

Elisa Pelkonen

**OPETTAJAN KEINOJA VAIKUTTAA
YKSILÖLLISESTI OPPILAIDEN
MINÄPYSTYVYYTEEN ALAKOULUSSA**
Systemaattinen kirjallisuuskatsaus

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Kandidaatin tutkielma
Maaliskuu 2023

TIIVISTELMÄ

Elisa Pelkonen: Opettajan keinoja vaikuttaa yksilöllisesti oppilaiden minäpystyvyyteen alakoulussa
Kandidaatin tutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden kandidaattiohjelma
Maaliskuu 2023

Tämä tutkimus keskittyy tarkastelemaan, miten opettajat voivat vaikuttaa yksilöllisesti alakoululaisten minäpystyvyyden tunteeseen ja sen kehittymiseen. Minäpystyvyydellä tarkoitetaan kykyä hallita omia ajatuksia, tunteita ja käyttäytymistä, ja se vaikuttaa merkittävästi oppilaan hyvinvointiin ja oppimiseen.

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millä erilaisilla keinoilla opettajat voivat vaikuttaa oppilaiden minäpystyvyyteen huomioiden oppilaiden yksilöllisyyden, sekä miten opettaja voi tunnistaa oppilaiden yksilölliset tarpeet. On tärkeää selvittää opettajan keinoja vaikuttaa oppilaiden minäpystyvyyteen yksilöllisesti, koska oppilaiden minäpystyvyys on yhteydessä heidän oppimistuloksiinsa ja hyvinvointiinsa.

Tämä tutkimus toteutettiin systemaattisena kirjallisuuskatsauksena. Kirjallisuuskatsauksen tiedonhaku suoritettiin kolmesta eri tietokannasta aineiston keräämiseen. Aineisto koostui seitsemästä tutkimusartikkelista, joista viisi oli englanninkielisiä ja kaksi suomenkielisiä. Aineiston analyysivaiheessa käytettiin apuna teemoittelua, jonka avulla syntyi kaksi pääteemaa ja neljä alateemaa. Aineistosta pyrittiin etsimään vastauksia tutkimuskysymyksiin, joilla pyrittiin selvittämään, mitä yksilöllisiä tarpeita oppilailla voi olla minäpystyvyyden kannalta ja miten tunnistaa nämä eri tarpeet.

Tutkimuksen keskeinen tulos on, että oppilaiden yksilöllisillä tarpeilla on merkittävä vaikutus minäpystyvyyden kehittymiseen, ja että opettajan rooli on tunnistaa nämä tarpeet ja tarjota oppilaille mahdollisuuksia kehittää minäpystyvyyttään. Lisäksi tutkimus korostaa opettajan roolia oppilaiden motivaation ja itseohjautuvuuden tukemisessa. Tutkimus tarjoaa ideoita siitä, miten opettaja voi vastata eri oppilaiden tarpeisiin ja korostaa erilaisten opetusmenetelmien käyttöä.

Avainsanat: minäpystyvyys, opettajan tuki, yksilöllisyys, systemaattinen kirjallisuuskatsaus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	4
2	TEOREETTINEN VIITEKEHYS	7
2.1	Minäpystyvyys.....	7
2.2	Opettajan tuki.....	8
2.3	Yksilöllisyys.....	11
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	13
3.1	Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset.....	13
	<i>Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää systemaattisen kirjallisuuskatsauksen avulla opettajan keinoja vaikuttaa yksilöllisesti oppilaiden minäpystyvyyteen. Kirjallisuuskatsauksen tavoitteena on luoda yleiskuva siitä, millaisia tutkimustuloksia voidaan löytää opettajan keinoista vaikuttaa oppilaiden minäpystyvyyteen yksilöllisesti ja millaisia teorioita näiden keinojen taustalla on. Tätä tavoitetta varten tässä tutkimuksessa käytetään systemaattista lähestymistapaa, jossa tutkimustulokset ja niihin perustuvat teoriat ja käsitteet esitellään järjestelmällisesti ja kriittisesti arvioiden. Tämän tutkielman tutkimuskysymyksiksi ovat valikoituneet:</i>	13
3.2	Tutkimusmenetelmä: systemaattinen kirjallisuuskatsaus.....	13
3.3	Tutkimusaineiston hankinta	14
3.4	Aineiston analyysi	18
4	TULOKSET	20
4.1	Oppilaiden minäpystyvyyden kehittymiseen vaikuttavat tekijät.....	21
4.2	Oppilaiden yksilöllisten tarpeiden tunnistaminen.....	24
5	POHDINTA.....	29
5.1	Yhteenvetoa tuloksista ja johtopäätöksiä	29
5.2	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	31
5.3	Jatkotutkimusideoita	32
	LÄHTEET.....	33
	ARTIKKELIT	37

TAULUKOT

TAULUKKO 1.	TIETOKANNAT JA HAKULAUSEKKEET	15
TAULUKKO 2.	TUTKIMUSAINEISTO	16
TAULUKKO 3.	MINÄPYSTYVYYDEN KEHITTYMINEN.....	21
TAULUKKO 4.	OPPILAIDEN YKSILÖLLISET TARPEET	24

1 JOHDANTO

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan, miten opettajan voi vaikuttaa yksilöllisesti alakoululaisten minäpystyvyyden tunteeseen ja sen kehittymiseen alakoulussa. Alakoululaisten minäpystyvyyden tutkiminen on tärkeää monesta syystä. Itseluottamus ja itsetunto kehittyvät alakouluikäisillä ja heidän kykynsä arvioida omaa osaamistaan ja taitojaan vaikuttaa siihen, miten he suhtautuvat oppimiseen ja haasteisiin tulevaisuudessa. Minäpystyvyydellä tarkoitetaan henkilön kykyä hallita omia ajatuksia, tunteita ja käyttäytymistä (Bandura, 1997) ja minäpystyvyys vaikuttaa olennaisesti oppilaan hyvinvointiin ja oppimiseen (Sheldon & Hilpert, 2012). Jos alakoululainen uskoo omiin kykyihinsä ja kokee, että pystyy oppimaan uusia asioita ja ratkaisemaan ongelmia, hän on todennäköisemmin motivoitunut oppimaan ja kehittämään itseään (Eccles & Wigfield, 2002). Toisaalta, jos lapsi kokee, että hän ei ole tarpeeksi hyvä tai älykäs, hän saattaa menettää kiinnostuksensa oppimiseen ja lopettaa yrittämisen (March, 1990).

Jotta voitaisiin huomioida parhaat mahdolliset tuen keinot, on huomioitava myös oppilaiden yksilöllisyys, joka on oppilaiden minäpystyvyyteen vaikuttava tekijä. Opettajien merkitystä oppilaiden minäpystyvyyteen on tutkittu, mutta oppilaiden yksilöllisyyden korostaminen ei ole aiemmissa tutkimuksissa ollut keskiössä (esim. Bandura, 1997; Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001; Gibson & Dembo, 1984; Pekrun ym., 2009). Alakoululaiset ovat vielä kasvuiässä, joten heidän minäpystyvyytensä ja itsetuntonsa muovautuvat ja kehittyvät voimakkaasti. Jos lapsi kokee positiivista minäpystyvyyttä alakoulussa, se voi vaikuttaa myönteisesti hänen tulevaisuutensa oppimiseen, työskentelyyn ja elämään yleensä (Pajares, 1996; Dweck, 2006).

Alakoululaisten minäpystyvyyden tunne kehittyy erilaisten tekijöiden ja kokemusten kautta. Se edellyttää tukea vanhemmilta ja opettajilta sekä auttaa lapsia luomaan vahvemman minäkuvan, kehittämään sosiaalisia taitoja ja tulevaisuuden suunnitelmia. Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millä eri

keinoilla opettaja voi vaikuttaa oppilaiden minäpystyvyyteen huomioiden oppilaiden yksilöllisyyden. Alakoululaisilla on erilaisia oppimistapoja ja -vaikeuksia, ja heidän minäpystyvyytensä vaikuttaa siihen, kuinka heidän tarpeisiinsa vastataan. Kun lapsi uskoo omiin kykyihinsä, hän on todennäköisemmin valmis ottamaan vastaan haasteita ja etsimään ratkaisuja mahdollisiin oppimisvaikeuksiin. Jos lapsi sen sijaan kokee, että hän on "huono" tietyissä aineissa tai tehtävissä, hän saattaa tuntea häpeää ja pelkoa epäonnistumisesta, mikä voi johtaa välttämiskäyttäytymiseen ja heikentyneeseen motivaatioon (Pajares, 1996).

Vanhemmilla on useissa tutkimuksissa todettu olevan merkittävä vaikutus minäpystyvyyden tunteen kehitykselle (esim. Coleman & Karraker, 1998; Hohlfeld & Engel, 2018). Vanhempien ohella kuitenkin myös opettajien uskomukset lapsen kykyihin vaikuttavat oppimissuoritukseen (Bengts & Saarimäki, 2012). Alakoulussa minäpystyvyyden yhteys oppimiseen kasvaa entisestään ja opettajan vaikutus minäpystyvyydelle on hyvin merkittävä (Pesu, 2017). Tässä tutkimuksessa tarkastellaankin erilaisia opettajan keinoja, jotka voivat vaikuttaa oppilaiden minäpystyvyyteen. Näitä keinoja voivat olla esimerkiksi positiivinen vuorovaikutus (Henderson & Mapp, 2002), tukeva kasvatustyyli (Baumeister & Leary, 1995) ja oppimistehtävien suunnittelu (Schunk, 1991).

Oppilaiden minäpystyvyyden tunne, eli oppilaiden ajatus omista kyvyistään ja taidoistaan (esim. Bandura, 1997; Bong & Skaalvik, 2003), on yhteydessä oppilaiden suoritustasoon. Viljarannan ym. (2014) mukaan opettajat tuovat esille päivittäin monin eri tavoin näkemyksensä oppilaidensa suoritustasosta ja opettajien palaute toimii ikään kuin tärkeänä palautteena oppilaille heidän suorituksistaan. Tämä taas vaikuttaa suoraan oppilaiden omiin uskomuksiinsa kyvyistään. Opettaja voi siis esimerkiksi palautteen muodossa vaikuttaa oppilaiden minäpystyvyyteen. Ilman opettajan tarpeenmukaista tukea positiiviselle minäpystyvyydelle, lapsen oppiminen ei ole optimaalisella tasolla, vaikka lapsen todelliset taidot riittäisivät parempaan (Johnson 2008). Näin ollen opettajan on äärimmäisen tärkeää tunnistaa erilaiset oppilaiden tarpeet minäpystyvyyteen liittyen.

Odotukset ja uskomukset omiin kykyihin vaikuttavat oppilaiden suoriutumiseen ja ne ovat vahvasti yhteydessä minäpystyvyyden tunteeseen

(Viljaranta ym., 2014). Viljarannan ym., (2014) mukaan positiivisen käsityksen osaamisestaan omaavat oppilaat suoriutuvat todennäköisesti paremmin. Opettajalla on siis koulussa vahva merkitys ohjaavana aikuisena oppilaiden minäpystyvyydelle. Opettajan voidaan ajatella olevan koulumaailmassa todennäköisin henkilö, joka on muodostamassa erilaisia odotuksia ja uskomuksia oppilaiden kykyihin.

Tulevana opettajana näen äärimmäisen tärkeänä selvittää erilaisia keinoja, mitkä tukevat oppilaan minäpystyvyyden kehitystä. Opettajien on tärkeää tunnistaa oppilaiden yksilölliset tarpeet ja tarjota heille sopivia oppimiskokemuksia ja haasteita, jotta oppilaat voivat kehittää minäpystyvyyttään ja sitoutua oppimiseen. Kun oppilaat kokevat, että heillä on tarvittavat taidot ja resurssit selviytyä tehtävistä, heidän oppimistuloksensa ovat todennäköisesti parempia ja heillä on parempi mielenterveys. Aiheen merkityksellisyyttä lisää se, että opettajan arviointi ja palautteenanto näyttäytyvät merkittävinä tekijöinä oppilaiden minäkuvan muodostamiselle (Koikkalainen & Tommila, 2018). Ajatellen kehittyvää minäkäsitystä, on tärkeää pohtia oppilaan minäpystyvyyden pohjaa, minkä oppilaat saavat jo kouluaikana. Tämän vuoksi on tärkeää selvittää opettajan vaikutuskeinoja huomioida yksilöllinen minäpystyvyys.

2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Tämän tutkimuksen teoreettinen tausta rakentuu käsitteiden minäpystyvyys, opettajan tuki ja yksilöllisyys ympärille, mitkä ovat tämän tutkimuksen kannalta tärkeitä käsitteitä. Minäpystyvyys tarkoittaa henkilön kykyä hallita omia tunteita, ajatuksia ja käyttäytymistä (Bandura, 1997). Minäpystyvyys vaikuttaa myös merkittävästi oppilaiden hyvinvointiin ja oppimiseen (Sheldon & Hilpert, 2012). Opettajan positiivinen vuorovaikutus oppilaiden kanssa, sekä opettajan rooli esimerkkinä on todettu vaikuttavan merkittävästi oppilaiden minäpystyvyyteen (esim. Koikkalainen & Tommila, 2018; Hargreaves, 2013; Johnson, 2008).

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan opettajan vaikutusta oppilaiden minäpystyvyyteen huomioiden jokainen oppilas omana yksilönään. Näin ollen, tämän tutkimuksen kannalta on myös tärkeää selvittää, mikä merkitys yksilöllisyyden huomioimisella on opettajan roolissa vaikuttaa minäpystyvyyteen.

Oppilaiden osallisuuden ja osallistumisen oppitunneilla on todettu vaikuttavan positiivisesti oppilaiden minäpystyvyyteen. Oppilaiden osallistuminen oppitunneilla lisää heidän itseluottamustaan ja kykyään hallita omia tunteita ja käyttäytymistä (esim. Wang & Liang, 2015; Chen & Wang, 2016). Oppilaiden osallistuminen oppitunneilla lisää myös heidän motivaatiotaan ja kykyään saavuttaa henkilökohtaisia tavoitteita (esim. Wang & Liang, 2015).

2.1 Minäpystyvyys

Banduran (1997) mukaan minäpystyvyys (self-efficacy) kuvaa henkilön omaa ajatustaan kyvykkyydestään suoriutua tietystä tehtävästä ja saattaa jopa vaikuttaa oppilaan suoriutumiseen jopa enemmän kuin oppilaan todelliset kyvyt. Minäpystyvyys on siis henkilön omaa uskomustaan kyvyistään ja taidoistaan saavuttaa tavoitteitaan.

On ollut jo pitkään tiedossa, että minäpystyvyydellä on merkittävä vaikutus oppimiselle, mutta kahden viime vuosikymmenen aikana tutkijat ovat

vahvistaneet minäpystyvyyden olevan merkittävä opiskelijoiden motivaatioon ja oppimiseen vaikuttava tekijä (Bandura, 1997; Pajares, 2002; Schunk & Zimmerman, 2007; Zimmerman, 2000).

Alakoulussa minäpystyvyys on tärkeä osa lapsen kehitystä ja oppimista. Se edistää lapsen motivaatiota ja itseluottamusta ja auttaa häntä luomaan positiivisen kuvan itsestään (Bandura, 1997). Lapsilla, joilla on korkea minäpystyvyys, on parempi koulumenestys ja heillä on vähemmän oppimisvaikeuksia (Pajares, 1996). Pajaresin (1996) mukaan he myös haastavat itseään enemmän ja ovat valmiita oppimaan uutta. Päinvastoin lapsilla, joilla on matala minäpystyvyys, on usein heikko koulumenestys ja he kokevat oppimisen vaikeaksi. He myös välttelevät haasteita ja pelkäävät epäonnistumista.

Minäpystyvyyteen liittyvien uskomusten on havaittu olevan alltiita oppilaiden suoritukseen liittyville pienille muutoksille yhteydessä itse oppimisprosessiin. Lisäksi minäpystyvyydellä on vaikutusta opiskelijoiden myöhemmille akateemisille saavutuksille (Bong & Skaalvik, 2003). Oma käsityksemme minäpystyvyydestä vaikuttaa merkittävästi siihen, millaisia tehtäviä haluamme tehdä ja mitä tehtäviä taas välttelemme (Bong, 1998).

Minäpystyvyys voi vaihdella lapsen iän, kokemusten ja ympäristön mukaan. Alakoulussa vanhempien ja opettajien rooli on tärkeä minäpystyvyyden vahvistamisessa. He voivat tukea lasta antamalla hänelle positiivista palautetta, rohkaisemalla häntä haasteisiin ja antamalla hänelle mahdollisuuden oppia uutta. Kokonaisuudessaan minäpystyvyys on tärkeä tekijä lapsen kehityksessä ja oppimisessa alakoulussa. Se vaikuttaa lapsen motivaatioon, itseluottamukseen ja koulumenestykseen. Minäpystyvyyden kehitys tarvitsee tukea ja vahvistamista vanhemmilta ja opettajilta.

2.2 Opettajan tuki

Opettaja voi huomioida oppilaiden yksilöllisyyttä käyttämällä erilaisia opetusmenetelmiä. Erilaiset opetusmenetelmät voivat vastata eri oppimistyyliin, kuten visuaaliseen auditiiviseen tai kinesteettiseen oppimiseen (Riener & Willingham, 2010). Oppimisen tukemisessa voidaan myös käyttää teknologian avulla toteutettuja oppimisympäristöjä, jotka mahdollistavat oppimisen yksilöllistämisen (Lillejord ym., 2018). Tällaisia oppimisympäristöjä

ovat esimerkiksi verkkokurssit ja oppimisalustat, jotka antavat oppijoille mahdollisuuden hallita omaa oppimisprosessiaan (Lillejord ym., 2018).

Koikkalaisen & Tommilan (2018) tutkimuksessa todettiin, että opettajalta saatu positiivinen palaute vaikuttaa myönteisesti oppilaan minäkäsitykseen ja lisää oppilaan uskoa omaan osaamiseen. Lisäksi myös Hargreaves (2013) ja Johnson (2008) ovat todenneet, että positiivinen palaute opettajalta lisää minäpystyvyyden tunnetta ja vaikuttaa myös myönteisesti oppilaiden oppimishaluun. Opettajalta saatu palaute voi joko vaikuttaa myönteisesti tai kielteisesti, riippuen palautteen kohteesta ja luonteesta (Hattie & Timperley 2007). Opettajien positiivinen ja tukeva vuorovaikutus lisää oppilaiden itseluottamusta ja kykyä hallita omia tunteita ja käyttäytymistä (esim. Wang & Liang, 2015; Chen & Wang, 2016). Opettajan rooli esimerkkinä on myös tärkeä, sillä oppilaat saavat esimerkkejä siitä, kuinka käsitellä tunteita ja selviytyä haasteista (esim. Chen & Wang, 2016).

Koikkalaisen & Tommilan (2018) tutkimuksen mukaan opettajalta saatu palaute on merkityksellistä oppilaiden oppimisen ja minäpystyvyyden kannalta. He myös painottivat opettajien palautteen yksilöllistämistä oppilaskohtaisesti (Koikkalainen & Tommila, 2018). Opettajat tuovat esille päivittäin monin eri tavoin näkemyksensä oppilaidensa suoritustasosta ja tämä toimii tärkeänä palautteena oppilaille heidän suorituksistaan. Tämä taas vaikuttaa suoraan oppilaiden omiin uskomuksiinsa kyvyistään (Viljaranta ym., 2014). Opettaja voi siis esimerkiksi palautteen muodossa vaikuttaa oppilaiden minäpystyvyyteen. Palautteenantotapoja on hyvin paljon erilaisia, ja opettajan olisi hyvä olla tietoinen kaikista palautteenantokeinoista.

Yksi tärkeimmistä keinoista, mikä vaikuttaa oppilaiden minäpystyvyyden kehittymisessä on positiivinen vuorovaikutus opettajan ja oppilaan välillä. Dweckin ja Leggettin (1988) mukaan, positiivinen vuorovaikutus lisää oppilaiden motivaatiota ja parantaa heidän oppimistuloksiaan. Opettajan on myös tärkeää rohkaista ja tukea oppilaita, ja antaa heille palautetta, joka on positiivista ja konstruktivista (Hattie & Timperley, 2007).

Toinen tehokas keino on oppimistehtävien järjestäminen siten, että oppilailla on mahdollisuus kehittää itseluottamustaan ja minäpystyvyyttään. Esimerkiksi oppimistehtävissä, joissa oppilaille annetaan mahdollisuus tehdä

valintoja ja ratkaista ongelmia itse, voidaan parantaa oppilaiden minäpystyvyyttä (Ryan & Deci, 2000).

Opettajan käyttämien emotionaalisten taitojen on havaittu vaikuttavan positiivisesti oppilaiden minäpystyvyyteen. Opettajien käyttämät emotionaaliset taidot, kuten empatia ja positiivinen vuorovaikutus, lisäävät oppilaiden itseluottamusta ja kykyä hallita omia tunteita ja käyttäytymistä (esim. Wang & Liang, 2015; Chen & Wang, 2016). Emotionaaliset taidot lisäävät myös oppilaiden motivaatiota ja kykyä saavuttaa henkilökohtaisia tavoitteita (esim. Wang & Liang, 2015).

Myös opettajan esimerkin rooli on tärkeä. Opettajan oma positiivinen ja itseluottavainen asenne voi vaikuttaa minäpystyvyyteen (Elliot & Pekrun, 2007). Opettajan tulee myös rohkaista oppilaita kokeilemaan uusia asioita ja hyväksymään virheitä osana oppimisprosessia (Dweck, 1986). Lisäksi opettajan on tärkeää luoda turvallinen ja suvaitsevainen oppimisympäristö, jossa oppilaat voivat ilmaista ajatuksiaan ja mielipiteitään ilman pelkoa arvostelusta tai nöyryytyksestä (Cohen & Willie, 1991). Tämä voi edistää oppilaiden minäpystyvyyttä ja auttaa heitä kehittämään itseluottamustaan.

Voidaan siis todeta, että opettajan keinoilla on merkittävä rooli oppilaiden minäpystyvyyden kehittämisessä. Tärkeitä keinoja ovat positiivinen vuorovaikutus opettajan ja oppilaan välillä, oppimistehtävien suunnittelu oppilaan minäpystyvyyden edistämiseksi, opettajan esimerkin rooli, sekä turvallisen ja suvaitsevaisen oppimisympäristön luominen. Opettajan tulisi rohkaista ja tukea oppilaita, antaa positiivista ja konstruktivista palautetta, rohkaista kokeilemaan uusia asioita ja hyväksymään virheitä. Lisäksi opettajan tulisi luoda turvallinen ja suvaitsevainen ympäristö, jossa oppilaat voivat ilmaista ajatuksiaan ja mielipiteitään. Nämä keinot voivat vaikuttaa positiivisesti oppilaiden minäpystyvyyttä ja edistää oppilaiden itseluottamusta. Lisäksi on tärkeää huomioida, että jokainen lapsi on erilainen oppija ja reagoi eri tavoin opetukseen. Opettajilla on tärkeä rooli varmistaa, että jokaiselle lapselle tarjotaan yksilöllistä tukea ja ohjausta.

2.3 Yksilöllisyys

Tämän tutkimuksen kannalta, on kuitenkin oleellista keskittyä opettajan tuen yksilöllistämiseen. Yksilöllisyys on moniulotteinen käsite, joka tarkoittaa jokaisen ihmisen ainutlaatuisuutta ja erilaisuutta muista ihmisistä (Petrides ym., 2005). Yksilöllisyys korostaa jokaisen lapsen arvokkuutta ja tarvetta tuntea itsensä arvostetuksi ja ymmärretyksi. Jokainen oppija on erilainen henkilö ja hänellä on omat erityispiirteensä, mieltymyksensä, taitonsa ja kykynsä. Alakoululaisten yksilöllisyyteen voi vaikuttaa esimerkiksi oppilaan, temperamentti, oppimistyyli, persoonallisuus tai kulttuurinen tausta (Tomlinson, 2014).

Alakoululaisilla on tarve kehittää omaa identiteettiään ja tulla hyväksytyksi sellaisena kuin he ovat, ja tämä edistää heidän henkistä hyvinvointiaan ja itsetuntoaan. Lisäksi alakoululaisten yksilöllisyys vaikuttaa siihen, miten he oppivat ja miten he vastaavat opetukseen (Ambrose ym., 2010). Yksilöllisyyttä voidaan edistää esimerkiksi antamalla lapsille mahdollisuus esittää mielipiteensä ja tehdä valintoja, rohkaisemalla heitä ilmaisemaan itseään ja antamalla heille mahdollisuus oppia omalla tavallaan (Ambrose ym., 2010). Alakoululaisten yksilöllisyyden huomiointi on tärkeää, sillä jokainen oppilas oppii ja kehittyy eri tavalla. Ambrosen ym. (2010) mukaan tämä voi vaikuttaa esimerkiksi oppimisen tehokkuuteen, motivaatioon ja hyvinvointiin koulussa.

Tomlinsonin (2014) mukaan yksilöllisyys tarkoittaa oppijan tarpeiden, kykyjen, kiinnostusten ja oppimistyylin huomioonottamista opetuksessa ja oppimisessa. Tomlinson (2014) korostaa, että oppilaille on erilaisia oppimisprosesseja ja -tyylejä, joten yksilöllisyyden huomioiminen auttaa opettajia vastaamaan oppilaiden tarpeisiin ja auttamaan heitä saavuttamaan akateemiset tavoitteensa. Tämä voi sisältää esimerkiksi erilaisia opetusmenetelmiä, jotka ottavat huomioon oppijan yksilölliset tarpeet ja kiinnostukset.

Yksilöllisyyden huomioiminen ei tarkoita sitä, että oppilaille annetaan erilaisia tehtäviä tai erityiskohtelua, vaan se tarkoittaa opetuksen muokkaamista siten, että se vastaa eri oppilaiden tarpeita (Tomlinson, 2014). Tomlinsonin (2014) mukaan opettajien tulisi tarkkailla oppilaiden oppimista ja tarjota tarvittaessa ylimääräistä tukea niille, jotka tarvitsevat sitä enemmän. Yksilöllisyyden huomioiminen on tärkeää kaikille oppilaille, ei vain niille, joilla on oppimisvaikeuksia. Jokaisella oppilaalla on oma oppimisprosessi, ja

yksilöllisyyden huomioiminen auttaa jokaista oppilasta saavuttamaan parhaat mahdolliset oppimistulokset.

Yksilöllisyyden huomioiminen opetuksessa voi auttaa oppilaita oppimaan paremmin ja kehittämään taitojaan. Yksilöllisyyden huomioiminen voi johtaa parempiin oppimistuloksiin ja parempaan motivaatioon oppimista kohtaan (Niemi ym., 2006; Su ym., 2016). Opettajan asenteilla ja odotuksilla voi olla merkittävä vaikutus oppilaiden yksilöllisyyteen. Opettajan myönteinen asenne oppilaiden yksilöllisyyttä kohtaan ja odotukset oppilaiden onnistumisesta voivat johtaa parempiin oppimistuloksiin ja parempaan motivaatioon oppimista kohtaan (Jussim & Harber, 2005). On kuitenkin tärkeää muistaa, että yksilöllisyyden huomioiminen ei tarkoita yksilön eristämistä ryhmästä.

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

3.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää systemaattisen kirjallisuuskatsauksen avulla opettajan keinoja vaikuttaa yksilöllisesti oppilaiden minäpystyvyyteen. Kirjallisuuskatsauksen tavoitteena on luoda yleiskuva siitä, millaisia tutkimustuloksia voidaan löytää opettajan keinoista vaikuttaa oppilaiden minäpystyvyyteen yksilöllisesti ja millaisia teorioita näiden keinojen taustalla on. Tätä tavoitetta varten tässä tutkimuksessa käytetään systemaattista lähestymistapaa, jossa tutkimustulokset ja niihin perustuvat teoriat ja käsitteet esitellään järjestelmällisesti ja kriittisesti arvioiden. Tämän tutkielman tutkimuskysymyksiksi ovat valikoituneet:

1. Mitä eri yksilöllisiä tarpeita oppilailla voi olla oman minäpystyvyyden kehityksen kannalta?
2. Miten tunnistaa oppilaiden erilaiset yksilölliset tarpeet minäpystyvyyden kehitykseen liittyen?

3.2 Tutkimusmenetelmä: systemaattinen kirjallisuuskatsaus

Tämä tutkimus toteutetaan käyttäen Petticrew'n ja Roberts'in vuonna 2006 esittelemiä vaiheita.

1. Tutkimuskysymyksen määrittäminen
2. Tarpeellisen aineiston määrittely ajatellen tutkimuskysymyksiä
3. Laajan kirjallisuushaun tekeminen, jotta löydetään asianmukainen aineisto
4. Käydään läpi tutkimukset ja valitaan tärkeät aineiston
5. Arvioidaan tutkimuksia kriittisesti
6. Tehdään aineistonanalyysi
7. Käydään läpi tulokset

(Petticrew & Roberts, 2006)

Systemaattinen kirjallisuuskatsaus on tutkimusmenetelmä, jolla tutkitaan aiemmin tehtyjä tutkimuksia (Salminen, 2011). Systemaattinen kirjallisuuskatsaus mahdollistaa aiemmin tutkittuihin aiheisiin syventymisen (Tuomi & Sarajärvi, 2018) ja valikoitui menetelmäksi tässä tutkielmassa. Menetelmän vaiheisiin kuuluu tutkimuskysymyksen määrittäminen, tietokantojen ja muiden lähteiden hakeminen, artikkeleiden seulominen ja arviointi (Salminen, 2011).

Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tekeminen aloitetaan tutkimuskysymysten selkeällä rajauksella, jonka jälkeen määritellään kriteerit, joiden avulla aineistoa voidaan etsiä (Petticrew & Roberts, 2006). Tutkimuskysymyksen tulee olla riittävän tarkka, jotta saadaan tarpeeksi suppea otanta koko aineistosta, mutta ei liian suppea tai laaja, joka ei olisi hyödyllistä tulosten tarkastelun kannalta (Petticrew & Roberts, 2006). Aineiston sopivuus voidaan varmistaa asettamalla kriteerejä, jotka auttavat poissulkemaan epärelevantit aineistot (Aveyard, 2019). Näin saadaan varmistettua, että tutkimukseen valikoituu tutkimuskysymysten kannalta oleelliset aineistot.

3.3 Tutkimusaineiston hankinta

Tämän tutkimuksen aineistonhankinta toteutettiin alkuvuodesta 2023. Aineistoa lähdettiin keräämään aluksi Andorista, Artosta ja Google Scholarista. Artosta löytyi kuitenkin useillakin eri hakulausekevaihtoehdoilla vain muutamia artikkeleita, eikä tähän tutkimukseen sopivia lainkaan, joten lopulta päädyttiin käyttämään ProQuestia Arton sijaan. Aineiston hankintaa tehtiin sekä suomenkielisillä, että englanninkielisillä hakulausekkeilla.

ProQuestista ja Google Scholarista hakua tehdessäni, en käyttänyt sivuston omia suodattimia, vaan ainoastaan omia hakulausekkeitani. ProQuestista käyttämilläni hakulausekkeilla hakutuloksia tuli 26. Google Scholarissa hakutuloksia tuli 83. Andorin kohdalla taas hakutuloksia tuli huomattavasti enemmän, joten käytin lisäksi Andorin omia suodattimia. Valitsin aineistoiksi ainoastaan aineistotyyppiksi artikkelit ja rajasin aikahaarukan vuodesta 2000 vuoteen 2023. Lisäksi valitsin aiheet: kasvatustieteet, education, education &

educational research, Kasvatustieteet - Educational sciences. Andorista käyttämälläni hakulausekkeilla ja suodattimilla hakutuloksia tuli yhteensä 137. Lopulta näistä tietokannoista sopivia artikkeleita kirjallisuuskatsaukseeni löytyi yhteensä seitsemän. Suomenkielisiä artikkeleita löytyi kaksi ja kansainvälisiä artikkeleita puolestaan viisi kappaletta. Yleisiksi hakusanoiksi valikoitui esimerkiksi oppilas, opettaja, minäpystyvyys, opettajaoppilassuhde, opettajan ja oppilaan vuorovaikutus.

TAULUKKO 1. Tietokannat ja hakulausekkeet

Tietokannat	Hakulausekkeet
Andor	oppila* OR student AND minäpystyvyys* OR “self-efficacy” AND individual AND (“teacher-student interaction” OR “teacher-student relationships”)
ProQuest	“Student’s self-efficacy” AND (“teacher-student interaction” OR “teacher-student relationships”) AND individual
Google Scholar	minäpystyvyys opettajaoppilassuhde OR (teacher-student relationships teacher-student interaction student's self-efficacy in primary school teacher-student relationships teacher-student interaction)

Kun haku aloitettiin Andorin hakupalvelusta, huomattiin nopeasti, että käyttämälläni hakulausekkeella löytyi hyvin paljon aineistoa. Suuri osa aineistosta oli myös esimerkiksi kirjoja tai Pro Gradu -tutkielmia tai muita tämän tuktimuksen kannalta epäolennaisia aineistoja. Tämän vuoksi, päädyttiin käyttämään Andorin omia suodattimia, mikä helpotti huomattavasti

hakuprosessia. Artikkeleiden seulontavaiheessa keskityttiin artikkeleihin, jotka vastaisivat mahdollisimman hyvin tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksiin. Artikkelit valittiin otsikon ja tiivistelmän perusteella sopiviksi tähän kirjallisuuskatsaukseen. Kun artikkeleita lähdettiin tarkastelemaan tarkemmin, rajautui pois vielä muutama artikkeli, jotka eivät olisi olleet olennaisia tämän tutkimuksen kannalta. Artikkeleiden valinnassa on pyritty valikoimaan kansainvälisiä artikkeleita, sekä kotimaisia artikkeleita. Artikkelit ovat pääosin muutaman viime vuoden sisällä kirjoitettu, mutta joukossa on yksi vanhempi artikkeli, jotta voidaan myös verrata, minkä verran lisäarvoa artikkeleiden tuoreus tuo aineistoon. Artikkeleiden valintavaiheessa huomattiin, että kansainvälisiä artikkeleita oli huomattavasti helpompaa löytää, kuin suomenkielisiä artikkeleita.

Artikkeleiden soveltuvuutta arvioitiin sisään- ja poissulkukriteerien perusteella. Hakukriteereillä löytyi paljon artikkeleita, jotka koskivat esimerkiksi lukio- tai ammattikoulutusta, mutta artikkeleista valikoitiin sellaiset, jotka koskivat ainoastaan peruskoulun opettajia tai oppilaita. Lisäksi artikkeleiden tuli käsitellä jollain tapaa joko minäpystyvyyttä, tai yksilöllisyyttä. Kaikissa tietokannoissa käyttämilläni hakulausekkeilla löytyi paljon aineistoja, jotka käsittelivät opettajan minäpystyvyyttä. Tämän tutkimuksen kannalta olennaisempaa oli kuitenkin keskittyä oppilaiden minäpystyvyyteen, joten opettajien minäpystyvyyttä käsittelevät artikkelit eivät myöskään läpäisseet kriteerejä artikkeleiden valintavaiheessa.

TAULUKKO 2. Tutkimusaineisto

Kirjoittaja(t) ja ilmestymisvuosi	Artikkelin nimi	Julkaisupaikka & toteutusmaa
Bosman, R. J., Zee, M., de Jong, P. F., & Koomen, H. M. Y. (2021)	Using relationship- focused reflection to improve teacher–child relationships and teachers’ student- specific self-efficacy.	Journal of School Psychology, 87, 28–47.

Luoma, T. (2021)	Oppilaiden yksilöllistä kehittymistä tukevat ja estävät käytänteet yhdessä pääkaupunkiseudun yläkoulussa.	Kasvatus & Aika (Verkkolehti), Suomi
Jederlund, U., & von Rosen, T. (2022)	Teacher-student relationships and students' self-efficacy beliefs. Rationale, validation and further potential of two instruments.	Education Inquiry. Ruotsi
Olivier, E., Archambault, I., De Clercq, M., & Galand, B. (2019)	Student Self-Efficacy, Classroom Engagement, and Academic Achievement: Comparing Three Theoretical Frameworks.	Journal of Youth and Adolescence,
Paananen, M. (2020)	Itsesäätely ja toiminnanohjaus oppimistilanteissa: itsesäätelyn minäpystyvyys ja taitojen kehittäminen alakoululaisilla.	Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti: NMI-bulletin, 30(2), Suomi
Pianta, R. C., & Stuhlman, M. W. (2004)	Teacher-Child Relationships and Children's Success in the First Years of School.	School Psychology Review, 33(3),

Xu, Z., & Qi, C. (2019)	The relationship between teacher-student relationship and academic achievement: The mediating role of self-efficacy.	Eurasia, 15(10), Kiina
-------------------------	--	------------------------

3.4 Aineiston analyysi

Kun artikkelit oli valittu aineistoksi, edettiin Petticrewin & Robertsin (2006) määrittelemään vaiheeseen, jossa tehdään aineistonanalyysi. Aineiston analysoinnin vaiheessa tutkimusaineisto jaetaan osiin, tiivistetään ja ryhmitellään (Puusa, 2020). On tärkeää varmistaa, että aineiston sisältämä informaatio säilyy eikä katoa tiivistämis- ja selkiyttämistoimenpiteiden yhteydessä (Eskola & Suoranta, 2008). Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan aineistonanalyysi voidaan aloittaa päättämällä, mikä aineistossa on kiinnostavaa ja mikä liittyy tutkimuksen tarkoitukseen ja tutkimuskysymyksiin. Ennen varsinaisen analyysin aloittamista on tärkeää perehtyä aineistoon huolellisesti ja tutkijan tulee tuntea aineistonsa hyvin (Eskola & Suoranta, 2008).

Aineiston analysointi aloitettiin tässä tutkimuksessa käymällä läpi tutkimukseen valittujen artikkeleiden otsikot ja tiivistelmät. Sen jälkeen luettiin huolellisemmin läpi koko artikkelit ja samalla poistettiin tutkimuskysymysten kannalta kaikki epäolennainen tieto artikkelista. Tutkimuskysymyksiin ja tutkimukseen kuuluvat osat koottiin erilliseen tiedostoon. Tiedostossa artikkelit numeroitiin, ja tutkimukseen liittyvät asiat listattiin alle, mikä vastasi Tuomen ja Sarajärven (2018) toista vaihetta analyysin kuvauksesta. Varsinaisen analyysin katsottu usein olevan aineiston teemoittelua, luokittelua tai tyyppittelyä, mutta kaikki neljä vaihetta ovat tärkeitä mielekkään analyysin toteutumiseksi (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tässä tutkimuksessa aineistonanalyysivaiheessa käytettiin teemoittelua, jossa aineistosta etsittiin tutkimuskysymyksiin liittyviä aiheita ja teemoja. Teemoittelu auttaa jäsentelemään artikkeleiden aiheita ja vertailemaan artikkeleita keskenään ja teemoittelun avulla on helppoa käydä läpi, että millaisia teemoja tekstistä löytyy ja mitkä ovat tämän tutkimuksen kannalta olennaisia

aiheita (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Teemoittelun avulla voitiin muodostaa selkeitä teemoja ja helpottaa systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tulosten esittelyä.

4 TULOKSET

Tämän tutkielman tutkimusartikkelit keskittyvät opettajien ja opiskelijoiden välisiin suhteisiin ja siihen, mitä vaikutuksia niillä on oppimiseen ja kehitykseen. Artikkeleissa käytetään erilaisia tutkimusmenetelmiä, kuten kyselytutkimuksia, havaintoja ja haastatteluja, joilla pyritään tutkimaan opettajan ja oppilaan välisiä suhteita sekä niiden vaikutuksia oppimiseen ja kehitykseen. Artikkeleiden teemat ja aiheet ovat melko samankaltaisia, mutta niissä käytetään myös erilaisia käsitteitä ja teoreettisia viitteitä. Tutkimuksen pääpaino on kuitenkin opiskelijoiden minäpystyvyyden ja yksilöllisten tarpeiden tunnistamiseen vaikuttavissa tekijöissä. Tässä luvussa pyritään vastaamaan artikkeleiden avulla edellä määriteltyihin tutkimuskysymyksiin.

Bosman ym. (2021), Jederlund & von Rosen (2022), Olivier ym. (2019) ja Pianta & Stuhlman (2004) keskittyvät artikkeleissaan opettajan ja oppilaan välisiin suhteisiin melko yleisellä tasolla, kun taas Luoma (2014) ja Paananen (2020) keskittyvät erityisemmin yksilölliseen oppilaiden kehitykseen. Lisäksi Luoman (2014) ja Paanasen (2020) artikkeleiden konteksti keskittyy Suomen koulutusjärjestelmään, kun taas muut artikkelit ovat laajemmin sovellettavissa kaikkialla maailmassa.

Vaikka artikkeleiden teemat ja aiheet ovat melko yhteneväiset, niin artikkeleista löytyy myös erilaisia käsitteitä ja teoreettisia viitekehyksiä. Esimerkiksi Bosman ym. (2021), Jederlund & von Rosen (2022) ja Xu, Z., & Qi, C. (2019) käyttävät paljon käsitettä "self-efficacy" eli minäpystyvyys. Olivierin ym. (2019) artikkelissa keskeinen käsite on "classroom engagement" eli luokkahuonekäyttäytyminen ja "achievement emotions" eli oppimiseen liittyvät tunteet. Tämän tutkimuksen kannalta toimivana jakona teemojen kannalta kuitenkin toimii oppilaiden minäpystyvyyteen kehittyminen ja oppilaiden yksilöllisten tarpeet. Luvuissa 4.1 ja 4.2 tullaan vastaamaan edellä mainittujen artikkeleiden pohjalta näiden teemojen valossa aiemmin määriteltyihin tutkimuskysymyksiin.

4.1 Oppilaiden minäpystyvyyden kehittymiseen vaikuttavat tekijät

Seuraavaan taulukkoon on koottu artikkelit, jotka käsittelevät opiskelijoiden minäpystyvyyden kehittymistä ja tekijöitä, jotka vaikuttavat siihen, kuten opettaja-opiskelija-suhteita, itsesäätelytaitoja, oppimisympäristöjä ja käytänteitä sekä opiskelijoiden kokemaa autonomiaa ja yhteisöllisyyttä.

TAULUKKO 3. Minäpystyvyyden kehittyminen

Tutkimuksen nimi, kirjoittaja (t) & julkaisuvuosi	Alateema
Using relationship-focused reflection to improve teacher-child relationships and teachers' student-specific self-efficacy. Bosman, R. J., Zee, M., de Jong, P. F., & Koomen, H. M. Y. (2021)	Oppimisympäristö ja oppimisprosessi, opettajien rooli
Teacher-student relationships and students' self-efficacy beliefs. Student Self-Efficacy, Classroom Engagement, and Academic Achievement: Comparing Three Theoretical Frameworks. Olivier, E., Archambault, I., De Clercq, M., & Galand, B. (2019)	Oppimisympäristö ja oppimisprosessi, opettajien rooli
Oppilaiden yksilöllistä kehittymistä tukevat ja estävät käytänteet yhdessä pääkaupunkiseudun yläkoulussa. Luoma T. 2021	Oppimisympäristö ja oppimisprosessi
Rationale, validation and further potential of two instruments. Jederlund, U., & von Rosen, T. (2022)	Opettajien rooli

Itsesäätely ja toiminnanohjaus oppimistilanteissa: itsesäätelyn minäpystyvyys ja taitojen kehittäminen alakoululaisilla. Paananen, M. (2020)	Oppimisympäristö ja oppimisprosessi
Teacher-Child Relationships and Children's Success in the First Years of School. Pianta, R. C., & Stuhlman, M. W. (2004)	Opettajien rooli
The relationship between teacher-student relationship and academic achievement: The mediating role of self-efficacy. Xu, Z., & Qi, C. (2019)	Opettajien rooli

Tutkimusten tulokset viittaavat siihen, että oppimisympäristö, oppimisprosessi ja opettajan rooli vaikuttavat merkittävästi oppilaiden minäpystyvyyteen. Oppilaiden kokemukset oppimisprosessista ja oppimisympäristöstä, erityisesti vuorovaikutus opettajien ja vertaisten kanssa, vaikuttavat minäpystyvyyden kehittymiseen (esim. Bosman ym., 2021; Olivier ym., 2019; Luoma, 2021; Paananen, 2021). Oppilaiden minäpystyvyyden kehittymiseen vaikuttaa myös heidän itsesäätelytaitojen kehittymisensä, johon opettajilla on myös tärkeä rooli (Paananen, 2020).

Ensimmäisenä alateemana minäpystyvyyden kehittymisellä on oppimisympäristön ja oppimisprosessin vaikutus minäpystyvyyteen. Bosman ym. (2021) ja Luoma (2021) tutkivat oppilaiden kokemuksia oppimisprosessista ja oppimisympäristöstä, erityisesti vuorovaikutusta opettajien ja vertaisten kanssa. Sillä näyttää olevan vaikutusta oppilaiden minäpystyvyyden kehittymiseen (Bosman ym., 2021; Luoma, 2021). Olivier ym. (2019) ja Paananen (2020) keskittyvät opiskelijoiden itsesäätelytaitojen kehittymiseen, mikä on myös tärkeä osa minäpystyvyyden kehittymistä.

Toisena alateemana on opettajien rooli. Jederlund ja von Rosen (2022) ja Bosman ym. (2021) tutkivat opettajien roolia oppilaiden minäpystyvyyden kehittämisessä, erityisesti opettajan kannustavan ja tukevan roolin merkitystä.

Olivier ym. (2019) ja Xu ja Qi (2019) korostavat artikkeleissaan opettajan roolia oppimisympäristön ja oppimisprosessin suunnittelussa, millä on vaikutusta oppilaiden minäpystyvyyden kehittymiseen. Molemmat alateemat ovat kuitenkin kytköksissä toisiinsa ja niissä on paljon yhdistäviä tekijöitä.

Bosmanin ym. (2021) artikkelissa tutkitaan suhdetaitopohjaisen heijastamisen käyttöä opettajien ja lasten välisen suhteen parantamisessa, joka voi auttaa opettajia tunnistamaan yksilöllisiä tarpeita ja parantamaan oppilaiden minäpystyvyyttä. Bosman ym. (2021) käyttävät artikkelissaan relationship-focused reflection -menetelmää parantamaan opettajan ja oppilaan välisiä suhteita ja oppilaiden minäpystyvyyttä. Bosmanin ym. (2021) mukaan opettajien ja lasten välisen suhteen laatu vaikuttaa oppilaiden minäpystyvyyteen. Opettajien käyttämä heijastusmenetelmä voi parantaa oppilaiden minäpystyvyyttä, mikä puolestaan voi auttaa vastaamaan erilaisiin yksilöllisiin tarpeisiin (Bosman ym., 2021).

Jederlund ja von Rosen (2022) korostavat myös opettajan roolia oppilaan minäpystyvyyden kehityksessä. Artikkelissaan Jederlund ja von Rosen (2022) kehittivät kaksi mittaria, joilla arvioitiin opettaja-opiskelija-suhteiden laatua ja opiskelijoiden minäpystyvyyttä. Opettaja-opiskelija-suhteiden laatu on merkittävästi yhteydessä opiskelijoiden minäpystyvyyteen ja uskomuksiin (Jederlund & von Rosen, 2022). Opettajien tuki, positiivinen palaute ja rohkaisu voivat auttaa oppilaita kehittämään korkean minäpystyvyyden tunteen ja vahvistamaan heidän uskoa kykyihinsä (Jederlund & von Rosen, 2022). Tämä osoittaa, että opettajien on otettava huomioon oppilaiden yksilölliset tarpeet ja henkilökohtaiset piirteet, kun he rakentavat opiskelija-opettaja-suhteita, jotta he voivat tukea oppilaiden minäpystyvyyden kehitystä parhaalla mahdollisella tavalla.

Pianta ja Stuhlman (2004) tutkivat artikkelissaan opettaja-oppilas-suhteiden merkitystä oppilaiden menestykselle ensimmäisinä kouluvuosina ja havaitsivat, että opettajien positiivinen suhtautuminen lapsiin on tärkeä tekijä oppilaiden minäpystyvyyden kehityksessä. Myös Xun ja Qin (2019) mukaan opettajien ja oppilaiden välisellä suhteella on merkitystä oppilaiden minäpystyvyyden ja akateemisen menestyksen välillä ja he myös toteavat, että opettajien tulisi ymmärtää oppilaiden yksilöllisiä tarpeita ja tarjota heille oikeanlaista tukea.

Opiskelija-opettaja-suhteiden laatu ja opettajan kannustava ja tukeva rooli ovat tärkeitä tekijöitä oppilaiden minäpystyvyyden kehittämisessä. Positiivinen palaute, rohkaisu ja tuki auttavat oppilaita kehittämään korkean minäpystyvyyden tunteen ja vahvistamaan uskoa omaan kykyihinsä. Tämä osoittaa, että opettajien on tärkeää ottaa huomioon oppilaiden yksilölliset tarpeet ja henkilökohtaiset piirteet, jotta he voivat tukea oppilaiden minäpystyvyyden kehitystä parhaalla mahdollisella tavalla.

Lisäksi Bosmanin ym. (2021) ja Jederlund ja von Rosen (2022) tutkimukset osoittavat, että opettajat voivat käyttää erilaisia menetelmiä ja mittareita oppilaiden minäpystyvyyden kehittämiseksi, kuten suhdetaitopohjaisen heijastamisen käyttöä ja mittareita opettaja-opiskelija-suhteiden laadun arvioimiseksi. Näiden menetelmien käyttö voi auttaa opettajia tunnistamaan oppilaiden yksilöllisiä tarpeita ja parantamaan oppilaiden minäpystyvyyttä. Voidaan siis todeta, että oppimisympäristö, oppimisprosessi ja opettajan rooli ovat tärkeitä tekijöitä oppilaiden minäpystyvyyden kehittämisessä. Opettajien on tärkeää tukea oppilaita positiivisella palautteella, rohkaisulla ja tuella, sekä ottaa huomioon oppilaiden yksilölliset tarpeet ja henkilökohtaiset piirteet.

4.2 *Oppilaiden yksilöllisten tarpeiden tunnistaminen*

Seuraavat artikkelit käsittelevät tapoja tunnistaa oppilaiden yksilöllisiä tarpeita minäpystyvyyden kehityksen kannalta, kuten opiskelijoiden itsetuntemusta, oppimistavoitteita ja -strategioita sekä oppilaiden kokemaa tukea ja kannustusta opettajilta ja vertaisilta.

TAULUKKO 4. Oppilaiden yksilölliset tarpeet

Tutkimuksen nimi, kirjoittaja (t) & julkaisuvuosi	Alateema (t)
Using relationship-focused reflection to improve teacher-child relationships and teachers' student-specific self-efficacy. Bosman, R. J., Zee, M., de	Oppilaiden itsetuntemus ja oppimistavoitteet

Jong, P. F., & Koomen, H. M. Y. (2021)	
Oppilaiden yksilöllistä kehittymistä tukevat ja estävät käytänteet yhdessä pääkaupunkiseudun yläkoulussa. Luoma T. 2021	Oppilaiden itsetuntemus ja oppimistavoitteet
Rationale, validation and further potential of two instruments. Jederlund, U., & von Rosen, T. (2022)	Opettajien ja vertaisryhmien tuki
The relationship between teacher-student relationship and academic achievement: The mediating role of self-efficacy. Xu, Z., & Qi, C. (2019)	Opettajien ja vertaisryhmien tuki

Tutkimustulosten perusteella näyttää siltä, että oppilaiden minäpystyvyyden kehittäminen on tärkeä tekijä akateemisessa menestyksessä. Tämä korostaa tarvetta tukea oppilaiden itsetuntemusta ja oppimistavoitteiden asettamista, sekä tarjota heille riittävästi tukea ja kannustusta opettajien ja vertaisryhmien kautta.

Ensimmäisenä alateemana on oppilaiden itsetuntemus ja oppimistavoitteet, joita myös Bosman ym. (2021) korostavat. Bosman ym. (2021) ehdottavat myös erilaisia menetelmiä sen kehittämiseksi. Luoma (2021) käsittelee tutkimuksessaan opiskelijoiden oppimistavoitteita ja niiden merkitystä minäpystyvyyden kehitykselle. Toisena alateemana on opettajien ja vertaisryhmien tuki. Jederlund ja von Rosen (2022) käsittelevät opettajien roolia oppilaiden minäpystyvyyden kehittämisessä ja antavat konkreettisia ohjeita opettajille. Xu ja Qi (2019) puolestaan tarkastelevat vertaisryhmien merkitystä ja keinoja edistää niiden tukemista oppilaiden minäpystyvyyden kehityksen näkökulmasta.

Luoma (2021) tutkii artikkelissaan oppilaiden yksilöllisiä tarpeita, jotka voivat tukea tai haitata heidän kehitystään ja hän tunnisti tärkeitä tekijöitä, kuten yksilölliset oppimisstrategiat, oppilaiden itsearviointi ja opettajien joustavuus, joilla on merkitystä oppilaiden minäpystyvyyden kehitykselle. Paananen (2020) taas tutkii artikkelissaan itsesäätelyn merkitystä oppimistilanteissa ja hän

korostaa, että opettajien tulisi tukea oppilaiden itsesäätelytaitojen kehittymistä yksilöllisesti.

Xu ja Qi (2019) tutkivat opettaja-opiskelija-suhteen ja akateemisen suoriutumisen välisiä yhteyksiä ja selvittivät, kuinka opiskelijoiden minäpystyvyyden taso toimii välittävänä tekijänä näiden kahden muuttujan välillä. Xun ja Qin (2019) tutkimus osoitti, että opiskelijoiden minäpystyvyyden taso kertoi opettaja-opiskelija-suhteen ja akateemisen suoriutumisen välisestä yhteydestä. Toisin sanoen, opiskelijoiden, jotka kokevat olevansa taitavia ja kykeneviä akateemisessa suoriutumisessa, oli todennäköisemmin parempi suhde opettajiinsa, mikä puolestaan johti parempaan akateemiseen suoriutumiseen.

Bosman ym. (2021) korostavat tutkimuksessaan oppilaiden tarvetta saada positiivista ja kannustavaa palautetta opettajalta sekä tarvetta tuntea kuuluvansa ryhmään. Myös Xu ja Qi (2019) mukaan opettaja-opiskelija-suhteen laatu on tärkeä tekijä opiskelijoiden minäpystyvyyden kehityksessä ja minäpystyvyyden taso on tärkeä ennustaja opiskelijoiden akateemiselle suoriutumiselle. Jederlund ja von Rosen (2022) nostavat tutkimuksessaan esiin tärkeänä oppilaiden tarpeen saada yksilöllistä tukea ja palautetta. Oppilaiden yksilölliset tarpeet ja vahvuudet tulisi tunnistaa ja niitä tulisi hyödyntää opetuksessa, jotta oppilaat voivat kehittää omaa minäpystyvyyttään (Bosman ym., 2021).

Olivier ym. (2019) vertailevat artikkelissaan kolmea teoreettista viitekehystä oppilaiden minäpystyvyyden ja akateemisen menestyksen välillä ja toteavat, että opettajien tulee ymmärtää oppilaiden yksilölliset tarpeet ja tarjota heille oikeanlaista tukea, jotta oppilaiden minäpystyvyys voi kasvaa ja vaikuttaa myönteisesti heidän akateemiseen menestykseensä. Opettajien rooli on tärkeä oppilaiden tukemisessa ja erilaisten opetusmenetelmien ja -strategioiden käytössä, jotta oppilaiden erilaiset tarpeet ja oppimistavat voidaan huomioida opetuksessa (Olivier ym., 2019).

Luoma (2021) taas käytti artikkelissaan case-tutkimusmenetelmää tutkimaan yhden pääkaupunkiseudun yläkoulun käytänteitä, jotka tukevat ja estävät oppilaiden yksilöllistä kehitystä. Tutkimuksen mukaan oppilaiden yksilölliset tarpeet ja taidot tulee ottaa huomioon opetuksessa, jotta he voivat kehittää omaa minäpystyvyyttään. Luoma (2021) korostaa erilaisten yksilöllisten tarpeiden merkitystä oppilaiden kehityksessä. Hän havaitsi, että opettajien asenteet, käyttäytyminen ja henkilökohtaiset ominaisuudet voivat vaikuttaa

oppilaiden yksilölliseen kehittymiseen. Tämä tarkoittaa, että erilaiset opettajat voivat tarjota erilaisia kokemuksia oppilaille, mikä voi vaikuttaa oppilaiden minäpystyvyyteen ja kehitykseen eri tavoin. Luoman (2021) tutkimus osoittaa siis, että oppilailla voi olla erilaisia yksilöllisiä tarpeita, jotka voivat vaikuttaa heidän minäpystyvyyteensä ja kehitykseensä, ja nämä tarpeet tulisi ottaa huomioon koulutuspolitiikassa ja arjen käytännöissä.

Paananen (2020) tutkii artikkelissaan itsesäätelyn minäpystyvyyttä ja taitojen kehittämistä alakoululaisilla. Paananen (2020) korostaa, että oppilaiden itsesäätelytaidot ja minäpystyvyys kehittyvät vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Bosmanin ym. (2021) ja Luoman (2021) tavoin Paananen (2020) on sitä mieltä, että oppilaiden yksilölliset tarpeet tulisi ottaa huomioon, jotta heidän kehityksensä voisi edistyä. Paananen (2020) käsittelee artikkelissaan myös erilaisia tapoja, joilla opettajat voivat tukea oppilaiden itsesäätelytaitojen kehittymistä ja korostaa, että oppilaiden erilaiset taidot, kokemukset ja tarpeet tulee huomioida opetuksessa. Olisi siis äärimmäisen tärkeää, että enemmän tukea tarvitseville tulisi tarjota enemmän ohjausta ja mahdollisuuksia onnistua pienemmissä tavoitteissa, kun taas oppilaille, joilla on jo korkea minäpystyvyys, tulisi tarjota vaikeampia tehtäviä ja myös mahdollisuuksia kehittää edelleen taitojaan.

Paanasen (2020) mukaan oppilaat tarvitsevat sopivaa tukea, kannustusta ja haastamista, jotta he voivat kehittää itsesäätelytaitojaan ja minäpystyvyyttään. Oppilailla voi siis olla erilaisia yksilöllisiä tarpeita, jotka voivat vaikuttaa heidän itsesäätelytaitoihinsa ja minäpystyvyyteensä, ja opettajien tulee ottaa huomioon nämä tarpeet opetuksessa (Paananen, 2020). Myös Olivier ym. (2019) korostaa oppilaiden yksilöllisten tarpeiden merkitystä heidän minäpystyvyyden kehityksessään.

Paananen (2020) taas korostaa itsetuntemuksen ja itsesäätelytaitojen merkitystä minäpystyvyyden kehittymiselle. Olivier ym. (2019) sekä Xu ja Qi (2019) puolestaan painottavat oppilaiden tarvetta saada kokemuksia onnistumisesta ja ymmärrystä omista vahvuuksista ja heikkouksista. Piantan ja Stuhlmanin (2004) tutkimuksen mukaan oppilaiden tarve saada positiivista vuorovaikutusta opettajan kanssa on avainasemassa oppimisen ja minäpystyvyyden kehittymisen kannalta.

Kaikkien tähän tutkimukseen valikoitujen artikkeleiden perusteella oppilailla voi olla erilaisia yksilöllisiä tarpeita oman minäpystyvyyden kehityksen kannalta, kuten tarve tunnistaa omia vahvuuksia ja kehityskohteita, tarve yksilöllistettyyn opetukseen ja tarve kehittää itsesäätelytaitojaan. Nämä tarpeet tulisi ottaa huomioon opetuksessa, jotta oppilaat voivat kehittää omaa minäpystyvyyttään.

Kaikki tähän tutkimukseen valikoituneet aineistot myös osoittavat, että opettajien rooli oppilaiden minäpystyvyyden kehittämisessä on erittäin tärkeä, ja heidän tulisi pyrkiä tunnistamaan oppilaiden yksilölliset tarpeet ja hyödyntämään erilaisia opetusmenetelmiä ja -strategioita (esim. Bosman ym., 2021; Olivier ym., 2019; Jederlund & von Rosen, 2022). Tämä edistää oppilaiden itsetuntemusta ja auttaa heitä löytämään parhaat oppimistavat. Opettajien tulee myös antaa oppilaille positiivista ja kannustavaa palautetta ja tarjota yksilöllistä tukea ja ohjausta, jotta he voivat kehittää omaa minäpystyvyyttään (Bosman ym., 2021).

Vertaisryhmien tukeminen on myös tärkeä tekijä oppilaiden minäpystyvyyden kehittämisessä. Hyvin toimivat vertaisryhmät voivat tarjota oppilaille mahdollisuuden jakaa ajatuksiaan ja oppia toisiltaan (Xu & Qi, 2019). Tämä voi auttaa oppilaita kehittämään sosiaalisia taitoja ja vahvistamaan ryhmään kuulumisen tunnetta. Oppilaiden minäpystyvyyden kehittäminen on siis selkeästi tärkeä tekijä akateemisessa menestyksessä. Lisäksi opettajien ja vertaisryhmien tuki ovat tärkeitä tekijöitä minäpystyvyyden kehittämisessä. Tärkeintä on kuitenkin huomioida oppilaiden yksilölliset tarpeet ja vahvuudet ja tarjota heille yksilöllistä tukea ja ohjausta.

5 POHDINTA

Tämä kandidaatintutkielma käsittelee opettajien vaikutusta oppilaiden minäpystyvyyteen, tarkemmin ottaen oppilaiden yksilöllisiä tarpeita ja sitä, miten opettaja voi tunnistaa niitä. Tutkimus perustuu systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseen, jossa käytettiin seitsemää vuosina 2004–2022 kirjoitettua tutkimusartikkelia. Tutkimuksen aineiston analyysissä muodostui kaksi pääteemaa: "oppilaiden yksilölliset tarpeet" ja "minäpystyvyyden kehittyminen". Tässä tutkimuksessa saatujen tulosten yhteys teoreettiseen viitekehykseen esitellään tässä luvussa.

5.1 Yhteenvetoa tuloksista ja johtopäätöksiä

Tämän tutkimuksen keskeinen tulos on, että oppilaiden yksilöllisillä tarpeilla on merkittävä vaikutus minäpystyvyyden kehittymiseen. Opettajan rooli on tunnistaa näitä tarpeita ja tarjota oppilaille mahdollisuuksia kehittää minäpystyvyyttään. Esimerkiksi oppilaille, jotka tarvitsevat enemmän tukea, tulisi tarjota enemmän ohjausta ja mahdollisuuksia onnistua pienemmissä tavoitteissa. Oppilaille, jotka ovat jo saavuttaneet korkean minäpystyvyyden tason, tulisi tarjota haastavampia tehtäviä ja mahdollisuuksia kehittää edelleen taitojaan.

Tutkimus osoitti myös, että opettajan kannattaa käyttää erilaisia opetusmenetelmiä ja tarjota oppilaille erilaisia oppimiskokemuksia vastatakseen eri oppilaiden tarpeisiin. Lisäksi tutkimus korostaa opettajan roolia oppilaiden motivaation ja itseohjautuvuuden tukemisessa. Lopuksi pohditaan myös, kuinka luotettava tai eettinen tämä systemaattinen kirjallisuuskatsaus on ja lisäksi pohditaan myös, mitkä voisivat olla jatkotutkimuksen kannalta potentiaalisia ideoita.

Tulokset, joita tässä kirjallisuuskatsauksessa saatiin, vastasivat pitkälti tutkimuksen teoreettista taustaa. Teoreettisessa viitekehyksessä todettiin minäpystyvyydellä olevan merkittävä vaikutus oppimiseen ja motivaatioon, sekä

minäpystyvyyden olevan myös tärkeä tekijä lapsen kehityksessä ja oppimisessa alakoulussa. Lisäksi teoreettisessa viitekehityksessä todettiin, että opettajat ovat merkittävässä roolissa minäpystyvyyden kehityksen kannalta, ja että opettajat voivat huomioida oppilaiden yksilöllisyyden esimerkiksi tarjoamalla oppilaille heidän yksilöllisiä tarpeitansa vastaavia tehtäviä.

Tämän tutkimuksen artikkelit keskittyvät opettajien ja opiskelijoiden välisiin suhteisiin ja siihen, mitä vaikutuksia suhteilla on oppimiseen ja kehitykseen. Artikkeleissa tutkitaan opettajan ja opiskelijan välisiä suhteita ja niiden vaikutuksia erilaisilla menetelmillä, kuten kyselyillä, havainnoilla ja haastatteluilla. Bosman ym. (2021), Jederlund & von Rosen (2022), Olivier ym. (2019) ja Pianta & Stuhlman (2004) käsittelevät opettajan ja opiskelijan välisiä suhteita melko yleisellä tasolla, kun taas Luoma (2014) ja Paananen (2020) keskittyvät enemmän opiskelijan yksilölliseen kehittämiseen. Lisäksi Luoma (2014) ja Paananen (2020) asettuvat suomalaisen koulutusjärjestelmän kontekstiin, kun taas muut artikkelit ovat laajemmin sovellettavia maailmanlaajuisesti.

Bosmanin ym. (2021) ja Luoman (2021) artikkeleissa selvisi, että opiskelijoiden kokemuksilla oppimisprosessista ja -ympäristöstä, erityisesti vuorovaikutuksesta opettajien ja vertaisten kanssa näyttää olevan merkitystä minäpystyvyyden kehittymiselle. Oppimisympäristö ja oppimisprosessi näyttävätkin olevan vaikuttavia tekijöitä oppilaiden minäpystyvyyden kehittymisessä. Oppilaiden kokemukset oppimisprosessista ja oppimisympäristöstä, erityisesti vuorovaikutus opettajien ja vertaisten kanssa, voivat vaikuttaa heidän minäpystyvyytensä kehittymiseen (Bosman ym., 2021; Luoma, 2021). Opiskelijoiden itsesäätelytaidot ovat myös tärkeä osa minäpystyvyyden kehittymistä, ja opettajat voivat auttaa oppilaita kehittämään näitä taitoja (Olivier ym., 2019; Paananen, 2020).

Opettajat voivat siis tukea oppilaita tarjoamalla heille yksilöllistä palautetta, antamalla heille mahdollisuuden kysyä kysymyksiä ja antamalla heille mahdollisuuden työskennellä yhdessä muiden oppilaiden kanssa. Tämä auttaa oppilaita tuntemaan olonsa turvallisiksi ja tuetummaksi oppimisprosessin aikana.

Opettajat voivat myös vaikuttaa oppimisympäristön ja oppimisprosessin suunnitteluun, mikä voi edistää oppilaiden minäpystyvyyden kehittymistä (Xu & Qi, 2019). Opiskelija-opettaja-suhteiden laatu on merkittävässä yhteydessä oppilaiden minäpystyvyyteen ja uskomuksiin, ja opettajien tuki, positiivinen

palaute ja rohkaisu voivat auttaa oppilaita kehittämään korkean minäpystyvyyden tunteen ja vahvistamaan heidän uskoa kykyihinsä (Jederlund & von Rosen, 2022; Pianta & Stuhlman, 2004).

Opettajien on otettava huomioon oppilaiden yksilölliset tarpeet ja henkilökohtaiset piirteet, kun he rakentavat opiskelija-opettaja-suhteita, jotta he voivat tukea oppilaiden minäpystyvyyden kehitystä parhaalla mahdollisella tavalla. Heijastusmenetelmien käyttö opettajan ja oppilaan välisen suhteen parantamisessa voi auttaa opettajia tunnistamaan yksilöllisiä tarpeita ja parantamaan oppilaiden minäpystyvyyttä (Bosman ym., 2021). Oppilaan on tärkeää saada tarpeeksi tukea ja kannustusta oppimisprosessissaan.

Oli arvattavissa, että tutkimustulokset vastaavat pitkälti alun teoreettisessa viitekehyksessä esiteltyjä tuloksia. Tulokset olivat siis ennalta arvattavia. Tämä tutkimus lähinnä näyttää toteen sen, että opettajalla on merkittävä vaikutus minäpystyvyyden kehittymiseen ja opettaja voi huomioida oppilaansa yksilöllisesti.

5.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Kirjallisuuskatsauksen toteuttamisessa on tärkeää huomioida sekä luotettavuus että eettisyys. Eettinen tutkimus edellyttää tutkimuksen huolellista suunnittelua ja tutkimuksen jatkuvaa eettistä arviointia (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012). Tutkimus on suunniteltu huolellisesti ja vaikka tutkimusmatkan aikana suunnitelmiin on tullut muutoksia, on tutkimus toteutettu mahdollisimman hyvin eettistä arviointia tehden.

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012) mukaan luotettavan kirjallisuuskatsauksen toteuttamiseen vaikuttaa esimerkiksi selkeiden ja avoimien menetelmien käyttäminen, jotta katsauksen tulokset voidaan toistaa ja arvioida, sekä huolellisuus ja tarkkuus tiedonkeruussa ja -käsittelyssä, jotta vältetään vääristymät ja harhaanjohtavat tulokset. Aineistosta on pyritty poimimaan olennaiset asiat vastaamaan asetettuihin tutkimuskysymyksiin.

Tässä kirjallisuuskatsauksessa on pyritty käyttämään avoimia ja selkeitä menetelmiä, esimerkiksi avaamalla mahdollisimman tarkasti tiedonhakuprosessi lukijalle, jotta tiedonhaku olisi helposti toistettavissa. Tämän tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa tutkimukseen valikoitunut aineisto ja näiden aineistojen

luotettavuus. Lisäksi tiedonkeruussa ja käsittelyssä on pyritty olemaan mahdollisimman huolellinen, jotta välttyttäisiin harhaanjohtavilta tuloksilta. Myös Aveyardin (2014) mukaan tutkimuksen luotettavuus voidaan varmistaa käyttämällä asianmukaisia menetelmiä, joilla minimoidaan virheiden mahdollisuudet ja varmistetaan tulosten toistettavuus. Tämä tutkimus on pyritty toteuttamaan näiden periaatteiden mukaisesti. Lisäksi tässä tutkimuksessa on pyritty kuvailemaan tarkasti analysointivaiheen kulkua ja tulosten tulkintaa (Puusa ym., 2020).

Tähän kirjallisuuskatsaukseen valikoituneiden aineistojen määrä jäi suhteellisen vähäiseksi, sillä tähän tutkimukseen sopivia artikkeleita oli melko hankalaa löytää. Tämä saattaa omalta osaltaan vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen. Runsaammalla aineistomäärällä olisi voinut saada laajemmat ja enemmän näkökulmia esille tuovat tulokset, mutta koen aineistojen määrän olevan riittävä tämän tutkimuksen laajuuden kannalta. Tutkimuksen artikkeleista suurin osa on englanninkielisiä, joten tämän tutkimuksen osalta on tehty paljon suomennoksia. Tämä voi osaltaan vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen, vaikka käännösprosessissakin on pyritty huolellisuuteen tarkastamalla käännösten merkityksiä useaan kertaan.

5.3 Jatkotutkimusideoita

Tämä tutkimus tarjoaa tärkeitä näkökulmia opettajien roolista oppilaiden minäpystyvyyden kehittämisessä eri yksilöllisten tarpeiden näkökulmista. Monet tämän tutkimuksen artikkeleista, sekä teoreettisen viitekehyksen kirjallisuudesta ovat kansainvälisiä, joten voisi olla myös aiheellista tutkia asiaa suomen mittapuulla. Aiheesta voisi tehdä tutkimusta myös haastatteleamalla opettajia ja heidän näkemyksiään oppilaiden yksilöllisyydestä liittyen minäpystyvyyteen.

Tulevaisuudessa näkisin tärkeäksi myös tutkia enemmän, millä tavoin vertaiset vaikuttavat oppilaiden minäpystyvyyteen. Opettajien ohella voisi olettaa, että myös vertaisilla on todennäköisesti vaikutusta oppilaiden minäpystyvyyden kehitykseen. Tämä näkökulma tutkimukselle voisi tuoda myös mielenkiintoista tutkimustietoa opettajille, jotka näkevät työssään vertaisten vaikutusta oppilaisiin.

LÄHTEET

- Ambrose, S. A., Bridges, M. W., DiPietro, M., Lovett, M. C., & Norman, M. K. (2010). *How learning works: Seven research-based principles for smart teaching*. John Wiley & Sons.
- Aveyard, H. (2019). *Doing a literature review in health and social care: a practical guide* (Fourth edition.). McGraw Hill Education/Open University Presss.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497–529.
- Bengts, J., & Saarimäki, S. (2012). Vanhempien ja opettajien näkemykset lapsen akateemisista kyvyistä ja näiden näkemysten vaikutus lapsen oppiainekohtaisen minäkäsityksen ja koulutaitojen kehitykseen. *Psykologian laitos. Jyväskylän yliopisto*.
- Bong, M. (1998). Tests of the internal/external frames of reference model with subject-specific academic self-efficacy and frame-specific academic selfconcepts. *Journal of Educational Psychology*, 90(1), 102–110.
- Bong, M. & Skaalvik, E. (2003). Academic self-concept and self-efficacy: how different are they really? *Educational Psychology Review*, 15(1), 1–40.
- Chen, J., & Wang, M. (2016). Effects of Teacher Support and Classroom Environment on Students' Self-Regulated Learning. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(8), 1747-1758.
- Coleman, P. K., & Karraker, K. H. (1998). Self-efficacy and parenting quality: Findings and future applications. *Developmental review*, 18(1), 47-85
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American psychologist*, 41(10), 1040.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological review*, 95(2), 256.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.

- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology, 53*, 109-132.
- Elliot, A. J., & Pekrun, R. (2007). Emotion in the hierarchical model of approach-avoidance achievement motivation. In *Emotion in education* (pp. 57-73). Academic Press.
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology, 76*(4), 569-582.
- Hargreaves, E. (2013). Inquiring into children's experiences of teacher feedback: reconceptualising Assessment for Learning. *Oxford Review of Education, 39*(2), 229–246.
<https://doi.org/10.1080/03054985.2013.787922>
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of educational research, 77*(1), 81-112.
- Henderson, A. T., & Mapp, K. L. (2002). A New Wave of Evidence: The Impact of School, Family, and Community Connections on Student Achievement. *Annual Synthesis, 2002*.
- Hohlfeld, A. S., Harty, M., & Engel, M. E. (2018). Parents of children with disabilities: A systematic review of parenting interventions and self-efficacy. *African journal of disability, 7*(1), 1-12.
- Johnson, B. (2008). Teacher-student relationships which promote resilience at school: a micro-level analysis of students' views. *British Journal of Guidance & Counselling, 36*(4), 385–398.
<https://doi.org/10.1080/03069880802364528>
- de Jong, R., Mainhard, T., van Tartwijk, J., Veldman, I., Verloop, N., & Wubbels, T. (2014). How pre-service teachers' personality traits, self-efficacy, and discipline strategies contribute to the teacher-student relationship. *British Journal of Educational Psychology, 84*(2), 294–310.
- Jussim, L., & Harber, K. D. (2005). Teacher expectations and self-fulfilling prophecies: Knowns and unknowns, resolved and unresolved controversies. *Personality and social psychology review, 9*(2), 131–155.
- Koikkalainen, N., & Tommila, H. (2018). Viidesluokkalaisten oppilaiden käsityksiä opettajalta saadun palautteen merkityksestä oppimiselle. *Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylän yliopisto*.

- Lehminiemi, T. (2019). Esiopetusikäisten lasten lukivalmiuksien minäpystyvyyys. *Kasvatustieteenlaitos. Jyväskylän yliopisto.*
- Lillejord, S., Elstad, E., & Kavli, H. (2018). Teacher evaluation as a wicked policy problem. *Assessment in education: Principles, policy & practice, 25*(3), 291–309.
- Marsh, H. W. (1990). The structure of academic self-concept: The Marsh/Shavelson model. *Journal of Educational Psychology, 82*(4), 623–636.
- Niemiec, C. P., Lynch, M. F., Vansteenkiste, M., Bernstein, J., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2006). The antecedents and consequences of autonomous self-regulation for college: A self-determination theory perspective on socialization. *Journal of adolescence, 29*(5), 761–775
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research, 66*(4), 543–578.
- Pajares, F. (2002). Overview of social cognitive theory and of self-efficacy. Retrieved from <http://www.emory.edu/EDUCATION/mfp/eff.html>
- Pekrun, R., Elliot, A. J., & Maier, M. A. (2009). Achievement goals and achievement emotions: Testing a model of their joint relations with academic performance. *Journal of Educational Psychology, 101*(1), 115–135.
- Pesu, L. (2017). Vanhempien ja opettajien lapsen taitoja koskevien uskomusten yhteydet lapsen oppijaminäkuvan kehitykseen: väitöskirja. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti: NMI-bulletin, 27*(3).
- Petrides, K. V., Chamorro-Premuzic, T., Frederickson, N., & Furnham, A. (2005). Explaining individual differences in scholastic behaviour and achievement. *British Journal of Educational Psychology, 75*(2), 239–255. <https://doi.org/10.1348/000709904X24735>
- Petticrew, M., & Roberts, H. (2006). *Systematic reviews in the social sciences: a practical guide*. Blackwell.
- Puusa, A., Juuti, P., & Aaltio, I. (2020). Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät.
- Riener, C., & Willingham, D. (2010). The myth of learning styles. *Change: The magazine of higher learning, 42*(5), 32–35.

- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational psychologist*, 26(3–4), 207–231.
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (2007). *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Sheldon, K. M., & Hilpert, J. C. (2012). The balanced measure of psychological needs (BMPN) scale: An alternative domain general measure of need satisfaction. *Motivation and Emotion*, 36, 439–451.
- Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. Ascd.
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783–805.
- Sarajärvi, A., & Tuomi, J. (2017). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi: Uudistettu laitos*. Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. *Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012*.
https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Viljaranta, J., Tolvanen, A., Aunola, K., & Nurmi, J.-E. (2014). The Developmental Dynamics between Interest, Self-concept of Ability, and Academic Performance. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 58(6), 734–756. <https://doi.org/10.1080/00313831.2014.904419>
- Wang, Q., & Liang, Y. (2015). The Effect of Teacher Support on Students' Academic Emotions: A Moderated Mediation Model. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 43(5), 737–748.
- Zimmerman, B. J. (2000). *Attaining self-regulation: A social cognitive perspective*. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13–39). Academic Press.

ARTIKKELIT

- Bosman, R. J., Zee, M., de Jong, P. F., & Koomen, H. M. (2021). Using relationship-focused reflection to improve teacher–child relationships and teachers' student-specific self-efficacy. *Journal of School Psychology, 87*, 28-47.
- Jederlund, U., & von Rosen, T. (2022). Teacher–student relationships and students' self-efficacy beliefs. Rationale, validation and further potential of two instruments. *Education Inquiry, 1-25*.
- Luoma, T. (2021). Oppilaiden yksilöllistä kehittymistä tukevat ja estävät käytänteet yhdessä pääkaupunkiseudun yläkoulussa. *Kasvatus & Aika*.
- Olivier, E., Archambault, I., De Clercq, M., & Galand, B. (2019). Student self-efficacy, classroom engagement, and academic achievement: Comparing three theoretical frameworks. *Journal of youth and adolescence, 48*, 326–340.
- Paananen, M. (2020). Itsesäätely ja toiminnanohjaus oppimistilanteissa: itsesäätelyn minäpystyvyys ja taitojen kehittäminen alakoululaisilla. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti: NMI-bulletin, 30(2)*.
- Pianta, R. C., & Stuhlman, M. W. (2004). Teacher-child relationships and children's success in the first years of school. *School psychology review, 33(3)*, 444–458.
- Xu, Z., & Qi, C. (2019). The Relationship between Teacher-Student Relationship and Academic Achievement: The Mediating Role of Self-Efficacy. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education, 15(10)*.