen & Merin (1999) mukaan asymmetrisuus johtuu opettajan laillisesta vastuusta, joka pakottaa opettajan toimiin liittyvän valtaa ja auktoriteettia. Myös Raatikaisen (2011) mukaan opettajan ja oppilaan välinen, poikkeava valta-asema vaikuttaa opettajan valtaan, kuriin ja kontrolliin koulussa. Toisaalta Harjusen (2002) kuva pedagogisessa auktoriteettisuhteessa tunnusomaiseksi opettajan ja oppilaan välisen aidon vuorovaikutussuhteen, johon keskeisenä kuuluu molemminpuolinen luottamus osapuolten välillä. Täten opettajalla haasteeksi muodostuu eri ulottuvuuksien tasapainottaminen sekä luottamuksen rakentaminen tukemaan kasvatusta ja opetusta.

Opettajan ja oppilaan välisessä kasvatussuhteessa keskeisiä ovat jännitteet sekä vastakkaisuudet, jotka usein ovat yhteydessä toisiinsa sekä muuttuvat ajan

myötä (Baxter & Montgomery, 1997). Rawlins (2000) kuvaa opettajan ja oppilaan välistä vuorovaikutusta neljän dialektisen jännitteen kautta. Luokanopettajan ja oppilaan välistä suhdetta voidaan täten kuvata jännitteisenä, jossa vaikuttavat riippuvaisuus ja autonomisuus, välittäminen ja instrumentaalisuus, arvioiminen ja hyväksyminen sekä ilmaiseminen ja suojaaminen (Rawlins 2000). Edeltävissä jännitteissä nousevat monipuolisesti esiin opettajan erilaiset roolit kasvattajana sekä jännitteiden vaikutus luokanopettajan ja oppilaan välisen luottamuksen rakentumiseen osana kasvatussuhdetta.

Riippuvaisuuden ja autonomian välinen jännite voidaan kuvata kaikkein merkityksellisemmäksi jännitteeksi opettajan ja oppilaan välisessä suhteessa (Baxter & Montgomery, 1997). Se luonnehtii oppilaiden yhtäaikaista tarvetta itsenäisyyteen sekä riippuvaisuuteen opettajasta, kuten tuen saamiseen tai ohjaukseen (Rawlins 2000). Tämä vaatii opettajalta ja oppilaalta molemminpuolista halukkuutta opettajan opetukseen ja kasvatukseen (Harjunen 2002). Värrin (1997) mukaan kasvatuksen perusajatus on kasvuun auttaminen ja rohkaiseminen, jossa vastuuseen kasvamiseksi sekä itseksi tulemiseksi oppilaan kuitenkin annetaan kokea maailman vastusta. Jännitteen haasteissa opettajan roolissa keskeistä on ratkaista, kuinka tukea oppilaan riippumattomuutta ja toisaalta toimia oppilaalle riittävänä tukijana ja ohjaajana (Rawlins 2000). Tämän toteutumiseksi opettajan ja oppilaan välinen luottamus nousee keskeiseksi, sillä toiseen ihmiseen tulee voida luottaa, uskaltaakseen olla hänestä riippuvainen sekä sallia autonomiaa (Baxter & Montgomery, 1997).

Opettajan ja oppilaan välisessä luottamussuhteessa vallitsee myös välittämisen ja instrumentaalisuuden välinen jännite, jossa keskeisenä kysymyksenä on, kuinka paljon opettajan on sallittua välittää oppilaistaan (Rawlins 2000). Veivo-Lempisen (2009) mukaan kasvatuksessa oppilaan ja opettajan välisen suhteen tekee toimivaksi ja luotettavaksi se, että opettaja välittää oppilaastaan ja haluaa aidosti hänen parastaan. Jännite on keskeinen erityisesti, kun opettaja tapaa oppilaita toistuvasti ja oppii tuntemaan heitä henkilökohtaisella tasolla (Rawlins 2000).

Välittämisen ja instrumentaalisuuden välinen jännite tulee esiin opettajan työhön kuuluvissa vastuissa ja velvollisuuksissa. Opettajan ja oppilaan välistä suhdetta voidaan kuvata suoritusorientoituneeksi kasvatussuhteeksi, jossa opiskelu on ehdollistettu tiedollisilla oppimistavoitteilla, esimerkiksi

opetussuunnitelman säädellä opettajan suhdetta oppilaisiinsa (Värri 1997). Gerlanderin & Kostiaisen (2005) mukaan oppilaan ja opettajan välinen suhde on pääasiallisesti tehtäväkeskeinen suhde, mutta siihen kuuluu keskeisesti myös henkilökohtaisille suhteille tyypillistä välittämistä. Aiheen tiimoilta käydään keskustelua siitä, kuinka paljon opettajan resurssit riittävät huolehtimaan suoritus- ja tehtäväkeskeisyyden lisäksi oppilaiden henkilökohtaisista asioista. Välittämisen ja instrumentaalisuuden välisessä jännitteessä pohditaan myös sitä, kuinka paljon välittäminen toimii pedagogisten tavoitteiden saavuttamisen keinona ja milloin se on tavoite itsessään (Rawlins 2000). Tämä on riippuvaista osapuolten vuorovaikutussuhteesta kehittyneistä tulkinnoista ja toiminnasta, jonka taustalla vaikuttaa opettajan ja oppilaan välisen luottamuksen rakentuminen (Rawlins 2000).

Rawlinsin (2000) mukaan arvioimisen ja hyväksymisen välisen jännitteen ratkaiseminen on eräs haastavimpia tehtäviä opettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutussuhteessa. Kasvatussuhde on ainutlaatuisen persoonien välinen suhde, jossa kasvattajalta vaaditaan itseymmärrystä sekä edellytyksiä kasvatettavansa kuuntelemiseen, tulkitsemiseen ja ymmärtämiseen omana itsenään, ainutlaatuisena persoonana (Värri 1997). Jännitteessä pohditaan, kuinka opettaja saa oppilaat tuntemaan itsensä hyväksytyksi ihmisenä, ilman suorituksia ja samanaikaisesti huolehtia opettajan velvollisuuksista vahtia opetuksen laatua sekä oppilaiden töiden, suoritusten ja kehittymisen arvioimista (Rawlins 2000).

Viimeisenä opettajan ja oppilaan välisenä jännitteenä kuvataan ilmaisemisen ja suojaamisen välistä jännitettä, jossa pohditaan teemoja liittyen kertomiseen ja kertomatta jättämiseen. Vuorovaikutustilanteessa opettajan tulee tietää, mitä hänen on sallittavaa ottaa esiin suoraan ja mitä tulee jättää kertomatta oppilaan kunnioittamiseksi ja suojaamiseksi. (Rawlins 2000.)

Ilmaisemisen ja suojaamisen välinen jännite näkyy käytännössä esimerkiksi siinä, kuinka paljon opettajat ja oppilaat jakavat henkilökohtaista tietoa itsestään. Jännitteessä keskeistä on, tulevatko oppilas ja opettaja vuorovaikutustilanteessa esiin yksityisinä ihmisinä, muuna kuin opettajan ja oppilaan rooleissa. Jännitteessä pohditaan myös oppilaan ja opettajan yksityisyyden suojaamista sekä oppilaan oikeutta päättää itseään koskevista asioista. Henkilökohtaisten asioiden jakaminen paljastaa jotakin kertojan haavoittuvuudesta sekä altistaa

kertojan arvostelulle. (Gerlander & Kostainen, 2005.) Haasteena jännitteessä ilmenee siis haavoittuvaisuus, jossa osapuolten väliset valtaerot sekä riippuvuus vaikuttavat siihen, kuinka paljon kumpikin luottamussuhteen osapuoli menettää luottamuksen rikkoutuessa (Baier 1986).

2.3 Luottamus dialogisen kasvatussuhteen ominaisuutena

Dialogisuudella tarkoitetaan vuoropuhelua ja yhdessä ajattelemista vuorovaikutussuhteessa. Opettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutuksessa pyritään usein dialogisuuteen sekä dialogisen suhteen rakentamiseen (Gerlander & Kostainen, 2005; Harjunen 2002; Skidmore 2006). Wihersaaren (2010) mukaan sekä kasvatuksen että opetuksen ytimenä voidaan pitää aitoa dialogia. Myös Värin (1997) mukaan kasvattajan on mahdollista tunnistaa kasvatettavan tarpeet vain dialogisessa suhteessa, jossa keskeistä on toisen tarpeiden huomioiminen.

Dialogisuudessa puhutaan myös kommunikatiivisesta tilasta, jolla tarkoitetaan opettajan ja oppilaan välistä vuorovaikusta (Laine 2000). Mönkkösen (2007) mukaan opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus tulisi onnistuakseen olla dialogista. Tämän mahdollistaa kommunikatiivinen tila, joka syntyy opettajan taidosta kehittää vuorovaikutuksen tarjoava tila, jossa vallitsee salliva ilmapiiri oppilaiden mielipiteiden ilmaisemiseen (Laine 2000).

Dialoginen opettaminen vuorovaikutussuhteessa voidaan määritellä olevan kollektiivista, tukea antavaa, vastavuoroista sekä määrätietoista opetusta (Skidmore 2006). Buberin (1963) mukaan kasvatussuhde on kuitenkin dialogisten suhteiden erityistapaus, sillä kasvattaja on kasvattajalleen ensisijainen maailmankantaja, maailman olennaisten merkitysten ja todellisten arvojen välittäjä. Wihersaaren (2010) mukaan dialogisuudessa tulisi korostaa aitoutta, ehdoitta arvostamista ja empaattista ymmärtämistä, joiden toteutuessa opettajan ja oppilaan välille on mahdollista syntyä molemminpuolinen luottamus. Myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) korostetaan opetuksen toimintakulttuurin perusedellytyksenä avointa ja vuorovaikutteista keskustelua, joka rakentaa luottamusta.

Dialogisessa vuorovaikutuksessa olennaisena toimintatapana voidaan pitää aitoa kohtaamista. Aito kohtaaminen nähdään keskeisenä kasvatuksessa

ja se perustuu kasvatuksen lähtökohtiin (Wihersaari 2010). Aito kohtaaminen pitää sisällään kasvatuksen puolet, joiden perusteella opettajan ja oppilaan välinen suhde muotoutuu toimivaksi ja luottamukselliseksi (Veivo-Lempinen 2009). Täten aito kohtaaminen voidaan nähdä erittäin keskeisenä opettajan ja oppilaan välisen luottamuksen rakentumisessa.

Wihersaaren (2010) mukaan aito kohtaaminen syntyy opettajuuden ja kasvatuksen maailmasta kumpuavien arvojen sekä ihmiskäsitysten pohjalta. Lähtökohtana aidolle kohtaamiselle on hyväksyä ihmisen arvo sinänsä, ottamatta huomioon hyvää käyttäytymistä, oppimistuloksia tai muita ulkoisia suorituksia (Veivo-Lempinen 2009). Aidon kohtaamisen lähtökohtana voidaan pitää myös kasvamaan saattamista (Wihersaari 2010). Tämän toteutumiseksi tarvitaan aitoa kohtaamista, joka sisältää opettajalla välittävän asenteen oppilaita kohtaan sekä ymmärrystä oppilaan tarpeeseen ohjaukseen, tukeen sekä rajojen asettamiseen (Veivo-Lempinen 2009). Kohtaamiseen kuuluu opettajalla kiinnostus oppilasta kohtaan, itsetunnon vahvistaminen palautteen antamisella sekä lämmin ja ymmärtäväinen, mutta tarvittaessa jämäkkä suhtautuminen oppilasta kohtaan (Veivo-Lempinen 2009).

2.4 Luottamus luokanopettajan ja oppilaan välisessä suhteessa

Luokanopettajan ja oppilaan välillä vallitsee institutionaalinen suhde, joka on yksi yleisimmistä vuorovaikutussuhteiden muodoista (Gerlander & Kostiainen, 2005). Opettajan ja oppilaan välinen suhde vaatii onnistuakseen ammatillisen suhteen lisäksi luottamusta (Raatikainen 2011) Opettajan ja oppilaan välisessä suhteessa keskeiseen osaan nousee luottamussuhteen rakentaminen, joka lisää luottamusta molemminpuolisessa vuorovaikutuksessa (Rempel ym., 1985). Myös Tirrin ja Kuusiston (2019) mukaan opettajan työhön kuuluu luottamuksen ja hyvien ihmissuhteiden edistäminen. Brykin ja Schneiderin (2002) mukaan oppilaan vanhempien antama tuki opettajan työlle on keskeistä opettajan ja oppilaan välisen luottamussuhteen mahdollistamiseksi (Raatikainen 2011).

Luottamussuhde opettajan ja oppilaan välillä on kaksisuuntaista, jossa korostuu molemminpuolisen luottamuksen tärkeys sekä yhteys oppimisen ja molemminpuolisen luottamuksen välillä (Davis & Dupper, 2004; Raatikainen 2011). Myös Wihersaaren (2010) mukaan opettajan ja oppilaan välinen suhde

perustuu molemminpuoliseen luottamukseen ja toisen kunnioittamiseen. Opettajan ja oppilaan välisessä kaksisuuntaisessa luottamussuhteessa kehittyvät myös opettajan sekä oppilaan identiteetit ja vuorovaikutussuhteen eri ulottuvuudet (Gerlander & Kostiainen, 2005). Luottamuksen rakentaminen on keskeistä vuorovaikutussuhteessa, sillä opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus edellyttää luottamusta, kun taas menestyvä vuorovaikutus on tarpeellinen opettajan ja oppilaan välisen luottamuksen perustamiselle (Raatikainen 2011).

Luottamussuhteen rakentaminen sekä pitäminen yllä on kuitenkin haastavaa, luottamussuhteen ollessa hyvin hauras side (Ilmonen ym. 2002). Luottamussuhteen tukemiseksi voidaan pyrkiä luomaan yhteinen merkitysavaruuks, joka syntyy avoimen kommunikaation kautta (Ilmonen ym. 2002). Oppilaan ja opettajan suhteen toimiminen on riippuvainen opettajan ominaisuuksista opettajana, joihin liittyy keskeisesti opettajan positiivinen suhde oppilaaseen (Raatikainen 2011). Ilmonen ym. (2002) mukaan luottamuksen muodostaminen vaatii kuitenkin vastavuoroista hyväntahtoisuutta molemmilta osapuolilta. Tämän onnistumiseksi opettajan ja oppilaan luoman merkitysavaruuksien piirteistä voidaan korostaa lupauksien pitämistä, avointa ja rehellistä kommunikaatiota, tasapuolista kohtelua sekä solidaarisia toimintatapoja (Ilmonen ym. 2002). Veivo-Lempisen (2009) mukaan luottamussuhteen mahdollistamiseksi opettajan täytyy myös pystyä perustelemaan ratkaisunsa, mikäli hän toimii eri tavalla kuin oli luvannut sekä otettava vastaan mahdolliset pettymyksen tunteet.

2.5 Luottamussuhteen merkitys oppilaalle

Perusopetuksen opetussuunnitelman (2004) mukaan koulun oppimisympäristö tulee rakentaa opettajan ja oppilaan välistä vuorovaikutusta tukeväksi. Opettajan ja oppilaan välisen toimiva vuorovaikutus vaatii osakseen luottamusta (Raatikainen 2011), mutta sen luominen koulu yhteisössä on yksi keskeisimmistä haasteista opettajan työssä (Klemola 2007). PISA 09- tutkimukseen osallistuneiden suomalaisoppilaiden mukaan oppilaiden kuuleminen sekä kiinnostus heidän hyvinvointiinsa on heikkoa, sillä vain puolet oppilaista kokivat, että heitä kuunnellaan ja heistä ollaan kiinnostuneita (Sulkunen & Välijärvi, 2012).

Davis ja Dupper (2004) tutkivat koulun keskeyttäneitä oppilaita, jonka tulosten mukaan opettajat eivät välittäneet heistä, eivät olleet kiinnostuneita heidän menestyksestään, eivätkä olleet halukkaita auttamaan heitä ongelmissaan. Myös Harisen ja Halmeen (2012) mukaan vuorovaikutussuhde opettajan ja oppilaan välillä on näyttäytynyt hankalana, mitä vaikuttaisi säätelevän keskeisesti luottamuksen puute.

Opettajan ja oppilaan välinen luottamussuhteen rakentuminen on erittäin merkityksellistä monesta eri näkökulmasta. Davisin ja Dupperin (2004) mukaan opettajan ja oppilaiden välinen vuorovaikutus peilautuu oppilaiden hyvinvointiin sekä kouluviihtymiseen. Oppilaan elämässä keskeisten taitojen, kuten sosiaalisten taitojen ja ongelmanratkaisutaitojen kehittyminen ei ole mahdollista ilman positiivisia ja turvallisia suhteita koulun aikuisiin. Sosiaalisten suhteiden luominen sekä turvallisuuden tunteen kokeminen koulussa mahdollistaa myös oppilaan menestymisen ja oppimisen. Opettajan ja oppilaan välinen luottamus heijastuu oppilaan oppimiseen ja koulumenestykseen siten, että oppilaiden luottamus ja kunnioitus opettajaansa kohtaan saa heidät yrittämään parhaansa. Täten oppilaan luottamus opettajaansa kohtaan vaikuttaa keskeisesti oppilaan halukkuuteen oppia. (Davis & Dupper, 2004.)

Opettajan ja oppilaan välinen luottamus kohentaa luokan ilmapiiriä, edesauttaa asioiden sujumista sekä rakentaa luottamuksellisen yhteisön (Ilmonen & Jokinen, 2002). Luottamuksellisessa yhteisössä opettaja osoittaa välittämistä, ehkäisee ja ratkaisee ongelmia sekä vahvistaa oppilaan oppimista ja luokan ilmapiiriä (Klemola 2007). Opettajan ja oppilaan välisen luottamussuhteen rakentuessa oppilas alkaa luottaa opettajan toimintaan myös silloin kun oppilaalla on hätä (Veivo-Lempinen 2009). Tämä mahdollistaa opettajalla huolta herättävien asioiden esille nostamisen ja oppilaan ohjaamisen avun piiriin (Veivo-Lempinen 2009). Täten opettajan ja oppilaan välisen suhteen rakentuminen luottamukselliseksi edistää monilla tavoin oppilaan hyvinvointia ja kasvua.

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimukseni tarkoituksena on kuvata ja selvittää luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä luokanopettajan ja oppilaan välisestä luottamussuhteesta. Tutkimuksen tarkoituksena on kerätä tietoa luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksistä luokanopettajan ja oppilaan välisestä luottamuksesta osana kasvatussuhdetta, jonka kautta on mahdollista lisätä ymmärrystä luottamuksen merkityksellisyydestä sekä sen ilmenemisestä koulussa. Tavoitteenani on saada tietoa luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksistä erityisesti koskien luottamusta opettajan ja oppilaan välillä, luottamussuhteen edistämisestä sekä luottamussuhdetta horjuttavista tekijöistä. Tutkimuskysymyksekseni muotoutui *Miten luokanopettajaopiskelijat kuvaavat luottamussuhdetta luokanopettajan ja oppilaan välillä?*

Valitsin tutkimuskysymykseni vain yhden kysymyksen, sillä mielestäni se kattaa kaikki tässä tutkimuksessa tavoitteen ja huomion kohteena olevat seikat koskien tutkittavien näkemyksiä aiheesta. En muodostanut hypoteeseja tai taustaoletuksia luokanopettajaopiskelijoiden vastauksista, vaan tutkimukseni tarkoituksena on selvittää opiskelijoiden näkemyksiä ilmiöstä ilman ennako-oletuksia.

3.2 Metodologinen lähestymistapa

Toteutin tutkimukseni laadullisena eli kvalitatiivisena tutkimuksena. Tuomen ja Sarajärven (2002) mukaan laadullinen tutkimus on tutkimustyypiltään empiiristä, jonka tarkoituksena on empiirinen analyysi havaintoaineistoa tarkastelemalla sekä argumentoimalla. Laadulliselle tutkimukselle keskeistä on selvittää ihmisten subjektiivisia kokemuksia ja näkemyksiä sekä ottaa huomioon tutkimukseen osallistuneiden näkökulma tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä tarkastellessa

(Juuti & Puusa, 2020). Valitsin laadullisen menetelmäsuuntauksen, sillä tarkoitukseni on tarkastella luokanopettajaopiskelijoiden subjektiivisia näkemyksiä luottamuksesta sekä ymmärtää ilmiötä analysoimalla aineistoa tutkittavien näkemysten kautta.

Juutin ja Puusan (2020) mukaan laadullisessa tutkimuksessa tarkastellaan tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden ajatuksia ja tunteita sekä heidän antamiaan merkityksiä tutkimuksen kohteena olevalle ilmiölle. Tarkoitukseni on tutkimuksessani keskittyä tarkastelemaan niitä ajatuksia ja merkityksiä, joita tutkittavat antavat luokanopettajan ja oppilaan väliselle luottamukselle. Moilasan ja Rähän (2018) mukaan laadullisessa tutkimuksessa ei ole kyse yksittäisten merkitystenantojen selvittämisestä, vaan merkitysten tarkastelemisesta suhteessa toisiinsa. Olenkin tutkimuksessani kiinnostunut selvittämään aineiston vastauksissa esiin tulleiden merkitystenantojen yhteyksiä ja eroavaisuuksia toisiinsa nähden.

Valitsin tutkimusotteekseni fenomenologisen lähestymistavan. Laadullinen tutkimus on saanut vaikutteita fenomenologiasta ja useimmilla laadullisen tutkimuksen menetelmillä löytyy yhteyksiä fenomenologiaan (Juuti & Puusa, 2020). Fenomenologiassa tutkitaan yksilöiden suhteita asioihin, jotka koostuvat aiemmista kokemuksista, käsityksistä sekä arvoista (Laine 2018). Aikaisemmat kokemukset rakentuvat merkityksistä ja niiden tutkimisessa keskitytään tarkastelemaan kokemusten merkityssisältöä ja niiden rakennetta (Laine 2018).

Fenomenologiassa korostetaan yksilön perspektiiviä sekä tarkastellaan yksilön subjektiivista suhdetta maailmaansa sekä sen konstruointia (Laine 2018). Myös Juuti ja Puusa (2020) korostavat fenomenologiassa oman sosiaalisen todellisuuden rakentamista sekä siinä eri merkitysyhteyksien näkymistä. Fenomenologisessa tutkimuksessa pyritäänkin ymmärtämään yksilön merkityksenantoja ja toimintatapoja eri yhteyksissä universaalien yleistämisten sijaan (Laine 2018). Toisaalta yhteisön jäsenenä yksilöillä on usein yhteneviä tapoja kokea ja rakentaa maailmaa, jolloin yksilön kokemuksia tarkastelemalla voidaan saada selville myös yleisiä näkemyksiä tutkittavasta ilmiöstä (Laine 2018). Tutkimukseni tarkoituksena on tarkastella tutkittavien subjektiivisia näkemyksiä luokanopettajan ja oppilaan välisestä luottamuksesta ja toisaalta selvittää tutkittavien näkemysten ja merkityksenantojen samankaltaisuutta ja yleisyyttä.

3.3 Aineistonhankinta

Aineistonkeruumenetelmäksi valikoin anonyymin aineiston keräämisen sähköisen kyselylomakkeen avulla. Toteutin kyselylomakkeen Office 365-ohjelmistosta löytyvällä FORMS-lomakkeella (Liite 1). Vallin (2018) mukaan kyselylomake on yksi perinteisimmistä tutkimusaineiston keruutavoista, jossa perinteisen paperille kirjoitettavan version rinnalle ovat nykyisin nousseet sähköiset kyselyt. Tutkimuskyselyitä toteutetaankin yhä useammin sähköisenä erilaisten sosiaalisten alustojen kautta (Valli & Perkkilä, 2018). Internetin välityksellä toteutetuissa kyselylomakkeissa etuina on nopeus kyselyn toimittamisessa ja vastausten palauttamisessa, tutkijan työvaiheiden väheneminen sekä tutkimuksen luotettavuuden paraneminen (Valli & Perkkilä, 2018).

Keräsin tutkimuksen aineiston lähettämällä kyselylomakkeen sähköisesti sosiaalisen median kanavia hyödyntämällä Tampereen yliopiston luokanopettajaopiskelijoille muodostetussa Telegram-ryhmässä. Vallin (2018) mukaan internetin välityksellä toteutetussa kyselyssä tulee huomioida alustan soveltuvuus tutkimuksen kohderyhmälle. Suuri osa luokanopettajaopiskelijoista on nuoria sekä tottuneita käyttämään sähköisiä alustoja, jolloin kyselylomakkeen lähettäminen sosiaalisen median kanavien kautta oli tutkimukselleni soveltuva aineistonkeruumenetelmä. Valitsin tutkimusryhmäksi luokanopettajaopiskelijat, sillä olen kiinnostunut selvittämään tulevien luokanopettajien näkemyksiä tutkittavasta ilmiöstä. Juutin & Puusan (2020) mukaan laadullisessa tutkimuksessa tarkoituksena on kerryttää rikasta ja yksityiskohtaista tietoa ihmisiltä, jotka toimivat luonnollisessa ympäristössään. Luokanopettajaopiskelijoille luottamussuhteen rakentaminen oppilaisiin kuuluu olennaisesti heidän tulevaisuutensa elämismaailmaan, jolloin aiheen voidaan ajatella koskettavan heitä henkilökohtaisella tasolla.

Kyselylomake sisälsi ensimmäisenä kohdan tutkimukseen osallistuneiden vuosikurssista. Olen tutkimuksessani kiinnostunut selvittämään, löytyykö tutkittavien vastauksista eroja vuosikurssin perusteella. Tutkimukseen osallistui yhteensä 11 henkilöä, joista toisen vuosikurssin opiskelijoita oli kaksi henkilöä, kolmannen vuosikurssin opiskelijoita kaksi henkilöä, neljännen vuosikurssin

opiskelijoita kuusi henkilöä ja viidennen vuosikurssin opiskelijoita yksi henkilö. Täten tutkimukseen osallistujista suurin osa opiskeli neljännellä vuosikurssilla.

Kyselylomake sisälsi viisi avointa kysymystä, joissa tarkoitukseni oli selvittää luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä tutkittavasta ilmiöstä heidän itsensä kertomana. Vallin (2018) mukaan tutkijan kannattaa pohtia tarkkaan kyselylomakkeessa esiintyvien kysymysten määrä, sillä lomakkeen ollessa liian pitkä, saattaa vastaaja luopua vastaamisesta. Tutkimuksessani muodostin vain viisi kysymystä sekä määritin viidennen avoimen kysymyksen vapaaehtoiseksi, madaltaakseni kynnystä vastata tutkimukseen.

Vallin (2018) mukaan kysymysten muodostaminen tulee miettiä tarkkaan, sillä tiedonhankinnan kysymykset luovat pohjan tutkimuksen onnistumiselle. Tutkimuksen tulokset saattavat vääristyä, jos tutkimukseen osallistuja tulkitsee kysymykset eri tavalla kuin tutkija on ajatellut. Täten kysymysten muoto luo uhkan tutkimuksen luotettavuudelle, minkä välttämiseksi kysymysten sanamuodot eivät saisi olla epämääräisiä tai johdattelevia, ja niiden tulisi olla yksiselitteisiä. (Valli 2018.) Olen pyrkinyt aineistonhankinnan kysymystenasettelussa noudattamaan näitä periaatteita ja muodostamaan kysymykset selkeiksi, mutta toisaalta sellaisiksi, joihin tutkimukseen osallistuneet voivat vastata ilman ennakkotietoja aiheeseen liittyen. Laadullisessa tutkimuksessa keskeistä on tavoittaa tutkimukseen osallistuneiden näkökulma suosimalla menetelmiä, joissa tutkittavien näkökulmat ja ääni pääsevät hyvin esiin (Juuti & Puusa, 2020). Tarkoitukseni onkin korostaa tutkittavien subjektiivisia näkemyksiä muotoilemalla aineiston kysymykset avoimiksi sekä tarkastelemalla vastauksia objektiivisesti.

3.4 Aineiston analyysi

Juutin ja Puusan (2020) mukaan aineiston analyysin tarkoituksena voidaan pitää tutkijan oikeanlaista kuvailemista, tulkitsemista sekä ymmärtämistä tutkittavaa ilmiötä kohtaan. Tutkimuksessani aineiston analyysissä kulminoituu paljon myös laadulliselle tutkimukselle ominaisia toimintatapoja. Laadullinen tutkimus on induktiivista, jossa pyritään tekemään johtopäätöksiä aineiston kautta (Juuti & Puusa, 2020). Kiviniemen (2018) mukaan etukäteen hahmotetun teorian

testauksen sijaan laadullisessa tutkimuksessa korostuu aineistolähtöisyys, jonka avulla pyritään käsitteellistämään tutkittavaa ilmiötä.

Toteutin aineiston analyysin aineistolähtöistä sisällönanalyysia hyödyntämällä. Sisällönanalyysin menetelmää käyttämällä keskeiseksi nousee aineiston systemaattinen ja objektiivinen analysoiminen, minkä tarkoituksena on saada tiivistetty ja yleinen kuvaus tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä. Sisällönanalyysissä keskeistä on myös merkitysten löytäminen aineistosta. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Aineistolähtöistä sisällönanalyysia hyödyntämällä aineiston analyysi tapahtuu vuorovaikutuksessa aineiston kanssa. Täten teoriaa ja siitä johdettuja oletuksia ei hyödynnetä aineiston luokittelussa. Teorian yhdistäminen aineistoon on kuitenkin tarpeellista kaikissa tutkimuksen vaiheissa. (Huusko & Paloniemi, 2006.) Sisällönanalyysia hyödyntämällä pyrin löytämään aineistosta erilaisia luokkia, jotka lopuksi yhdistin teoreettiseen viitekehykseen.

Toteutin aineiston analyysin mukailemalla Huuskon ja Paloniemen (2006) esittämää kolmivaiheista analyysimallia, joka perustuu Milesin ja Hubermanin (1994) esitykseen. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin ensimmäisenä vaiheena toteutetaan aineiston redusointi eli pelkistäminen karsimalla tutkimuksen kannalta epäolennainen materiaali sekä luomalla pohja aineiston luokittelukselle (Huusko & Paloniemi, 2006). Aloitin aineiston analyysin siirtämällä aineiston erilliselle tiedostolle, jäsentämällä vastaukset kysymyksittäin sekä lukemalla aineiston useampaan kertaan. Tämän jälkeen etsin aineistosta tutkimukseni sekä tutkimuskysymyksieni kannalta merkitykselliset alkuperäisilmaukset, joista muodostin pelkistetyt ilmaukset.

Aineistolähtöisen sisällönanalyysin toisen vaiheen tarkoituksena on aineiston klusteroinnilla eli ryhmittelyllä etsiä aineistosta käsitteitä, jotka kuvaavat samankaltaisuuksia sekä eroavaisuuksia. Aineistosta ryhmitellään ilmaiset, joissa tutkittavaa ilmiötä kuvataan samankaltaisesti. Näitä ilmaisuja yhdistellään eri luokiksi, joista muodostetaan alaluokkia, yläluokkia sekä pääluokkia. (Huusko & Paloniemi, 2006). Lähdin toteuttamaan klusterointia ryhmittelemällä pelkistetyt ilmaukset alleviivaamalla samaa tarkoittavat ilmaiset samalla värillä. Seuraavaksi muodostin samaa tarkoittaville ilmaisuille yhteensä kaksitoista alaluokkaa. Lopuksi yhdistelin alaluokkia sekä muodostin niistä yhteensä neljä pääluokkaa. Yhdistin kaikkien kyselylomakkeen kysymysten vastaukset neljään pääluokkaan. Aineiston analyysissa kävi ilmi, että vastaajat löysivät kysymyksiin monipuolisesti

erilaisia merkityksenantoja. Vastauksissa kuitenkin löytyi merkittäviä samankaltaisuuksia kaikkien kysymysten kohdalla ja pystyin löytämään samaa tarkoittavia ilmauksia kaikkien kyselylomakkeen kysymysten vastauksista. Täten minun oli mahdollista muodostaa alaluokat sekä lopulta pääluokat koskemaan kaikkia kysymyksiä.

Aineistolähtöisen sisällönanalyysin viimeisessä vaiheessa muodostetaan teoreettisia käsitteitä erottamalla tutkimuksen kannalta olennainen tieto käsitteellistämisen eli abstrahoinnin avulla. Täten aineistolähtöisessä analyysissä edetään käsitteitä yhdistelemällä, jolloin saadaan vastaus tutkimustehtävään sekä yhteys teoreettiseen viitekehykseen (Huusko & Paloniemi, 2006). Aineiston analyysissä kävi ilmi, että tutkimuksen tulokset liittyivät keskeisesti tutkimusaiheen teoreettiseen viitekehykseen. Esittelen tutkimuksen tulosten yhteyksiä luottamukseen liittyvään teoriaan sekä tutkimustehtävään pohdintaluvussa.

Seuraavaksi lähdin analysoimaan viidettä avointa kysymystä, jolla pyrittiin löytämään vastaajien metaforisia kuvauksia luotettavasta opettajasta. Lakoffin ja Johnsonin (1980) mukaan ihmisen ajatteluprosessi on pohjimmiltaan metaforinen, jossa metaforat ympäröivät meidät jokapäiväisessä elämässä; ajatuksissamme, puheissamme ja teoissamme. Halusin täten lähestyä luottamuksen käsitettä myös metaforisin keinoin ja selvittää, millaisia ajattelumalleja vastaajilla syntyy luotettavasta opettajasta. Metaforien avulla voidaan löytää uusia näkökulmia sekä vastaajien korostuksia tutkittavasta ilmiöstä. Metaforat paljastavat myös vastaajan kognitiivisia ja kulttuurillisia käsityksiä maailmasta sekä ovat osittain myös kytkeytyneitä menneisiin kokemuksiin. (Lakoff & Johnson, 1980; Lakoff & Turner, 1989.)

Lähdin analysoimaan vastauksia metaforista samalla tavalla kuin aiempia kysymyksiä, hyödyntämällä aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Ensimmäiseksi alleviivasin aineistosta tutkimuksen kannalta merkitykselliset ilmaukset. Ryhmittelin ilmauksia alleviivaamalla samaa tarkoittavat ilmaukset samalla värillä, joista muodostin yhteensä neljä luokkaa. Metaforille muodostamillani luokilla löytyi paljon yhtäläisyyksiä avointen kysymysten luokittelun kanssa, kuten yhteisiä nimityksiä. Päädyin kuitenkin muodostamaan oman luokittelun luokanopettajan ja oppilaan välistä suhdetta käsitteleville metaforille, sillä halusin

selvittää nimenomaan metaforien vastauksissa ilmeneviä eroavaisuuksia ja yhtäläisyyksiä.

Lopuksi aineiston analyysissä huomasin, että koin tärkeinä vielä muutamia vastaajien merkityksenantoja, jotka poikkesivat jollain tapaa muodostamistani neljästä pääluokasta. Esittelen kyseiset havainnot tuloksissa.

3.5 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Juutin ja Puusan (2020) mukaan laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden käsitteleminen voidaan tiivistää kolmeen käsitteeseen, eli luotettavuuteen, eettisyyteen ja uskottavuuteen. Pyrin tutkimuksessani aineiston muodostamisessa, hankkimisessa ja säilyttämisessä noudattamaan tarkoin edellä mainittuja käsitteitä. Näille käsitteille yhteistä onkin, että tutkija ottaa kyseiset tutkimuseettiset ominaisuudet huomioon kaikissa tutkimusprosessin vaiheissa (Aaltio & Puusa, 2020; Huusko & Paloniemi, 2006). Tutkimuksessa olen näiden käsitteiden huomioimisella pyrkinyt noudattamaan tutkimuseettisen neuvottelukunnan hyviä tieteellisiä käytäntöjä (HTK).

Keräsin tutkimukseni aineiston sähköisellä tiedonhankinnalla, lähettämällä kyselylomakkeen sosiaalisen median kanavien kautta Tampereen yliopiston luokanopettajaopiskelijoille. Vallin ja Perkkilän (2018) mukaan sähköisen tiedonhankinnan hyödyntäminen aineiston keräämisessä parantaa tutkimuksen luotettavuutta, esimerkiksi aineiston litterointivaiheessa syntyneiden lyöntivirheiden jäädessä pois. Pyrin toteuttamaan tutkimuksessani uskottavuutta ja luotettavuutta esittelemällä avoimesti ja selkeästi tutkimukseeni kuuluvat vaiheet. Toteuttamani tiedonhankinnan selkeyttämiseksi esittelen tutkimukseen osallistuneille lähetetyn kyselylomakkeen liitteenä tutkimuksen lopussa.

Pyrin noudattamaan tarkoin tutkimuseettisiä periaatteita aineiston hankinnassa, säilyttämisessä ja hävittämisessä. Tutkimuslomakkeessa kerroin selkeästi, mihin aineistoa käytetään sekä ilmoitin omat yhteystietoni vastaajien mahdollista yhteydenottoa varten. Lomakkeessa mainitsin myös tutkimuksen eettiset periaatteet esimerkiksi aineiston säilyttämiseen ja hävittämiseen liittyen, ja määritin lomakkeeseen vastaajalle vaihtoehdoksi henkilötietojen käsittelystä kieltäytymisen. Lisäksi muodostin tutkimukseeni liittyen tietosuojailmoituksen, jonka sijoitin kyselylomakkeeseen myös vastaajille nähtäväksi. Säilytin aineiston

tiedostossa, jonne kirjaudutaan Tampereen Yliopiston opiskelijan henkilökohtaisilla tunnuksilla. Aineiston hävittämisen toteutin heti tutkimuksen valmistuttua.

Vallin ja Perkkilän (2018) mukaan sähköisistä menetelmistä sosiaalista mediaa voidaan käyttää tutkimuksen toteuttamisen alustana, jonka avulla saadaan ihmisten äänet kuuluviin. Tutkimuksen toteuttaminen sosiaalisen median avulla aiheuttaa kuitenkin haasteita tutkimuseetiikkaan ja aineiston edustavuuteen liittyen (Valli & Perkkilä, 2018). Keräsin tutkimukseni aineiston vastaukset Tampereen Yliopiston luokanopettajaopiskelijoilta sosiaalisen median kanavan kautta, mikä aiheutti haasteita tutkimuksen luotettavuuden varmistamisessa. Kyselylomakkeeseen pääsemiseksi vastaajilta ei vaadittu sisäänkirjautumista Tampereen yliopiston tunnuksilla, jolloin ei voida todeta aivan varmasti kaikkien tutkimukseen osallistujien olevan Tampereen Yliopiston luokanopettajaopiskelijoita.

Tutkimuksessani pyrin lähestymään kaikkia tutkimuksen vaiheita objektiivisesti sekä ilman taustaoletuksia tutkimukseen osallistujista tai heidän vastauksistaan. Keräsin aineiston Tampereen yliopiston luokanopettaja opiskelijoilta, mihin ryhmään kuulun myös itse. Tällöin on keskeistä tiedostaa vastaajien mahdollinen tuttuus itselleni tutkimuksen toteuttajana. Vastaajien tuttuus tutkijalle heikentää tutkimuksen luotettavuutta ja uskottavuutta, sillä vastausten tulkitseminen ei ole objektiivista, jos tutkija tietää vastaajan identiteetin. Keräsin aineiston anonyymisti ja keskeistä tutkimuksessani oli tutkimukseen osallistuneiden anonyymiuuden varmistaminen koko tutkimuksen ajan sekä vastausten analysoiminen ilman taustaoletuksia vastaajista. Pyrin noudattamaan tätä olemalla keskustelematta kyselylomakkeen kysymyksistä mahdollisten vastaajien kanssa sekä varmistamalla, etten saa tietooni tutkimukseen osallistujien identiteettejä.

Laineen (2018) mukaan fenomenologisessa tutkimuksessa vastausten ilmaisujen tulkintaan vaikuttavat tutkijan omat lähtökohdat, minkä tiedostaminen on keskeistä tutkijan subjektiivisen perspektiivin avartamiseksi sekä toisten ilmaisujen omalaatuisuuden ymmärtämiseksi. Täten tutkimuksen uskottavuutta haastaa riski vääränlaisten tulkintojen muodostumisesta tutkijan toimesta. Esimerkiksi metaforien ilmaisuissa esiintyy usein ristiriitaisuuksia, jolloin tutkijalla haasteeksi muodostuu metaforien tarkoituksenmukainen tulkitseminen (Lakoff &

Turner 1989). Esittelen tutkimuksen tulosten yhteydessä paljon tiedonhankinnassa keräämiäni aineistositaatteja, joiden avulla esitän avoimesti aineistosta tekemiäni tulkintoja sekä tuon esiin vastaajien tulkintojen yhteyksiä muodostamiini pääluokkiin, ja täten pyrin parantamaan tutkimuksen eettisyyttä ja uskottavuutta. Huuskon ja Paloniemen (2006) mukaan tutkimuksen toteuttamisessa ja tulosten tulkitsemisessa keskeistä on myös tiedostaa tutkijan teoreettinen perehtyneisyys tutkittavaa ilmiötä kohtaan sekä sen vaikutus tutkijan muodostamiin käsityksiin ja oletuksiin. Toteutin aineiston analyysin aineistolähtöistä sisällönanalyysia hyödyntämällä, jolloin analyysi on mahdollista toteuttaa ilman teoreettisen viitekehyksen vaikutusta aineiston tulkintaan.

Sähköisen kyselylomakkeen hyödyntämisessä eettisenä haasteena esiintyy myös tutkimukseen osallistuneiden vääränlaisten tulkintojen mahdollisuus tiedonhankinnan kysymyksiä kohtaan. Tämä aiheuttaa haasteita etenkin sähköisessä tiedonkeruussa, jossa tutkija ei ole paikalla tutkittavien vastatessa kysymyksiin. Lisäksi sähköisessä tiedonkeruussa tulee tiedostaa tutkimukseen osallistuneiden huolellisuus ja paikkansapitävyys vastaamisessa, jota pyrin edistämään esimerkiksi kiinnittämällä huomiota kyselylomakkeessa esiintyvien kysymysten määrään.

Tutkimuksen tiedonhankintakysymyksiin vastasi yhteensä 11 henkilöä. Tällöin on tarpeellista pohtia kriittisesti, onko aineisto tarpeeksi suuri johtopäätösten ja tulkintojen muodostamiselle. Tutkimukseni tarkoituksenani oli tarkastella tutkittavan joukon subjektiivisia näkemyksiä tutkittavasta ilmiöstä. Täten tulkitsin tutkimuksen tuloksia tähän tutkimukseen osallistujien vastausten valossa. Tiedostan, ettei näin pienen joukon vastauksista tehtyjä tulkintoja voida yleistää tutkittavaan ilmiöön, mutta niiden avulla voidaan kuitenkin löytää näkemyksiä ja merkityksenantoja, joita voidaan tulevaisuudessa verrata tai yhdistää koskemaan yleisiä näkemyksiä tutkittavasta ilmiöstä.

4 TULOKSET

Tässä luvussa esittelen tutkimuksen tulokset. Esittelen ensimmäisenä tulosten perusteella muodostamani neljä pääluokkaa sekä niiden alaluokat. Seuraavaksi esittelen metaforien muodostamisen kautta syntyneitä tulkintoja. Lopuksi esittelen muita aineistosta esiin nostamiani havaintoja.

4.1 *Neljä pääluokkaa*

Tässä luvussa esittelen aineiston perusteella muodostamani neljä pääluokkaa sekä niiden alaluokat. Muodostin pääluokat ja alaluokat aineiston vastausten perusteella, ja ne vastaavat kyselylomakkeessa esiintyneisiin kysymyksiin, jotka koskivat luottamuksen käsitettä, luokanopettajan ja oppilaan välistä luottamussuhdetta sekä luokanopettajan ja oppilaan välistä suhdetta edistäviä ja -horjuttavia tekijöitä. Muodostamani neljä pääluokkaa ja niiden alaluokat esittävät täten luokanopettajaopiskelijoiden tulkintoja luottamuksen käsitteestä ja luokanopettajan ja oppilaan välisestä luottamussuhteesta sekä niistä tekijöistä, joilla voidaan edistää tai jotka voivat horjuttaa luokanopettajan ja oppilaan välistä luottamussuhdetta.

Aineiston vastauksissa ei ilmennyt eroja eri vuosikurssien välillä. Kaikkien tutkimukseen osallistujien vastaukset sisälsivät samankaltaisia ilmaisuja, joiden pohjalta pystyin muodostamaan neljä pääluokkaa.

4.1.1 Hyväksyminen

Ensimmäinen muodostamani pääluokka koskee hyväksymistä. Pääluokan alaluokkia olivat turvallisuuden tunne, tukeutuminen sekä uskallus olla oma itsenä ja toimia omalla tasollaan ilman, että toinen tuomitsee. Aineiston analyysissä ilmeni, että monet vastaukset liittyivät etenkin opettajan hyväksyvään asenteeseen oppilaitaan kohtaan.

Ensimmäinen muodostamani alaluokka oli turvallisuus, sillä vastauksissa ilmeni lukuisia mainintoja liittyen turvallisuuden tunteeseen. Vastauksissa painotettiin etenkin sitä, että oppilas kokee opettajan turvalliseksi aikuiseksi sekä sellaisen turvallisen ilmapiirin vallitsemista, jossa kaikilla on hyvä olla.

”Luottamus tarkoittaa mielestäni sitä, että kokee turvallisuuden tunnetta toista ihmistä kohtaan ja, että hänen seurassaan on hyvä olla.” (vastaaja 3)

”Suhde on luottamuksellinen, jos oppilas kokee olonsa turvalliseksi ja hyväksytyksi opettajan seurassa.” (vastaaja 4)

”Opettaja voi edistää luottamussuhteen syntymistä luomalla luokkaan turvallista ilmapiiriä esimerkiksi erilaisten ryhmäytymisharjoitusten avulla.” (vastaaja 8)

Toinen vastauksissa ilmenevä alaluokka oli erityisesti opettajaan tukeutuminen, jolla tarkoitettiin vastauksissa erilaisissa tilanteissa tapahtuvaa tukemista ja kannustamista.

”Vahva uskomus siitä, että toiseen voi tukeutua erilaisissa tilanteissa niin henkisesti kuin fyysisestikin.” (vastaaja 11)

(...) ”Opettaja tukee ja kannustaa kaikissa tilanteissa.” (vastaaja 9)

”Oppilas voi luottaa siihen, että opettaja on valmis pysymään vierellä ja tukemaan arjen haasteissa.” (vastaaja 11)

Muodostamistani alaluokista eniten luokanopettajien vastaukset käsittelivät rohkeutta olla oma itsensä. Tällä tarkoitettiin vastauksissa etenkin oppilaan uskallusta olla oma itsensä ja toimia omalla tasollaan ilman, että opettaja tuomitsee häntä. Tähän liittyi myös vastauksia opettajan kannustamisesta yrittämiseen ja virheiden tekemiseen. Kyseinen alaluokka nousi keskeiseksi hyväksymistä käsittelevässä pääluokassa.

”Luottamus on sitä, että voi rennosti olla oma itsensä toisen lähellä ja tehdä asioita itsevarmasti omien taitojensa tasolla.” (vastaaja 8).

”Luottamus on esimerkiksi turvallisuuden tunnetta siitä, että uskaltaa olla oma itsensä toisen seurassa ja voi olla varma siitä, että toinen hyväksyy sellaisena kuin on eikä tuomitse.” (vastaaja 9)

”Opettajan ja oppilaan välinen luottamus on sitä, että oppilaalla on turvallinen tunne opettajan kanssa ja oppilas uskaltaa yrittää parhaansa ja tehdä virheitä tietäen, että opettaja tukee ja kannustaa.” (vastaaja 9).

”Opettaja kohtaa lapsen omana itsenään ja hyväksyy myös lapsen kaikkine puolineen.” (vastaaja 10)

”Jos opettaja käyttäytyy tuomitsevasti tai aiheuttaa muulla tavoin oppilaalle turvattoman tunteen.” (vastaaja 5)

”Haitallista on, jos opettaja keskittyy oppilaissa vain virheisiin, eikä muista palkita heitä onnistumisista.” (vastaaja 8).

4.1.2 Vastuunkantaminen

Toinen muodostamani pääluokka liittyy vastuunkantamiseen. Tähän pääluokkaan liittyvät alaluokat olivat tiedon säilyttäminen ja asiallinen käyttäytyminen, ei aiheuta pettymystä, opettajan johdonmukainen käyttäytyminen sekä omien vastuiden hoitaminen ja yhteisten sääntöjen noudattaminen. Aineiston analyysissa selvisi, että vastaukset käsitelivät usein opettajan sekä oppilaan vastuunkantamista yhteisesti sovituista asioista.

Ensimmäinen alaluokka käsitteli tiedon säilyttämistä sekä asiallista käyttäytymistä. Tällä tarkoitettiin vastauksissa etenkin oppilaan henkilökohtaisen tiedon pitämistä itsellään sekä opettajan ja oppilaan asiallista sekä ammattimaista käytöstä. Lisäksi sijoitin tähän alaluokkaan vastauksia, jotka käsitelivät opettajan johdonmukaista käyttäytymistä.

”Kun voi huoletta ja hyvällä fiiliksellä tietää, että toinen vastaanottaa eikä välitä tietoa eteenpäin.” (vastaaja 7)

”Luottamus tarkoittaa myös sitä, että (...) opettaja ei esimerkiksi pilkkaa tai nöyryytä häntä ja puuttuu mahdollisiin kiusaamistilanteisiin.” (vastaaja 8)

”Esimerkiksi epäjohdonmukaisuus toiminnassa, oppilaan huomiotta jättäminen, huutaminen tai muu epäammattimainen käytös”. (vastaaja 4)

”Opettaja voi horjuttaa luottamussuhdetta esimerkiksi nolaamalla luokan edessä tai kertomalla eteenpäin asioita, jotka oppilas on kertonut luottamuksella.” (vastaaja 11)

Vastauksissa kävi myös ilmi tiedon säilyttämisen teemaan liittyvä rajallisuus siinä, missä määrin tätä on mahdollista toteuttaa.

” Opettaja osaa pitää asioita omana tietonaan sopivin määrin.” (vastaaja 6)

”Tässä tosin poikkeuksena ovat asiat, joihin on puututtava esimerkiksi lastensuojelun syistä.” (vastaaja 11)

Vastauksissa mainittiin tärkeäksi käyttäytyminen, jossa opettaja tai oppilas ei aiheuta pettymystä. Tällä tarkoitettiin vastauksissa luottamuksen pettämistä, esimerkiksi käyttäytymällä epätoivotulla tavalla.

”Luottamus merkitsee sitä, että ihminen on luotettava, eikä hän aiheuta pettymystä.” (vastaaja 3)

Luottamuksella tarkoitetaan yksilön kykyä olla (...) haavoittuvainen senkin kustannuksella, että toinen henkilö saattaa aiheuttaa pettymyksen.” (vastaaja 5)

”Opettajalle voi kertoa asioitaan tulematta petetyksi.” (vastaaja 11)

”Toinen osapuoli pettää luottamuksen.” (vastaaja 11).

Vastauksissa ilmeni teemoja liittyen omien vastuiden hoitamiseen sekä yhteisten sääntöjen noudattamiseen. Nämä teemat muodostivat tutkimuksessani keskeisen alaluokan. Vastauksissa käsiteltiin asioiden hoitamista sovitulla tavalla sekä yhteisistä säännöistä kiinni pitämistä. Vastauksiin liittyi myös odotuksia toiselle osapuolelle kuuluvista vastuista.

”Luottamus on sitä, että uskoo toisen toimivan yhteisten pelisääntöjen mukaisesti myös silloin, kun et ole itse näkemässä tai kuulemassa.” (vastaaja 2)

”Molemminpuolista varmuutta siitä, että sovitusta asioista pidetään kiinni ja omista teoista kannetaan vastuuta”. (vastaaja 6)

”Se sisältää myös odotuksia toisesta osapuolesta ja hänelle kuuluvista vastuista.” (vastaaja 10)

”Opettajan luottamus saattaa horjua, mikäli oppilas osoittaa välinpitämättömyyttä toiminnassaan.” (vastaaja 5)

”Tilanteet, joissa opettaja tai oppilas rikkoo yhteistä pelisääntöä.” (vastaaja 6)

4.1.3 Kohtaaminen

Kolmanneksi muodostin pääluokan kohtaaminen. Se sisältää alaluokkia, jotka käsittelevät oppilaan yksilöllistä huomioimista, oppilaan kuulemista, auttamista ja kiinnostusta hänen asioitaan kohtaan sekä opettajan reilua ja tasapuolista kohtelemista oppilaita kohtaan. Aineiston analyysissä ilmeni, että vastauksissa

löytyi paljon ilmaisia, jotka käsittelivät erityisesti oppilaan kohtaamista eri keinoin.

Aineistossa ilmeni monia vastauksia, jotka käsittelivät oppilaiden yksilöllistä huomioimista. Tällä tarkoitettiin vastauksissa oppilaiden näkemistä luokassa yksilöinä ja heidän kohtaamistaan henkilökohtaisella tasolla. Tämän alaluokan vastauksia ilmeni vain kolmannessa ja neljännessä kysymyksissä, jotka käsittelivät luokanopettajan ja oppilaan välisen suhteen edistäviä ja horjuttavia tekijöitä.

”Rakentamalla pitkäjänteisesti oppilaan kanssa myös yksilöllistä suhdetta.”
(vastaaja 2)

”Tutustuminen jokaiseen oppilaaseen erikseen on tärkeää luottamuksen rakentumisen kannalta.” (vastaaja 4)

”Lisäksi on haitallista, jos opettaja tarkastelee luokkaa kokonaisuutena, eikä näe siellä olevia oppilaita erilaisina yksilöinä.” (vastaaja 8)

Toinen muodostamani alaluokka käsitteli oppilaiden kuulemista ja kiinnostusta heidän asioitaan kohtaan. Kyseinen alaluokka sisälsi lukuisia vastauksia, jotka käsittelivät erityisesti opettajan aitoa kiinnostusta oppilaiden asioita kohtaan siten, että oppilas tulee kuulluksi ja kokee hänen asiansa ja näkemyksensä tärkeiksi. Tähän alaluokkaan kytkeytyi myös oppilaan auttamiseen liittyviä vastauksia.

”Luottamus on myös sitä, että kummallakin on vuorovaikutustilanteessa tunne siitä, että toinen on aidosti kiinnostunut ja motivoitunut olemaan läsnä.”
(vastaaja 9)

”Opettajana voi kysellä lapsilta heidän kuulumisiaan ja luoda ilmapiirin, jossa oppilas kokee itsensä ja hänen asiansa tärkeiksi.” (vastaaja 3)

”Opettajan tulee ensisijaisesti kuunnella oppilaan näkemyksiä ja tukea tätä ajattelun kehityksessä.” (vastaaja 5)

”On valmiina auttamaan, tarjoaa apua ja antaa luottamusta myös oppilaalle hoitaa itse omia asioitaan”. (vastaaja 1)

”Opettajan ja oppilaan luottamussuhdetta voi heikentää se, jos opettaja ei osoita kiinnostusta oppilaitaan kohtaan, ei esimerkiksi osaa kaikkien nimiä tai kysele heidän kuulumisiaan.” (vastaaja 9)

Vastauksissa ilmeni myös teemoja liittyen reiluuteen ja tasapuolisuuteen, jotka ovat keskeisiä oppilaiden kohtaamisessa. Vastauksissa reiluutta ja

tasapuolisuutta käsiteltiin vain kolmannessa tutkimuskysymyksessä, joka käsitteli luottamussuhteen edistämiseen vaikuttavia tekijöitä.

”Olemalla reilu”. (vastaaja 2)

”On tärkeää, että opettaja on johdonmukainen, kohtelee kaikkia tasa-arvoisesti ja ottaa kaikki huomioon”. (vastaaja 4)

4.1.4 Hyväntahtoisuus

Neljänneksi ja viimeiseksi pääluokaksi muotoutui hyväntahtoisuus. Se sisältää alaluokkia välittämisestä ja hyvän toivomisesta toiselle, opettajan helposti lähestyttävyydestä sekä rehellisyydestä ja avoimuudesta. Aineiston analyysissä selvisi, että vastaajat mainitsivat usein vastauksissaan molemminpuoliseen hyväntahtoisuuteen liittyviä teemoja.

Vastauksissa ilmeni useita mainintoja, jotka liittyivät välittämiseen sekä hyvän toivomiseen toiselle. Kyseiset teemat koettiin keskeisiksi luokanopettajan ja oppilaan välisen suhteen edistämässä ja tähän alaluokkaan liittyviä vastauksia esiintyi vain kolmannessa tutkimuskysymyksessä.

”Opettaja ja oppilas luottavat toistensa tapoihin toimia ja uskovat toistensa haluavan toisilleen vilpittömästi vain hyvää.” (vastaaja 2)

”Oppilaan luottamus opettajaa kohtaan tarkoittaa oppilaan varmuutta siitä, että opettaja toivoo tälle vain parasta ja toimii sen mukaan”. (vastaaja 5)

”Välittämällä jokaisesta oppilaasta.” (vastaaja 2)

Hyväntahtoisuuteen liittyy myös muodostamani alaluokka opettajan helposti lähestyttävyydestä. Tällä tarkoitettiin vastauksissa oppilaan kokemusta opettajan tuntemista henkilökohtaisella tasolla sekä opettajan kokemista tasavertaisena yksilönä oppilaiden kanssa. Tässä teemassa vastauksia esiintyi vain kolmannessa ja neljännessä tutkimuskysymyksessä, jotka käsittelivät luokanopettajan ja oppilaan välisen luottamussuhteen edistäviä sekä horjuttavia tekijöitä.

”Opettaja ja oppilas ovat tasavertaisia, eikä opettaja ole vain ylempi auktoriteetti, vaan oppilaat ovat yhtä tärkeitä opettajan kanssa luokkailmapiirin luojina.” (vastaaja 3)

”Opettaja voi myös jakaa itsestään arkisia asioita, jolloin oppilaat voivat kokea opettajan helposti lähestyttävämmäksi.” (vastaaja 3)

”Vuorovaikutuksella, jossa opettajaa on helppo lähestyä.” (vastaaja 5)

(...) ”Opettaja jää kaukaiseksi hahmoksi ja näin oppilaiden on vaikea oppia tuntemaan opettajaa ja sitä kautta luottamaan.” (vastaaja 3)

Viimeisenä alaluokkana esittelen rehellisyyden ja avoimuuden, joka ilmeni useissa vastauksissa. Kyseiseen alaluokkaan liitin myös vastaukset, jotka käsittelivät oppilaan uskallusta kertoa opettajalle mieltä painavista asioistaan. Keskeisesti tähän liittyy edellä esittelemäni alaluokka opettajan helposti lähestyttävyydestä, joka vaikuttaa oppilaan rehellisyyteen ja avoimuuteen kertoa opettajalle asioistaan.

”Luottamuksella tarkoitetaan yksilön kykyä olla avoimen rehellinen” (...) (vastaaja 5)

”Luokanopettajan ja oppilaan välisessä luottamussuhteessa on tärkeää, että oppilas uskaltaa (...) ja kertoa opettajalle, jos hänen mieltään painaa jokin.” (vastaaja 4)

”Oppilas tietää, että arkaluontoisissa asioissa voi uskoutua opettajalle, jos haluaa.” (vastaaja 9)

”Sitä, että molemmat osapuolet pystyvät olemaan toisilleen avoimia ja rehellisiä.” (vastaaja 10)

4.2 Metafora luokanopettajan ja oppilaan välisestä suhteesta

Avointen kysymysten jälkeen olin muodostanut kyselylomakkeeseen vapaaehtoisen kysymyksen, jossa käsiteltiin luokanopettajan ja oppilaan välistä suhdetta kuvaamalla luokanopettajaa metaforisin keinoin. Kysymyksessä pyysin vastaajia jatkamaan metaforia hyödyntämällä lausetta: *Luotettava opettaja on kuin...* Pyysin vastaajia myös perustelemaan vastauksensa, jotta metaforia olisi mahdollista tulkita. Muodostin aineiston vastauksista kuvatuille metaforille ja niiden perusteluille neljä pääluokkaa.

Muodostamani pääluokat olivat turvallisuus, hyväksyminen, suojaaminen sekä muuttumattomuus. Nämä luokat kuvaavat aineiston vastauksista ilmeneviä merkityksenantoja. Turvallisuutta käsittelevissä alkuperäisilmauksissa opettajaa

kuvailtiin turvallisuutta lisäävänä henkilönä, kuka toimii pohjana oppilaan koulutien rakentamiselle. Hyväksymistä painottavissa ilmaisuissa opettaja koettiin henkilöksi, joka ei tuomitse. Suojaamista käsittelevissä ilmaisuissa opettajan kuvailtiin antavan suojaa ja pitävän lämpimänä. Lisäksi opettaja kuvailtiin henkilönä, jolle oppilas voi turvallisesti uskoutua ja tukeutua kaikissa tilanteissa. Muuttumattomuuden luokassa ilmeni eniten vastauksia ja siinä opettaja kuvailtiin henkilöksi, joka on pysyvä, horjumaton ja kestävä. Opettaja kuvailtiin henkilöksi, joka ei kaadu pienistä vastoinkäymisistä, mutta voi myös murtua niitä tarpeeksi kohdatessaan.

Alla oleva taulukko kuvaa muodostamaani neljää pääluokkaa sekä niitä kuvaavia, aineistosta kerättyjä alkuperäisilmauksia.

TAULUKKO 1 Pääluokat luotettavasta opettajasta

Pääluokka	Alkuperäisilmaukset
Turvallisuus	<p>Luotettava opettaja on kuin: ”Arjen peruskallio, jonka varaan omaa koulutietä on turvallista rakentaa” (vastaaja 2)</p> <p>Luotettava opettaja on kuin: ”Takkatuli, jonka äärellä on turvallista istua” (vastaaja 4)</p>
Hyväksyminen	<p>Luotettava opettaja on kuin: ”Vanha puu... Eikä se tuomitse sinua, kun olet oma itsesi”. (vastaaja 5)</p> <p>Luotettava opettaja on kuin: ”Seinä. Se kuulee ja näkee paljon, muttei koskaan tuomitse...” (vastaaja 10)</p>
Suojaaminen	<p>Luotettava opettaja on kuin: ”Vanha puu...Sen oksisto ja lehdet antavat suojaa...” (vastaaja 5)</p> <p>Luotettava opettaja on kuin: ”Järkkymätön kallio... Joillekin opettaja voi olla lapsuudessa se turvallinen aikuinen, jolle uskoutua vaikeissa hetkissä...” (vastaaja 9)</p> <p>Luotettava opettaja on kuin: ”Järkkymätön kallio...Luotettavaan opettajaan voi tukeutua kaikissa tilanteissa...” (vastaaja 9)</p>

	<p>Luotettava opettaja on kuin: "Seinä...Pitää silti lämpimänä..." (vastaaja 10)</p>
Muuttumattomuus	<p>Luotettava opettaja on kuin: "Vanha puu...Sen juuret ulottuvat syvälle maahan, joten pienet tuulenpuuskat eivät sitä kaada." (vastaaja 5)</p> <p>Luotettava opettaja on kuin: "Järkkymätön kallio...Kallio on tällainen vankka ja pysyvä asia ja järkkymätön tarkoittaa tässä horjumatonta tukea ja kannustusta." (vastaaja 9)</p> <p>Luotettava opettaja on kuin: "Kivimuuri. Muuri ei horju ja sen kestävyys voi luottaa..." (vastaaja 11)</p> <p>Luotettava opettaja on kuin: "Kivimuuri...Saadessaan tarpeeksi iskuja sekin voi murtua." (vastaaja 11)</p>

4.3 Muita havaintoja

Esittelen tässä luvussa muutamia kokoavia havaintoja, joita aineiston vastauksista oli eroteltavissa. Keskeisenä havaintona aineistossa esiintyi se, että luokanopettajan ja oppilaan välistä luottamusta pidettiin tärkeänä. Luokanopettajan ja oppilaan välille syntyvän luottamuksen mahdollistamiseksi vastauksissa kuvailtiin tärkeäksi oppilaan ymmärrys luottamuksen merkityksellisyydestä. Tämän toteuttamiseksi mainittiin yhdeksi keinoksi tunnekasvatus.

"Luottamus opettajan ja oppilaan välillä on tärkeää." (vastaaja 4)

"Oppilaan tulee ymmärtää, mitä luottamuksen menettämisestä seuraa." (vastaaja 11)

"Tunnekasvatus on varmasti yksi hyvä keino, sillä sen avulla voidaan opetella luottamuksen merkitystä ja tärkeyttä." (vastaaja 11)

Keskeisenä havaintona aineistossa esiintyi myös se, että vastaajat kokivat luokanopettajan ja oppilaan välisen luottamussuhteen rakentuvan kahden ihmisen välille ja sen olevan molemmin puoleista. Vastauksissa esiintyi lukuisia

ilmaisuja, joissa mainittiin luokanopettajan ja oppilaan välisen luottamuksen olevan kaksisuuntaista.

"Kahden ihmisen välinen vuorovaikutus ja yhteys" (...) (vastaaja 6)

"Ihmisten välille muodostuva side, jossa osapuolten välillä vallitsee" (...) (vastaaja 10)

"Näen luottamuksen opettajan ja oppilaan välillä enemmän niin, että oppilas voi luottaa opettajaan, mutta tietysti se tarkoittaa myös sitä, että opettaja voi luottaa oppilaisiin." (vastaaja 3)

"Toki luottamussuhde toimii myös toiseen suuntaan ja opettajan luottamus oppilaaseen on tärkeää" (...) (vastaaja 4)

Lisäksi aineistossa esiintyi paljon vastauksia, joissa luokanopettajan ja oppilaan välinen luottamus nähtiin lineaarisena ja jatkuvana, pysyvänä ominaisuutena. Tällä tarkoitettiin vastauksissa esimerkiksi sitä, että luottamus jatkuu koulun ulkopuolella tai tilanteissa, joissa toinen osapuoli ei ole paikalla. Lisäksi vastauksissa kuvailtiin luottamuksen rakentamista pitkälle tähtäimelle sekä sen pitämistä yllä.

"Luottamus on sitä, että uskoo toisen toimivan yhteisten pelisääntöjen mukaisesti myös silloin, kun et ole itse näkemässä tai kuulemassa." (vastaaja 2)

"Oppilas pystyy tukeutumaan opettajaan avussa kouluasioissa ja myöskin koulun ulkopuolella" (...) (vastaaja 1)

"Oppilas voi luottaa siihen, että opettaja on valmis pysymään vierellä ja tukemaan arjen haasteissa." (vastaaja 11)

"Rakentamalla pitkäjänteisesti oppilaan kanssa myös yksilöllistä suhdetta." (vastaaja 2)

"Kuuntelu, keskustelu, ymmärrys ja yhteistyö vahvistavat tämän suhteen syntymistä ja pitävät sitä yllä." (vastaaja 10)

"Oppilas voi esimerkiksi käyttäytyä huonosti tilanteessa, jossa opettaja on osoittanut luottamusta ja antanut tilanteessa uudenlaisen vapauden." (vastaaja 11)

5 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä luokanopettajan ja oppilaan välisestä luottamuksesta osana kasvatussuhdetta. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että tutkimukseen osallistuneiden luokanopettajaopiskelijoiden vastaukset luokanopettajan ja oppilaan välisestä luottamuksesta keskittyivät vastaajien kesken hyvin samankaltaisiin ilmauksiin ja merkityksenantoihin. Muodostin näistä ilmauksista neljä pääluokkaa, jotka olivat hyväksyminen, vastuunkantaminen, kohtaaminen ja hyväntahtoisuus. Tutkimuksen tuloksissa selvisi, että vastaajat antoivat tutkimusaiheelle monipuolisesti erilaisia merkityksenantoja, tehden luottamuksesta hyvin moniulotteisen ja vivahdekaan käsitteen. Tutkimuksesta saadut tulokset myös kytkettyivät keskeisesti tutkimusaiheeseen liittyvään teoreettiseen viitekehykseen.

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että vastaajat kokivat opettajan hyväksyvän asenteen oppilaita kohtaan keskeisenä luokanopettajan ja oppilaan välisessä luottamussuhteessa. Lämsän (2009) mukaan erilaisten oppilaiden tukeminen vaatii oppilaiden oikeanlaista ymmärrystä sekä yksilöllisyyden hyväksymistä. Oppilaan kokemus opettajan hyväksymisestä omana itsenään vaatii opettajan ja oppilaan välille molemminpuolisen turvallisuuden tunteen. Tällainen tunne vahvistaa opettajan ja oppilaan välistä luottamusta hyväksymisen kautta, sillä turvallisessa ilmapiirissä jokaisen on mahdollista olla oma itsensä (Veivo-Lempinen 2009). Omana itsenään oleminen tarkoittaa myös toimimista omalla tasollaan. Opettajan on työssään keskeistä kiinnittää huomiota siihen, millä tavalla suhtautuu oppilaiden tekemiin virheisiin. Luottamussuhteen rakentuminen auttaa opettajaa tunnistamaan oppilaassa hänen parhaansa yrittämisen, kun opettaja saa tietoa oppilaan ajatuksista ja elämäntilanteesta. Luokanopettajan ja oppilaan välisessä luottamussuhteessa oppilaan tulee kokea, että hän voi luottaa ja tukeutua opettajaan kaikissa tilanteissa. Joissakin tilanteissa opettajalle voi kuitenkin tulla vastaan haastavia tilanteita oppilaan toimiessa väärin. Opettajan

tulee tiedostaa ja erottaa itsessään se, että hän hyväksyy oppilaan, mutta ei välttämättä hänen tekojaan.

Tutkimuksen tuloksissa selvisi, että vastaajat kokivat tärkeänä opettajan ja oppilaan molemminpuolisen vastuunkantamisen luottamussuhteessa. Tästä voidaan päätellä, että luottamus vaatii molemmilta osapuolilta panostusta luottamuksen säilymiseksi. Opettajan ja oppilaan erilaiset vastuut ja velvollisuudet vaikuttavat siihen, millaisia odotuksia molemmilla osapuolilla on luottamussuhteen ylläpitämiseksi. Opettaja voi omalla toiminnallaan vaikuttaa luottamuksen säilymiseen toimimalla johdonmukaisesti sekä asiallisesti ja ammattimaisesti.

Opettajan asiallinen ja ammattimainen käytös liittyvät keskeisesti opettajan ammattietiikkaan sekä molemminpuoliseen kunnioittavaan vuorovaikutukseen. Suomessa julkaistiin vuonna 1998 opettajan ammattieettiset ohjeet, joiden taustalla vaikuttavia arvoja ovat ihmisarvo, totuudellisuus, oikeudenmukaisuus sekä vastuu ja vapaus (Tirri & Kuusisto, 2019). Nämä arvot näkyivät keskeisesti myös tutkimuksen viitekehyksessä sekä aineiston vastauksissa. Myös Martikaisen (2005) mukaan opettajan työssä vaikuttaa eettinen vastuullisuus, joka näkyy siinä, että opettajaan liittyy paljon odotuksia esimerkkinä olemisesta. Opettajan tulee noudattaa työssään asiallista käyttäytymistä, mutta toisaalta opettajakin on ihminen. Opettajalla tulee työssään vastaan monia eettisesti haastavia tilanteita, jotka voivat liittyä muun muassa kiusaamiseen tai työrauhahäiriöihin (Martikainen 2005). Näissä tilanteissa opettajan tulee keksiä keinoja käyttäytyä tavalla, jolla säilyttää oppilaiden luottamus itseensä sekä kunnioitus oppilaita kohtaan. Opettajan on tärkeää työssään muistuttaa itseään sekä oppilaitaan kunnioittamaan toista korostamalla molempien osapuolten ihmisarvoa sinänsä, ilman suorituksia (Martikainen 2005).

Opettajan ammattietiikkaan liittyy myös oppilaan henkilökohtaisen tiedon säilyttäminen. Vuonna 2017 luodussa opettajien ammattivalassa, Comeniuksen valassa, keskeisenä koettiin esimerkiksi se, ettei opettaja paljasta tai levitä hänelle luottamuksellisesti uskottuja tietoja (Tirri & Kuusisto, 2019). Tällaisen tiedon jakaminen voi aiheuttaa oppilaalla tunteen luottamuksen pettämisestä, jolloin riskinä on merkittävän särön syntyminen opettajan ja oppilaan väliseen luottamussuhteeseen. Lämsän ja Takalan (2009) mukaan opettajan tulee tiedostaa, ettei hän missään tilanteessa voi pettää lapsen luottamusta. Opettajan

ja oppilaan välisen luottamussuhteen ylläpitämisessä haasteeksi muodostuukin salassapitovelvollisuuden toteuttamisen rajallisuus ja tällaisissa tilanteissa oppilaan luottamuksen säilyttäminen. Moniammatillisessa yhteistyössä keskeistä on toiminta oppilaan parhaaksi, jonka mahdollistamiseksi vuorovaikutuksen eri toimijoiden välillä tulee olla avointa sekä sisältää tarvittaessa myös tietojen vaihtamista (Pönkkö & Tervonen-Rossi, 2009).

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että vastaajat kokivat erityisesti luokanopettajan ja oppilaan välisen suhteen edistämässä tärkeänä oppilaan kohtaamisen. Aito ja yksilöllinen kohtaaminen synnyttää oppilaalle tunteen siitä, että häntä kuunnellaan ja hänestä ollaan kiinnostuneita. Myös Veivo-Lempisen (2009) mukaan aidossa kohtaamisessa keskeistä on ihmisen kuunteleminen, kiinnostuminen ja ymmärtäminen sekä toisen mielipiteen arvostaminen. Tämän mahdollistaa ammatillisuudesta, inhimillisyydestä ja aitoudesta muodostuva toimiva vuorovaikutus (Veivo-Lempinen 2009).

Luokanopettajan ja oppilaan välisen luottamuksen ylläpitämisessä tärkeää olisi toteuttaa kohtaamista ja vuorovaikutusta oppilaiden kanssa yksilöllisesti sekä tasapuolisesti oppilasryhmässä. Myös perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) mukaan oppilaan kokemukset yhdenvertaisuudesta rakentavat luottamusta. Opettajan työssä oppilaan yksilöllistä kohtaamista kuitenkin vaikeuttavat suuret oppilasryhmät sekä puute ajasta ja resursseista, minkä koen yhtenä merkittävimmistä haasteista luokanopettajan ja oppilaan välisen luottamussuhteen muodostumisessa. Martikaisen (2005) mukaan opettajat pyrkivät antamaan apua sitä eniten tarvitseville, mutta usein opettajan ajasta suurin osa menee yhden oppilaan asioista huolehtimiseen. Mielestäni tärkeää olisi laajemmalla tasolla yhteiskunnassa löytää ratkaisuja sekä esittää keinoja, joilla opettajan on mahdollista luoda yksilöllinen ja luottamuksellinen suhde jokaiseen oppilaaseen. Kaikki oppilaat ovat ainutlaatuisia yksilöitä, jotka tarvitsevat tukea ja apua määrällisesti eri verran sekä erilaisissa tilanteissa. Nähdäkseni erityisen tärkeää olisi nähdä ja kuulla myös ne oppilaat, joilla pahoinvointi ei näy ulospäin. Davisin ja Dupperin (2004) toteuttamassa tutkimuksessa oppilaat, jotka eniten kaipasivat tukea, saivat sitä opettajilta ja muulta henkilökunnalta kaikista epätodennäköisimmin.

Tutkimuksen tuloksissa selvisi, että vastaajat kokivat tärkeäksi luokanopettajan ja oppilaan välisessä luottamussuhteessa molempipuolisen

hyväntahtoisuuden. Luokanopettajan ja oppilaan välinen luottamus rakentuu lämpimässä ja kannustavassa vuorovaikutuksessa, jossa oppilaan kasvua tukee välittävä aikuinen (Lämsä & Kiviniemi, 2009; Lämsä & Takala, 2009). Tirrin ja Kuusiston (2019) mukaan opettajalta vaaditaan vuorovaikutuksessa eettistä herkkyyttä, johon lukeutuvat muun muassa toisten näkökulman huomioon ottaminen sekä toisista välittäminen. Myös Martikaisen (2005) mukaan opettajan ammatillisen toiminnan perustana toimii hyväntahtoisuus, joka osaltaan vahvistaa luottamusta.

Luokanopettajan ja oppilaan välisen luottamuksen syntymistä edistää oppilaan kokemus opettajan helposti lähestyttävyydestä. Tällöin oppilas kokee, että opettaja haluaa hänen parastaan ja on valmis tukemaan sekä kuuntelemaan häntä mieltä painavissa asioissa. Martikaisen (2005) mukaan opettaja joutuu työssään tasapainottelemaan opettajan roolin sekä oman persoonan kanssa siten, että oma persoona ei rasitu liikaa ja opettajan ammatillinen ote säilyy. Myös opettajan ja oppilaan välinen asymmetrisyys vaikuttaa siihen, että tavallisesti opettaja ei kerro oppilaalle henkilökohtaisia asioitaan yhtä paljon, kuin oppilas kertoo opettajalle. Tämä haastaa oppilaan kokemusta luottamuksen kaksisuuntaisuudesta ja täten saattaa riskeerata koko luottamussuhteen muodostumisen. Toisaalta nähdäkseni opettajan ja oppilaan välinen asymmetrisyys on muuttumassa ja nykyään opettaja ja oppilas kokevat toisensa enemmän tasavertaisina yksilöinä. Sosiaalisen median kasvaminen ja sen käytön yleistyminen aiheuttaa tilanteeseen uuden näkökulman, kun oppilaat saattavat löytää opettajasta henkilökohtaista tietoa vapaa-ajalla. Tällaisessa tilanteessa oppilas saattaa kokea opettajan enemmän inhimillisenä ja samaistuttavana, joka saattaa lujittaa luokanopettajan ja oppilaan välistä luottamussuhdetta.

Tutkimuksen tuloksissa selvisi, että luotettavaa opettajaa kuvaavat metaforat muodostuivat vastaajilla samankaltaisista ilmaisuista. Vastaajat kokivat luokanopettajan luotettavuuteen vaikuttavan tietyt tekijät, joista muodostin pääluokat turvallisuus, hyväksyminen, suojaaminen sekä muuttumattomuus. Metaforien pääluokista löytyi yhtäläisyyksiä avoimista kysymyksistä muodostamiini pääluokkiin ja alaluokkiin, joten avointen kysymysten pääluokat ja metaforan pääluokat tukivat toisiaan keskeisesti. Täten myös vastaajien

metaforiset kuvaukset luotettavasta opettajasta kiinnittyivät tutkimuksen teoriataustaan.

Metaforia hyödyntämällä voidaan pyrkiä löytämään vastaajien merkityksenantoja tutkimuksen kohteena olevalle aiheelle. Myös Lakoffin ja Johnsonin (1989) mukaan metaforien luominen korostaa tiettyjä piirteitä ja samalla tukahduttaa toisia. Mielestäni oli mielenkiintoista, kuinka samanlaisia merkityksenantoja vastaajat olivat antaneet luotettavalle opettajalle. Tutkimuksen tulosten perusteella voidaan päätellä, että luokanopettajan ja oppilaan välisen luottamussuhteen edistämiseksi, luokanopettaja voi pyrkiä olemaan oppilaalle turvallinen aikuinen sekä hyväksyä hänet omana itsenään. Opettajan tulisi suojata oppilasta kuuntelemalla ja tukemalla häntä sekä puuttumalla ikäviin tilanteisiin. Lisäksi opettaja voi pyrkiä olemaan oppilaan elämässä pysyvä ja vankka aikuinen, esimerkiksi johdonmukaisella käyttäytymisellä.

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että vastaajat kokivat luottamuksen luokanopettajan ja oppilaan välisessä suhteessa tärkeänä. Myös aiheeseen kytkeytyvässä teoriataustassa korostetaan luottamuksen tärkeyttä sekä sen tarpeellisuutta ja hyödyllisyyttä etenkin oppilaan kannalta (mm. Davis & Dupper, 2004; Ilmonen & Jokinen, 2002; Raatikainen 2011). Mielestäni on erittäin merkityksellistä, että tulevat luokanopettajat ymmärtävät luottamuksen merkityksen koulun arjessa ja millainen vaikutus sillä on oppilaan hyvinvointiin ja oppimiseen. Aihetta voitaisiin kuitenkin käsitellä enemmän opettajankoulutuksessa, esimerkiksi tunnekasvatuksen tai ryhmänhallinnan harjoittelun kautta.

Tuloksissa myös selvisi, että vastauksissa painotettiin luottamussuhteen kaksisuuntaisuutta sekä lineaarisuutta. Luokanopettajan ja oppilaan molempien tulee olla valmiita tekemään töitä luottamuksen saavuttamiseksi ja ylläpitämiseksi. Oppilaan kohdalla tämä tarkoittaa esimerkiksi omista vastuista huolehtimista sekä yhteisistä säännöistä kiinni pitämistä, kun taas opettajalla esimerkiksi oppilaan kohtaamista ja huomioimista apunaan opettajan ammattieettiset ohjeet. Näiden toteutuminen vaikuttaa voimakkaasti luokanopettajan ja oppilaan väliseen luottamukseen, sillä luottamus toimii helpommin molempiin suuntiin, kun molemmat osapuolet hoitavat omat vastuualueensa. Luokanopettajan ja oppilaan välinen luottamus vaatii myös pysyvyyttä sekä jatkuvuutta onnistuakseen. Joillekin oppilaille opettaja voi toimia

heidän elämässään ainoana turvallisena ja luotettavana aikuisena. Oppilas ei kuitenkaan pysty luottamaan opettajaansa, jos hän ei usko opettajan haluun auttaa häntä ajasta ja paikasta riippumatta. Myös Lämsän ja Takalan (2009) mukaan opettajan tulee olla työssään valmis oppilaan kohtaamiseen sekä hänen rinnallaan kulkemiseen. Tässä opettajan työssä haasteeksi nousee omasta vapaa-ajasta kiinni pitäminen, jonka aikana opettajan jaksamisen ja hyvinvoinnin kannalta tärkeää olisi pystyä myös unohtamaan huoli oppilaitaan kohtaan.

Luokanopettajan ja oppilaan välisestä luottamussuhteesta on nähdäkseni toteutettu liian vähän tutkimusta ja jatkotutkimuksissa aihetta voitaisiin käsitellä monesta eri näkökulmista. Tulevaisuudessa olisi kiinnostavaa tutkia oppilaiden ja luokanopettajina työskentelevien näkemyksiä tutkimusaiheeseen liittyen sekä tarkastella, olisivatko heidän vastauksensa yhteneväisiä luokanopettajaksi opiskelevien vastausten kanssa. Lisäksi olisi tärkeää selvittää, kuinka luottamusta pystytään rakentamaan käytännössä resurssien puitteissa ja miten opettajat pystyvät tunnistamaan oppilaiden lisääntyntä pahoinvointia, joka saattaa oireilla myös hyvin näkymättömästi.

LÄHTEET

- Aaltio, I. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen analyysissä tulisi ottaa huomioon? Teoksessa Juuti, P. & Puusa, A. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus.
- Baier, A. (1986). *Trust and antitrust*. The University of Chicago Press.
<https://doi.org/10.1086/292745>
- Baxter, L.A. & Montgomery, B.M. (1997). *Rethinking communication in personal relationships from a dialectical perspective*. Teoksessa S. Duck (toim.), *Handbook of personal relationships: Theory, research, and interventions*. Chichester: Wiley.
- Bigley, G. & Pearce, J. (1998). *Straining for Shared Meaning in Organization Science: Problems of Trust and Distrust*. The Academy of Management review, 405–421. <https://doi.org/10.5465/amr.1998.926618>
- Blomqvist, K. (1997). The many faces of trust. *Scandinavian Journal of Management* 13, 271- 286. [https://doi.org/10.1016/S0956-5221\(97\)84644-1](https://doi.org/10.1016/S0956-5221(97)84644-1)
- Buber, M. (1963). *Minä ja sinä*. Porvoo: WSOY.
- Davis, K. S. & Dupper, D. R. (2004). *Student-Teacher Relationships: An Overlooked Factor in School Dropout*. *Journal of human behavior in the social environment*, 179–193. https://doi.org/10.1300/J137v09n01_12
- Gerlander, M. & Kostiainen, E. (2005). *Jännitteisyys Opettajan Ja Oppijan Vuorovaikutussuhteessa*. *Prologi* 1.1, 68–87.
<https://doi.org/10.33352/prlg.95941>
- Harinen, P. & Halme, J. (2012). *Hyvä, paha koulu: kouluhyvinvointia hakemassa*. Nuorisotutkimusverkosto: Nuorisotutkimusseura. Helsinki: Suomen Unicef.
https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/hyva_paha_koulu-1.pdf

- Harisalo, R. & Miettinen, E. (2010). *Luottamus- pääomien pääoma*. Tampere University Print.
- Harjunen, E. (2002). *Miten opettaja rakentaa pedagogisen auktoriteetin?: otteita opettajan arjesta*. Helsinki: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-7411-06-3>
- Huusko, M. & Paloniemi, S. (2006). *Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä*. Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja 37 (2006): 2, 4. artikkeli. Jyväskylä: Koulun tutkimuslaitos. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-1384433>
- Ilmonen, K. & Jokinen, K. (2002). *Luottamus modernissa maailmassa*. University of Jyväskylä.
- Ilmonen, K., Jokivuori, P. & Kevätsalo, K. (2002). *Luottamus, luottavaisuus ja paikallinen sopiminen*. Kansantaloudellinen aikakauskirja – 98. vsk. – 1/2002.
<http://taloustieteellinenyhdistys.fi/images/stories/kak/kak12002/kak12002ilmonen.pdf>
- Jalava, J. (2006). *Trust as a Decision*. University of Helsinki. Yliopistopaino.
<http://urn.fi/URN:ISBN:952-10-2855-6>
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). *Laadullisen tutkimuksen luotettavuus*. Teoksessa Juuti, P. & Puusa, A. (2020) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus.
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). *Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan?* Teoksessa Juuti, P. & Puusa, A. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus.
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). *Laadullisen tutkimuksen olemus*. Teoksessa Juuti, P. & Puusa, A. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus.
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). *Laadullisen aineiston analysointi*. Teoksessa Juuti, P. & Puusa, A. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus.
- Kansanen, P. & Meri, M. (1999). *The Didactic Relation in the Teaching-Studying-Learning Process*. Didaktik/Fachdidaktik as Science(-S) of the Teaching Profession? N.p., 1999. S. 107–116.
[10.13140/RG.2.1.2646.4726](https://doi.org/10.13140/RG.2.1.2646.4726)

- Kiviniemi, K. (2018). *Laadullinen tutkimus prosessina*. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (2018). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. 5., uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kiviniemi, L. (2009). *Nuorten omat kokemukset psyykkisestä pahoinvoinnista ja paranemisesta*. Teoksessa Lämsä, A-L. (2009). *Mun on paha olla: näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Klemola, U. (2007). *Vuorovaikutuskoulutus purkaa opettajan ammattitaidon myyttejä*. Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja 38 (2007): 5, 3. artikkeli. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
<https://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-1400499>
- Laine, K. (2000). *Koulukuvia. Koulu nuorten kokemistilana*. SoPhi 43. Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:951-39-0543-8>
- Laine, N. (2008). *Trust in Superior-Subordinate Relationship. An empirical study in the context of learning*. University of Tampere.
<https://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-7418-7>
- Laine, T. (2018). *Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma*. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (2018). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. 5., uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. University of Chicago Press.
- Lakoff, G. & Turner, M. (1989). *More Than Cool Reason: A Field Guide to Poetic Metaphor*. Chicago: University of Chicago Press.
<https://doi.org/10.1353/lan.1991.0079>
- Lewis, J. D. & Weigert, A. (1985). *Trust as a Social Reality*. Oxford University Press. <https://doi-org.libproxy.tuni.fi/10.2307/2578601>
- Lämsä, A-L. (2009). *Yhteiskunnan muutos ja elämän riskit*. Teoksessa Lämsä, A-L. (2009). *Mun on paha olla: näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

- Lämsä, A-L. (2009). *Lasten ja nuorten suhde kouluun*. Teoksessa Lämsä, A-L. (2009). *Mun on paha olla: näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Lämsä, A-L. & Kiviniemi, L. (2009). *Toivo kaiken voimavarana*. Teoksessa Lämsä, A-L. (2009). *Mun on paha olla: näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Lämsä, A-L. & Takala, S. (2009). *Sosiaalisesti haavoitetun nuoren kohtaaminen ja kasvun tukeminen*. Teoksessa Lämsä, A-L. (2009). *Mun on paha olla: näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Martikainen, T. (2015). *Inhimillinen tekijä. Opettaja eettisenä ajattelijana ja toimijana*. Joensuun Yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 102. Joensuun yliopisto Kasvatustieteiden tiedekunta.
- Misztal, B. A. (1996). *Trust in Modern Societies: the Search for the Bases of Social Order*. Cambridge: Polity Press. <http://urn.fi/URN:ISBN:952-458-608-8>
- Moilanen, P. & Räihä, P. (2018). Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (2018). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 5.*, uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Mönkkönen, K. (2007). *Vuorovaikutus: dialoginen asiakastyö*. Helsinki: Edita.
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*.
- Pönkkö, M-L. (2009). *Perheen mahdollisuudet saada lapselle ja nuorelle ammattiapua*. Teoksessa Lämsä, A-L. (2009). *Mun on paha olla: näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Pönkkö, M-L. & Tervonen-Rossi, R. (2009). *Moniammatillinen yhteistyö lapsen ja nuoren kasvun tukemisessa*. Teoksessa Lämsä, A-L. (2009). *Mun on paha olla: näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Raatikainen, E. (2011). *Luottamus koulussa: tutkimus yhdeksännen luokan oppilaiden luottamus- ja epäluottamuskertomuksista ja niiden*

merkityksestä oppilaiden kouluarjessa. Helsingin yliopisto.

<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-6350-3>

Rawlins, K. (2000). *Teaching as a mode of friendship*. Communication Theory 10. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2000.tb00176.x>

Rempel, J. K., Holmes, J. G. & Zanna, M. P. (1985). *Trust in close relationships.*, 95-112. Journal of Personality and Social Psychology, 49. <https://oae-ovid-com.libproxy.tuni.fi/article/00005205-198507000-00008/HTML>

Skidmore, D. (2006). *Pedagogy and Dialogue*. Cambridge journal of education 36.4 (2006): 503–514. <https://doi.org/10.1080/03057640601048407>

Sulkunen, S. & Välijärvi, J. (2012). *PISA09. Kestääkö osaamisen pohja?* Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:12. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-112-1>

Sztompka, P. *Trust: A Sociological Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.

Tirri, K. & Kuusisto, E. (2019). *Opettajan Ammattietiikkaa Oppimassa*. Helsinki: Gaudeamus.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). Päivitetty (7.7.2021). *Hyvä tieteellinen käytäntö (HTK)*. Viitattu 7.10.2022. <https://tenk.fi/fi/tiedevilppi/hyva-tieteellinen-kaytanta-htk>

Valli, R. (2018). *Aineistonkeruu kyselylomakkeella*. Teoksessa Valli, R. & Aarnos, E. (2018). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. 5., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Valli, R. & Perkkilä, P. (2018). *Sähköinen kyselylomake ja sosiaalinen media aineistonkeruussa*. Teoksessa Valli, R. & Aarnos, E. (2018). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. 5., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus

Veivo-Lempinen, L. (2009). *Nuoren aito kohtaaminen*. Teoksessa Lämsä, A-L. (2009). *Mun on paha olla: näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Värri, V-M. (2007). *Hyvä kasvatusta - kasvatusta hyvään: dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta*. Tampere University Press.

Wihersaari, J. (2010). *Kohtaaminen - opettajuuden ydin?* Tampere: Tampere University Press. <https://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-8310-3>

LIITTEET

Liite 1: Kyselylomake

Taustatiedot

1. Vuosikurssi, jossa opiskelet

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Avoimet kysymykset

2. Miten määrittelisit käsitteen luottamus?
3. Mitä mielestäsi tarkoittaa luottamus luokanopettajan ja oppilaan välillä?
4. Millä keinoilla luokanopettajan on mahdollista edistää luokanopettajan ja oppilaan välisen luottamussuhteen syntymistä?
5. Mitkä tekijät voivat horjuttaa luokanopettajan ja oppilaan välistä suhdetta?

Metafora luokanopettajan ja oppilaan välisestä luottamussuhteesta:

Eräs keino kuvata suhdettamme asioihin, on käyttää vertauskuvia. Esimerkiksi ystävyyttä voisi kuvata matkana. *Ystävyys on kuin matka.* Perustelu: Se on täynnä muistoja ja yllättäviä käännteitä, jotka kohdataan yhdessä. Seuraava kohta on vapaaehtoinen. Halutessasi voit laatia metaforan luotettavasta opettajasta. Täydennä seuraava lause: Luotettava opettaja on kuin... Lisäksi pyydän sinua perustelemaan vastauksesi.

6. Luotettava opettaja on kuin...

Tutkimuslupa

7. Vastauksiani saa käyttää tutkimukseen

- Kyllä
- Ei

8. Annan suostumuksen henkilötietojen (vuosikurssi) käsittelyyn

Linkki tietosuojailmoitukseen:

https://tunimy.sharepoint.com/:w:/g/personal/carla_forstedt_tuni_fi/EUNPjwrXd3xEnLOtXbF9cqABnawff-XRxF7EiPGwFw-Gpw?e=Zrhz03

- Kyllä
- Ei