



**TURUN
YLIOPISTO**

**Narratiivinen kirjallisuuskatsaus oppilaiden
kiinnostuksen merkityksestä oppimisessa ja
opetuksessa**

Kasvatustieteiden kandidaatintutkielma

Tekijät:

Enni Talviniemi

Sofia Toivonen

29.04.2026

Rauma

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu

Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Kandidaatintutkielma

Tutkinto-ohjelma, oppiaine: Kasvatustieteiden kandidaatintutkielma

Tekijät: Enni Talviniemi ja Sofia Toivonen

Otsikko: Narratiivinen kirjallisuuskatsaus oppilaiden kiinnostuksen merkityksestä oppimisessa ja opetuksessa

Ohjaaja(t): KT, yliopistonlehtori Mikko Tiilikainen

Sivumäärä: 32 sivua

Päivämäärä: 29.04.2026

Kiinnostus on keskeinen osa oppimista, minkä vuoksi se on syytä ottaa huomioon opetuksessa kokonaisvaltaisesti. Oppilaat hyötyvät kiinnostuksen sisällyttämisestä opetukseen, sillä kiinnostavan asian oppiminen on helpompaa ja mielekkäämpää. Tämän tutkimuksen tavoitteena on analysoida monipuolista tutkimustietoa kiinnostuksen merkityksestä oppimisen ja opetuksen osa-alueilla sekä selvittää, mitkä tekijät vaikuttavat kiinnostuksen kehittymiseen. Tutkimus toteutettiin narratiivisena kirjallisuuskatsauksena hyödyntäen tälle tutkimusmenetelmälle tyypillisen scoping-katsauksen piirteitä, jonka tavoitteena on luoda kokonaiskuva aihealueesta. Tutkimusaineistoksi valikoitui 12 vertaisarvioitua tutkimusartikkelia kahdesta arvostetusta kasvatustieteiden joulukuun lehtisestä, jotka olivat *British Journal of Educational Psychology* ja *Contemporary Educational Psychology*. Tulokset rakentuivat tutkimusaineistosta muodostettujen kolmen osa-alueen ja artikkeleista löydettyjen osatekijöiden ympärille. Muodostetut oppimisen ja opetuksen osa-alueet ovat oppilaiden kokemukset, oppimistulokset ja ympäristön vaikutus. Kiinnostukseen vaikuttaviksi osatekijöiksi tunnistettiin motivaation suuntaukset, oppilaskohtainen huomioiminen, oppilaiden sitoutuminen, hyvinvoinnin vaikutus, ympäristötekijöiden hyödyntäminen ja vuorovaikutuksellinen oppimisympäristö. Tutkimustulosten perusteella kiinnostuksen voidaan katsoa olevan merkittävä tekijä oppimisen ja opetuksen osa-alueilla ja siihen vaikuttavia tekijöitä on löydetty runsaasti. Tämä tutkimus tuo yhteen aiemmin tutkittua tietoa kiinnostuksesta luoden kokonais kuvan sen merkityksestä oppimisessa ja opetuksessa.

Avainsanat: motivaatio, kiinnostus, narratiivinen kirjallisuuskatsaus

Sisällysluettelo

1	Johdanto	4
2	Teoriatausta	6
2.1	Motivaatio ja kiinnostus oppimisessa ja opetuksessa	6
2.2	Tilannekohtainen ja yksilökohtainen kiinnostus	7
2.3	Kiinnostuksen kehittymisen malli	8
3	Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset	11
4	Menetelmä	12
4.1	Tutkimusmenetelmä	12
4.2	Aineiston haku	13
4.3	Aineiston analyysi	15
4.4	Luotettavuus ja eettisyys	16
5	Tulokset	17
5.1	Kiinnostuksen yhteys oppimisen ja opetuksen osa-alueisiin	17
5.1.1	Kiinnostus oppilaiden kokemusten näkökulmasta	17
5.1.2	Kiinnostus oppimistulosten näkökulmasta	18
5.1.3	Oppimisympäristön vaikutus kiinnostukseen	19
5.2	Kiinnostuksen kehittymiseen vaikuttavat tekijät	20
5.2.1	Motivaation suuntaukset ja oppilaskohtainen huomioiminen	21
5.2.2	Oppilaiden sitoutuminen ja hyvinvoinnin vaikutus	23
5.2.3	Ympäristötekijöiden hyödyntäminen ja vuorovaikutuksellinen oppimisympäristö	24
6	Pohdinta ja johtopäätökset	26
	Lähteet	29

1 Johdanto

Kiinnostus kytkeytyy tärkeäksi osaksi oppimista. Opiskeltavasta aiheesta kiinnostuminen edistää motivaatiota ja sitoutumista sekä osaamisen tunnetta, jolloin oppiminen on myös helpompaa ja mielisempää. Erityisesti uusia asioita käsitellessä opettajan olisi hyvä panostaa kiinnostuksen herättämiseen. (Juuti & Lavonen, 2018.) Myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa painotetaan kiinnostuksen kohteiden huomioon ottamista opetuksen työtapoja valittaessa (Opetushallitus, 2014).

Aiempaa tutkimusta kiinnostuksesta on tehty paljon ja monesta eri näkökulmasta. Esimerkiksi Nurmen (2013) mukaan kiinnostus, ennakointi sekä tunteet vaikuttavat oppilaan toimintaan oppimistilanteessa sekä oppimistehtävässä onnistumiseen. Kiinnostus on aiheena todella laaja, minkä vuoksi sitä voidaan tarkastella hyvin moniulotteisesti. Rungas tutkimustieto mahdollistaakin hyvän pohjan tämän tutkimuksen toteuttamiselle. Tässä narratiivisessa kirjallisuuskatsauksessa perehdytään kiinnostuksen merkitykseen oppimisen ja opetuksen osa-alueilla sekä jaotellaan kiinnostukseen vaikuttavia osatekijöitä näiden osa-alueiden sisällä. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on siis koota ja jäsentää jo olemassa olevaa tietoa tutkimuskirjallisuuden pohjalta. On tärkeää tiedostaa kiinnostuksen merkitys ja siihen vaikuttavat tekijät, jotta jokaiselle oppilaalle voidaan mahdollistaa heitä yksilöllisesti tukeva oppimiskokonaisuus. Kiinnostuksen huomioiminen osana oppimisen ja opetuksen kokonaisuutta edesauttaa jokaisen oppilaan yksilöllistä koulupolkua, jossa oppilaalla on mahdollisuus vaikuttaa oman osaamisensa kehittymiseen opettajan tuella.

Tutkielma alkaa teoriataustan esittelyllä, jossa määritellään tutkielman keskeiset käsitteet, esitellään aiempaa tutkimusta aiheesta sekä avataan tutkielmassa hyödynnettävää mallia. Toisessa osiossa käsitellään tutkimuksen tavoitetta ja valittuja tutkimuskysymyksiä. Menetelmäosiossa käydään läpi tutkielman laatimisprosessia, aineiston hakua, aineiston analysointia sekä tutkimuksen toteutuksen luotettavuutta ja eettisyyttä. Tämän jälkeen esitellään tutkimuksen tulokset ja analysoidaan niitä.

Lopuksi pohditaan saatuja tuloksia suhteessa aikaisempaan tutkimukseen sekä muodostetaan johtopäätökset.

2 Teoriatausta

2.1 Motivaatio ja kiinnostus oppimisessa ja opetuksessa

Motivaatiolla tarkoitetaan oppimisen kontekstissa moniulotteista psykologista prosessia, joka suuntaa, ylläpitää ja säätelee opiskelijan toimintaa akateemisissa tehtävissä. Se muodostuu useista toisiinsa yhteyksissä olevista tekijöistä, kuten oppijan tavoitteista, sisäisistä ja ulkoisista motivaatiolähteistä, käsityksistä omasta pätevydestään sekä tehtävien koetusta arvosta. (Anderman & Dawson, 2011.)

Kiinnostuksella puolestaan tarkoitetaan ihmisen psyykkistä tilaa, kun hän on tekemisissä jonkin sisällön kanssa. Se viittaa myös kognitiiviseen ja affektiiviseen motivationaaliseen taipumukseen olla uudelleen tekemisissä sisällön kanssa ajan kuluessa. Kiinnostus on siis psyykinen tila sekä motivationaalinen taipumus, joka on olemassa ihmisen ominaisuuksien ja ympäristön vuorovaikutuksessa tai on vuorovaikutuksen lopputulos. (Renninger & Bachrach, 2015.)

Oppiminen tarkoittaa monitasoista systeemiä, joka koostuu monesta eri osatekijästä. Oppimisen prosessia on kuitenkin määritelty monella eri tavalla. Yleisesti katsottuna oppiminen on vuorovaikutuksellista toimintaa, joka perustuu oppilaan aikaisempaan tietoon. Itse oppiminen perustuu kuitenkin oppilaan omaan toimintaan. (Lehtinen ym., 2016, s. 88.) Opetus puolestaan tarkoittaa suunniteltua ja tarkoituksellista toimintaa, joka tapahtuu sosiaalisesti ja vuorovaikutuksellisesti opettajan ja oppilaiden välillä. Sen tarkoituksena on mahdollistaa oppilaille edellytykset saavuttaa tavoitteet oppimisen avulla. Opetuksen peruselementtien voidaan katsoa olevan vuorovaikutus ja tavoitteisuus. (Jyrhämä ym., 2016, s. 101.)

Motivaation ja kiinnostuksen roolia oppimisessa ja opetuksessa on aiemmin tutkittu laajasti. Aiemmissa tutkimuksissa on todettu opetusmenetelmien monipuolisuuden olevan keskeinen tekijä oppilaiden motivoimisessa (Ronkainen ym., 2024; Vilhunen ym., 2022). Esimerkiksi ilmiölähtöisen oppimisen avulla voidaan laajentaa oppilaiden kiinnostusta eri oppiaineissa, sillä se mahdollistaa ilmiöiden tarkastelun monitieteisesti. (Ronkainen ym., 2024.) Vilhusen ja kumppaneiden (2022) tutkimus

osoittaa oppimiseen motivoivien ja orientoivien opetusmenetelmien lisäävän eniten oppilaiden kokemaa kiinnostusta. Opettajat valitsevatkin käyttää tällaisia menetelmiä innostaakseen oppilaita. (Vilhunen ym., 2022.)

2.2 Tilannekohtainen ja yksilökohtainen kiinnostus

Tilannekohtainen kiinnostus tarkoittaa ympäristön herättämää huomion kiinnittämistä ja affektiivista reaktiota, mikä voi jatkua tai päättyä ajan myötä (Hidi & Renninger, 2006). Yksilökohtainen kiinnostus on puolestaan henkilökohtainen ja suhteellisen vakaa. Siihen kuuluu syvä henkilökohtainen yhteys tiettyyn alueeseen, johon haluaa palata ajan myötä myös uudelleen. (Linnenbrink-Garcia ym., 2013.)

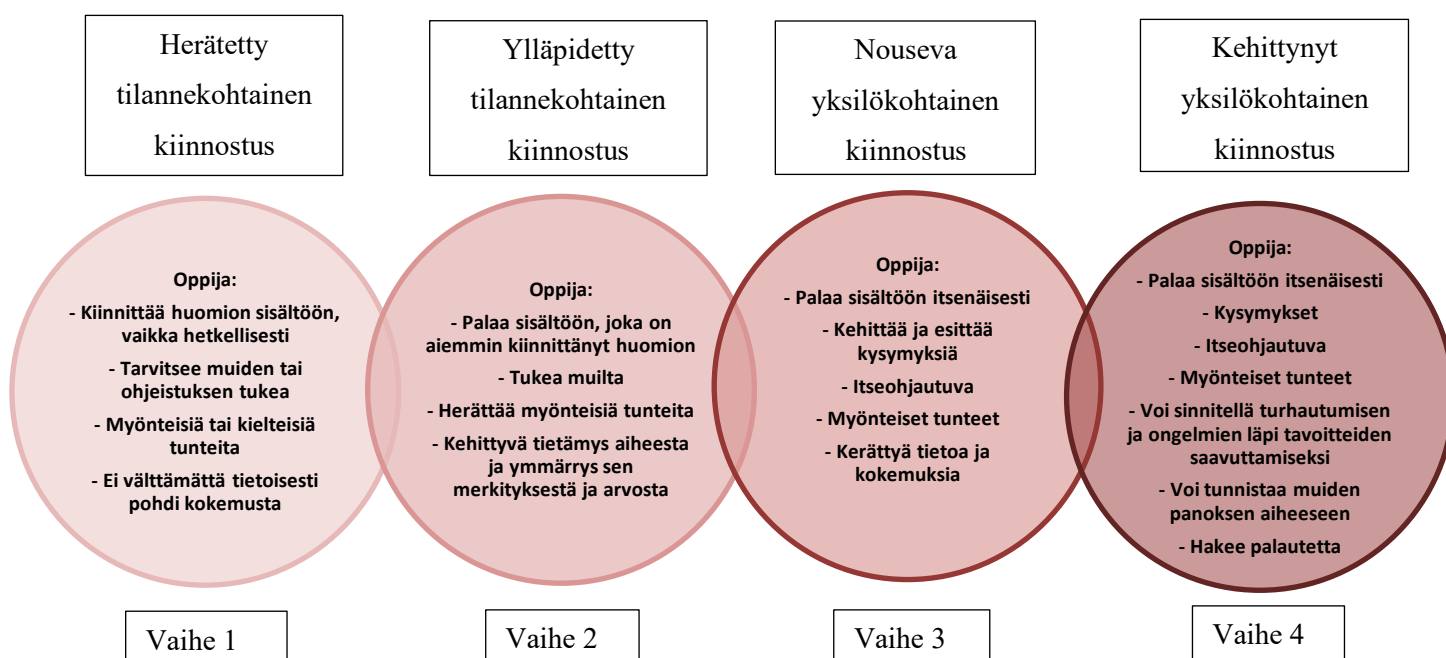
Aiempaa tutkimusta kiinnostuksesta löytyy runsaasti ja aihetta on tutkittu monesta eri näkökulmasta oppimisen kontekstissa. Linnenbrink-Garcia ja kumppanit (2013) ovat tutkineet tilannekohtaista kiinnostusta ja sen merkitystä osana oppimista.

Tutkimuksessa tutkittiin nuorten tilannekohtaisen kiinnostuksen kehittymistä kolme viikkoa kestäneen luonnontieteiden leirin aikana. Tulokset osoittivat, että valinnan mahdollisuus, ohjaajan lähestyttävyyden sekä opetuksen yhteys opiskelijoiden omaan elämään vaikuttivat tilannekohtaisen kiinnostuksen kehittymiseen. (Linnenbrink-Garcia ym., 2013.)

Kirchhoff ja kumppanit (2025) tutkivat yksilökohtaista kiinnostusta puolestaan kiinnostuksen psykologisen tilan näkökulmasta. Kiinnostuksen psykologinen tila on seurausta ihmisen aiemmasta yksilökohtaisesta kiinnostuksesta ja ympäristön ominaisuuksista. Tutkimuksessa todetaan oppilaiden aiemman kiinnostuksen ja koetun autonomian olevan kiinnostuksen psykologisen tilan ennustajia. On tärkeää myös huomioida se, että opettaja ei pysty yhden oppitunnin aikana vaikuttamaan suoraan oppilaan yksilökohtaiseen kiinnostukseen. Sen vuoksi tilannekohtaiseen kiinnostukseen vaikuttamisen tulisi olla opettajan ensisijainen tavoite yksittäisellä oppitunnilla, sillä se johtaa yksilökohtaisen kiinnostuksen muodostumiseen. (Kirchhoff ym., 2025.) Erityisesti sisältö ja konteksti vaikuttavat tilannekohtaisen kiinnostuksen heräämiseen, kun taas puolestaan työtavat ja opetusjärjestelyt tukevat sen ylläpitämistä (Juuti & Lavonen, 2018).

2.3 Kiinnostuksen kehittymisen malli

Kiinnostuksen kehittymisestä on luotu malli (Kuvio 1), joka kuvaa kiinnostuksen kehittymistä tilannekohtaisen ja yksilökohtaisen kiinnostuksen kautta. Nämä kiinnostuksen muodot voidaan jakaa herätettyyn ja ylläpidettyyn tilannekohtaiseen kiinnostukseen sekä nousevaan ja kehittyneeseen yksilökohtaiseen kiinnostukseen. Malli kuvataan neljän vaiheen kautta, jossa kiinnostuksen kehitys voi oikeanlaisten olosuhteiden myötä kehittyä ensimmäisestä vaiheesta viimeiseen. (Hidi & Renninger, 2006.)



Kuvio 1: Kiinnostuksen kehittymisen malli (Hidi & Renninger, 2006, s. 3.)

Ensimmäinen kiinnostuksen kehittymisen vaihe on herätetty tilannekohtainen kiinnostus. Tämä vaihe viittaa psyykkiseen kiinnostuksen tilaan, joka muodostuu lyhytaikaisista muutoksista affektiivisessä ja kognitiivisessa prosessoinnissa. Ristiriitainen ja yllättävä tieto tai ympäristö voi herättää tämän kiinnostuksen vaiheen. Tämän kiinnostuksen vaiheen tuki tulee usein ulkopuolelta. On havaittu, että ohjatut olosuhteet tai oppimisympäristöt, kuten ryhmätyöt, pulmatehtävät ja muut vastaavanlaiset tehtävätyypit herättävät tilannekohtaisen kiinnostuksen. Tämä vaihe voi

toimia edeltäjänä alttiudelle palata tietyn sisällön pariin ajan myötä, kun on edetty kiinnostuksen myöhäisempiin vaiheisiin. (Hidi & Renninger, 2006.)

Toinen kiinnostuksen kehittymisen vaihe on ylläpidetty tilannekohtainen kiinnostus. Tämä vaihe viittaa psyykkiseen kiinnostuksen tilaan, joka on seurausta herätetystä tilannekohtaisesta kiinnostuksesta. Se sisältää yksilön keskittymistä ja pysyvyyttä suhteessa käsiteltävään aiheeseen pitkällä aikavälillä tai ilmenemällä uudelleen ajan kanssa. Tilannekohtaista kiinnostusta ylläpidetään tehtävien tärkeyden ja henkilökohtaisen merkityksellisyyden kautta. Myös tässä vaiheessa tuki tulee ulkopuolelta. Ohjatut olosuhteet tai oppimisympäristö, jotka mahdollistavat merkityksellistä ja henkilökohtaisesti osallistavaa toimintaa, kuten projektipohjaista oppimista, yhteistyölähtöistä ryhmätyöskentelyä sekä kahdenkeskistä ohjausta voivat edistää tilannekohtaisen kiinnostuksen ylläpitämistä. Samoin kuin ensimmäisessä vaiheessa myös ylläpidetty tilannekohtainen kiinnostus voi edeltää alttiutta palata aiheeseen myöhemmin. (Hidi & Renninger, 2006.)

Kolmas kiinnostuksen kehittymisen vaihe on nouseva yksilökohtainen kiinnostus. Tämä vaihe viittaa psyykkiseen kiinnostuksen tilaan samalla tavalla kuin kaksi edellistä vaihetta. Tässä vaiheessa taipumus palata sisältöön ajan kanssa on suhteellisen pysyvää. Yksilö kokee positiivisia tunteita, hallitsee tietoa aiheesta sekä kehittää kysymyksiä. Nousevan yksilökohtaisen kiinnostuksen vaiheen tuki lähtee tyypillisesti yksilöstä itsestään, mutta saattaa vaatia myös ulkopuolista tukea syvemmän ymmärryksen saavuttamiseksi. Ohjatut olosuhteet tai oppimisympäristö voivat mahdollistaa nousevan yksilökohtaisen kiinnostuksen kehityksen. Se voi mahdollisesti johtaa seuraavaan vaiheeseen eli kehittyneeseen yksilökohtaiseen kiinnostukseen. (Hidi & Renninger, 2006.)

Neljäs ja viimeinen vaihe on kehittynyt yksilökohtainen kiinnostus. Tämä vaihe viittaa psyykkiseen kiinnostukseen tilaan, joka edelleen altistaa taipumukseen palata sisältöön ajan kanssa. Tässä vaiheessa on edelliseen vaiheeseen verrattuna vielä vahvemmin positiivisia tunteita sekä varastoitua tietoa sisällöstä. Yksilö kehittää entistä itsenäisemmin kysymyksiä ja etsii niihin vastauksia. Kehittyneen yksilökohtaisen

kiinnostuksen tuki lähtee yksilöstä ensisijaisesti itsestään, mutta yksilö hyötyy myös ulkopuolisesta tuesta. Yksilö pystyy sinnittelemään turhautumisen ja ongelmien läpi saavuttaakseen tavoitteet. Ohjatut olosuhteet tai oppimisympäristö voi helpottaa kehitystä ja syventää kiinnostusta tarjoamalla mahdollisuuksia, joita ovat muun muassa vuorovaikutus ja tietoisuuden rakentumiseen johtava haaste. (Hidi & Renninger, 2006.)

3 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tavoitteena on koota ja jäsentää monipuolista tutkimustietoa kiinnostuksen merkityksestä oppimisen ja opetuksen osa-alueilla. Tutkimuksen myötä tarkastellaan kiinnostuksen yhteyttä eri osa-alueisiin ja siihen vaikuttavien tekijöiden vaikutusta kiinnostuksen kehittymiseen. Tästä tutkimuksesta saatu tieto voi laajentaa ymmärrystä kiinnostuksen kokonaisvaltaisesta merkityksestä opetuksen ja oppimisen osa-alueilla tuoden konkreettisia kiinnostuksen huomioimisen tapoja.

Tavoitteeseen perustuen muodostettiin kaksi tutkimuskysymystä: 1. Minkä osa-alueiden yhteydessä kiinnostusta on tutkittu oppimisessa ja opetuksessa? ja 2. Mitkä tekijät vaikuttavat oppilaiden kiinnostuksen kehittymiseen? Näiden kysymysten avulla halutaan luoda sekä kokonaisvaltainen käsitys kiinnostuksen merkityksestä että tuoda esiin, minkälaisilla tavoilla kiinnostus voidaan ottaa huomioon jokapäiväisen oppimisen ja opetuksen saralla. Tutkimuksessa selvitetään ensin, millaisilla oppimisen ja opetuksen osa-alueilla kiinnostus vaikuttaa. Tämän jälkeen analysoidaan tarkemmin, mitkä tekijät kiinnostuksen kehittymiseen vaikuttavat.

4 Menetelmä

4.1 Tutkimusmenetelmä

Tutkimusmenetelmänä käytetään narratiivista kirjallisuuskatsausta. Tämän menetelmän lähtökohtana on ymmärtää aiemmissa tutkimuksissa esille nousseita ilmiöitä ja kuvailla niitä johdonmukaisesti (Vilka, 2023). Narratiivisessa kirjallisuuskatsauksessa ei ole määritelty tarkkoja sääntöjä hakuprosessiin (Salminen, 2011). Narratiivisen kirjallisuuskatsauksen lähtökohtana on tutkia, mitä aiheesta jo tiedetään, mitkä sen keskeiset käsitteet ovat ja miten ne ovat suhteessa toisiinsa. Metodin tavoitteena on aiheen ymmärtäminen ja sen dokumentointi ymmärrettävästi ja johdonmukaisesti. Narratiivisen katsauksen avulla tutkimuksia pystytään analysoimaan ja järjestämään niin, että tutkijan ymmärrys aiheesta laajenee sen mukaan, kun hän perehtyy siihen ja sen osa-alueisiin. (Vilka, 2023.)

Vilkan (2023) mukaan narratiivinen kirjallisuuskatsaus voidaan jakaa kahteen eri tyyliin, kartoittavaan ja scoping-katsaukseen. Tässä tutkimuksessa hyödynnetään scoping-katsaukselle tyypillisiä piirteitä. Scoping-katsauksen tarkoituksena on vastata laajoihin tutkimuskysymyksiin kuvailemalla teemoittain, kuinka paljon tutkimusta aiheesta on aiemmin tehty, millaista se on, mitkä ovat sen keskeisimmät lähteet ja millaisia teoreettisia viitekehyksiä on käytetty. Tavoitteena on siis luoda kokonaiskuva tutkimuksen aihealueesta. (Vilka, 2023.) Scoping-katsaus on menetelmänä hyvä myös tuleville tutkimuksille, sillä sen avulla pystytään muun muassa pohtimaan, mihin aiheen osa-alueisiin kannattaa keskittyä ja mitä tutkimuksessa kannattaa painottaa. Se myös auttaa valitsemaan sopivan tutkimusmenetelmän. Scoping-katsaus auttaa myös arvioimaan käytännön toteutuksen realiteetteja, kuten ajankäyttöä aineiston määrään nähden. Tämän lisäksi se auttaa tunnistamaan aiheen keskeiset teemat ja tärkeät tutkimukset. (Booth ym., 2021.)

4.2 Aineiston haku

Tutkimuksessa käytettävä aineisto kerättiin kokonaisuudessaan kansainvälisistä joulleista *British Journal of Educational Psychology* ja *Contemporary Educational Psychology*. Aineiston hakuun valikoitui kyseiset joulleat, sillä ne molemmat ovat arvostettuja kasvatuspsykologian joullealeja, joilla on pitkä historia. Joulleat ovat tunnettuja esimerkiksi opetuksen, oppimisen, motivaation ja koulumaailman psykologisista tutkimuksista. Nämä joulleat mahdollistavat luotettavan ja ajankohtaisen tiedonhaun tämän tutkimuksen osalta. Aikarajaus lähteiden valinnassa tehtiin viimeiselle 15 vuodelle, jotta niiden sisältämä tieto on mahdollisimman ajantasaista. Tutkimukseen valikoitui kuitenkin myös muutamia artikkeleita tämän aikarajauksen ulkopuolelta, sillä ne olivat sisällöltään päteviä tutkimusaineistoksi.

Joullealeista tehdyt aineistohaut toteutettiin narratiivisen kirjallisuuskatsauksen mukaan, eli aineiston rajausta ei ole ohjannut tietyt metodiset säännöt (Salminen, 2011). Aineiston haussa käytettiin kuitenkin toistuvasti tiettyjä hakusanoja, kuten esimerkiksi ”interest”, ”situational interest”, ”individual interest” ja ”motivation”. Tutkimuksessa käytetyt tutkimusartikkelit ovat kaikki vertaisarvioituja, mikä lisää aineiston luotettavuutta tieteellisessä kontekstissa. Lopulliset tutkimusaineiston artikkelit valikoitiin käsin. Narratiivisessa kirjallisuuskatsauksessa käytetyt aineistot ovat kuitenkin laajoja, eikä aineiston valinnassa ole käytetty tarkkoja rajauksia, joten se on tiedonhaultaan vapaampaa. (Salminen, 2011; Vilka, 2023.) Tutkimukseen valikoidut artikkelit koottiin yhteen (Taulukko 1), mikä selkeyttää tutkimusaineiston tarkastelua.

Taulukko 1. Tutkimuksessa käytetyt artikkelit

	Tekijä(t)	Julkaisuvuosi	Otsikko	Joulleali
[1]	Høgheim, S.; Reber, R.	2015	Supporting interest of middle school students in mathematics through context personalization and example choice.	Contemporary Educational Psychology
[2]	Jansen, M.; Lüdtke, O.; Schroeders, U.	2016	Evidence for a positive relation between interest and achievement:	Contemporary Educational Psychology

	Tekijä(t)	Julkaisuvuosi	Otsikko	Journaali
			Examining between-person and within-person variation in five domains.	
[3]	Kehle, L.; Urhahne, D.	2025	Interest and effort in learning and performance.	British Journal of Educational Psychology
[4]	Kerger, S.; Martin, R.; Brunner, M.	2011	How can we enhance girls' interest in scientific topics?	British Journal of Educational Psychology
[5]	Knogler, M.; Harackiewicz, J. M.; Gegenfurtner, A.; Lewalter, D.	2015	How situational is situational interest? Investigating the longitudinal structure of situational interest.	Contemporary Educational Psychology
[6]	Lee, W.; Lee, M.-J.; Bong, M.	2014	Testing interest and self-efficacy as predictors of academic self-regulation and achievement.	Contemporary Educational Psychology
[7]	McWhaw, K.; Abrami, P. C.	2001	Student Goal Orientation and Interest: Effects on Students' Use of Self-Regulated Learning Strategies.	Contemporary Educational Psychology
[8]	Nummenmaa, M., & Nummenmaa, L.	2008	University students' emotions, interest and activities in a web-based learning environment.	British Journal of Educational Psychology
[9]	Patall, E. A.; Vasquez, A. C.; Steingut, R. R.; Trimble, S. S.; Pituch, K. A.	2016	Daily interest, engagement, and autonomy support in the high school science classroom.	Contemporary Educational Psychology

	Tekijä(t)	Julkaisuvuosi	Otsikko	Journaali
[10]	Rotgans, J. I.; Schmidt, H. G.	2017	Interest development: Arousing situational interest affects the growth trajectory of individual interest.	Contemporary Educational Psychology
[11]	Shin, D. D.; Park, Y.; Lee, M.; Kim, S.-i.; Bong, M.	2023	Are curiosity and situational interest different? Exploring distinct antecedents and consequences.	British Journal of Educational Psychology
[12]	Thorsen, C.; Yang Hansen, K.; Johansson, S.	2021	The mechanisms of interest and perseverance in predicting achievement among academically resilient and non-resilient students: Evidence from Swedish longitudinal data.	British Journal of Educational Psychology

4.3 Aineiston analyysi

Analyysi toteutettiin narratiiviselle kirjallisuuskatsaukselle tyypillisesti eli sitä ei ole toteutettu erityisen systemaattisesti (Salminen, 2011). Aineiston analyysin alussa pyrittiin tunnistamaan tutkimusaineistosta keskeisimmät oppimisen ja opetuksen osa-alueet luokittelemalla tutkimusartikkeleista kolme eri osa-aluetta. Nämä osa-alueet ovat oppilaiden kokemukset, oppimistulokset ja oppimisympäristön vaikutus. Seuraavaksi tutkimusartikkelit jaoteltiin tilannekohtaiseen kiinnostukseen, yksilökohtaiseen kiinnostukseen tai molempiin sen mukaan, mitä kiinnostuksen tyyppiä niissä esiintyi. Narratiivisessa kirjallisuuskatsauksessa tietämys tutkimuksen aiheesta lisääntyikin luettaessa analysoitavaa tutkimusaineistoa (Vilka, 2023).

Tämän jälkeen luotiin tutkimusartikkeleiden perusteella jokaisen osa-alueen alle eri osatekijät, jotka vaikuttavat kiinnostuksen kehittymiseen. Oppilaiden kokemusten osa-alueella tunnistettiin ensimmäiseksi osatekijäksi motivaation suuntaukset eli tavoite- ja oppimisorientaatio ja toiseksi oppilaskohtainen huomioiminen, johon sisältyy

kontekstin vaikutus, mielenkiinnon kohteiden huomioiminen ja arkielämän huomioiminen. Oppimistuloksissa ensimmäisenä osatekijänä havaittiin oppilaiden sitoutuminen, joka sisältää kiinnostuksen oppimista kohtaan, oppiaineen vaikutuksen ja työpanoksen. Toisena oppimistulosten osatekijänä havaittiin hyvinvoinnin vaikutus, joka koostuu minäpystyvyydestä ja resilienssistä. Viimeiseen osa-alueen eli oppimisympäristön osatekijöitä ovat ympäristötekijöiden hyödyntäminen, johon kuuluu personalisointi ja vaihtoehdot sekä vuorovaikutuksellinen oppimisympäristö, joka sisältää ilmapiirin, suhtautumisen ympäristöön ja tunteet ympäristöä kohtaan. Narratiivisen kirjallisuuskatsauksen tarkoitus pohjautuu oivalluksiin, joita aiheen tutkija muodostaa sen perusteella, miten tutkimusaineiston sisällöt yhdistyvät toisiinsa (Vilka, 2023).

4.4 Luotettavuus ja eettisyys

Tutkimus toteutettiin noudattamalla hyvän tieteellisen käytännön periaatteita. Kirjallisuuskatsausta tehdessä prosessi on ollut huolellista ja tarkkaa. Analysoidessa aikaisempia tutkimuksia, ajattelu on ollut rakentavaa, kriittistä ja kunnioittavaa. Vilka (2023) on määritellyt hyvän tieteellisen käytännön periaatteiden olevan sitoutumista yhteisesti sovittuihin sääntöihin, jotka koskevat esimerkiksi kollegoita, tutkimuskohdetta ja yleisöä. Tämän lisäksi katsaukseen tulee valita sellaiset tiedonhankinta- ja tutkimusmenetelmät, jotka perustuvat alan tieteelliseen kirjallisuuteen sekä muihin sopiviin lähteisiin, havaintoihin ja tarkkaan analyysiin. Katsauksesta tulee käydä ilmi, että tutkija on ymmärtänyt valitun tutkimusmenetelmän sekä sen avulla toteutetun tiedonhankinnan, analyysin ja saadut tulokset. (Vilka, 2023.) Tässä tutkimuksessa aiemmat tutkimukset valittiin tarkkaan ja niitä analysoitiin tutkimusmenetelmän mukaisesti. Tutkimus on toteutettu parityönä, jolloin tutkimusaineistoa on analysoitu kahden ihmisen toimesta. Tämä lisää esimerkiksi tulokinnan luotettavuutta. Ennen julkaisua tutkimukselle suoritettiin Turun yliopiston alkuperäisyystarkastus.

5 Tulokset

5.1 Kiinnostuksen yhteys oppimisen ja opetuksen osa-alueisiin

Tutkimusaineistosta luotiin kolme osa-aluetta. Nämä muodostetut osa-alueet ovat oppilaiden kokemukset, oppimistulokset ja oppimisympäristön vaikutus. Jokaiseen osa-alueeseen yhdistettiin neljä artikkelia. Alla olevassa taulukossa (Taulukko 2) havainnollistetaan näitä oppimisen ja opetuksen osa-alueita. Osa-alueet ovat yhteydessä osittain tai kokonaan kiinnostuksen kahteen eri tyyppiin eli tilannekohtaiseen ja yksilökohtaiseen kiinnostukseen.

Taulukko 2: Tilannekohtaisen ja yksilökohtaisen kiinnostuksen merkitys oppimisessa ja opetuksessa

Oppimisen ja opetuksen osa-alueet	Artikkelit	Yhteensä
Oppilaiden kokemukset	[4], [7], [10], [11]	4
Oppimistulokset	[2], [3], [6], [12]	4
Oppimisympäristön vaikutus	[1], [5], [8], [9]	4

5.1.1 Kiinnostus oppilaiden kokemusten näkökulmasta

Tutkimusaineistossa neljä artikkelia käsitteli oppilaiden kokemuksia kiinnostuksen kannalta. Kolmessa artikkelissa käsiteltiin sekä tilannekohtaista että yksilökohtaista kiinnostusta, kun puolestaan vain yhdessä tilannekohtaista kiinnostusta. Osa-alueen artikkeleissa painottui oppilaiden kokonaisvaltainen huomioiminen yksilön lähtökohdista käsin.

Kerger ja kumppanit (2011) selvittivät, onko opiskeltavalla aiheella merkitystä erityisesti tyttöjen kiinnostukseen luonnontieteissä. Tuloksissa havaittiin, että feminiiniset aiheet

ovat todennäköisempiä herättämään ja ylläpitämään tyttöjen tilannekohtaista kiinnostusta. Näitä tuloksia voidaan verrata Hidin ja Renningerin (2006) kiinnostuksen kehittymisen malliin, jonka valossa opiskelijat ovat enemmän kiinnostuneita tieteellisistä aiheista silloin, kun ne ovat yhteydessä heidän omaan elämäänsä. (Kerger ym., 2011.) Tämä kiinnostuksen kehittymisen malli on keskeinen myös Rotgansin ja Schmidtin (2017) tutkimuksessa, jossa tarkasteltiin väitettä tilannekohtaisen kiinnostuksen kehittymisestä yksilökohtaiseksi kiinnostukseksi. Tulosten mukaan tilannekohtaisen kiinnostuksen toistuvalla herättämisellä on suora vaikutus yksilökohtaisen kiinnostuksen muodostumiseen (Rotgans & Schmidt, 2017). McWhaw ja Abrami (2001) tutkivat puolestaan kiinnostuksen ja tavoiteorientaation eroja tuottamalla kahdelle oppilasryhmälle saman testin, joiden motivaation lähteet olivat erilaiset. Ne oppilaat, jotka olivat enemmän kiinnostuneita tehtävästä, suoriutuivat siitä paremmin (McWhaw & Abrami, 2011). Kiinnostuksen merkitystä korostettiin myös Shinin ja kumppaneiden (2023) tutkimuksessa, joka osoitti uteliaisuuden ja tilannekohtaisen kiinnostuksen eroavan toisistaan siten, että niihin vaikuttavat eri tekijät.

5.1.2 Kiinnostus oppimistulosten näkökulmasta

Tutkimusaineistossa neljä artikkelia käsitteli oppimistuloksia kiinnostuksen kannalta. Kolmessa artikkelissa käsiteltiin yksilökohtaista kiinnostusta ja yhdessä tilannekohtaista kiinnostusta. Jokaisessa osa-alueen artikkelissa nousi esiin se, että kiinnostuksella on positiivinen yhteys oppimistuloksiin. Aikaisempien tutkimusten mukaan sekä tilannekohtainen että yksilökohtainen kiinnostus toimivat positiivisina ennusteina oppimistuloksille (Kehle & Urhahne, 2025).

Jansen ja kumppanit (2016) selvittivät tutkimuksessaan, miten kiinnostus vaikuttaa oppimistuloksiin. Tulokset osoittivat, että kiinnostuksella on positiivinen yhteys samaa aihetta opiskelevien henkilöiden välillä sekä yksilön oman kiinnostuksen kohteiden sisällä. Tuloksista selviää myös, että oppilaiden oma kiinnostus ja tausta vaikuttivat positiivisesti oppimiseen. (Jansen ym., 2016.) Yksilökohtaisella kiinnostuksella on tutkitusti merkittävä rooli akateemisessa itsesäätelyssä, sillä se on yhteydessä

oppilaiden kognitiivisiin strategioihin, oppimistuloksiin sekä näkemyksiin omista taidoista. Tulosten mukaan yksilökohtainen kiinnostus ainetta kohtaan ennustaakin oppimistuloksia, mutta se vaatii rinnalleen myös itsesääätelytaitoja. (Lee ym., 2014) Thorsenin ja kumppaneiden (2021) tutkimuksessa tutkittiin resilienssin merkitystä oppimiselle. Tulosten mukaan resilienssi lisää sinnikkyyttä ja kiinnostusta, mikä parantaa oppimistuloksia. Tilannekohtaisen kiinnostuksen näkökulmaa oppimistuloksiin on puolestaan tutkinut Kehle ja Urhahne (2025). Tutkimuksessa selvitettiin, mikä merkitys kiinnostuksella ja työpanoksella on oppimistuloksiin. Tulokset osoittivat, että kiinnostus ja työpanos vaikuttavat molemmat positiivisesti oppimiseen. Vaikka kiinnostus edistää oppimiseen sitoutumista, sen ylläpitäminen vaatii silti työpanosta. Tilannekohtainen kiinnostus kehittyy usein ylläpidettynä yksilökohtaiseen kiinnostukseen. Tämä saavutetaan esimerkiksi toistuvalla sitoutumisella tai altistumisella tietylle sisällölle. (Kehle & Urhahne, 2025.)

5.1.3 Oppimisympäristön vaikutus kiinnostukseen

Tutkimusaineistossa neljä artikkelia käsitteli oppimisympäristön vaikutuksia kiinnostuksen muodostumiseen. Artikkeleissa kahdessa käsiteltiin pelkästään tilannekohtaista kiinnostusta ja kahdessa puolestaan sekä tilannekohtaista että yksilökohtaista kiinnostusta. Osa-alueen artikkeleissa aihetta käsiteltiin monesta eri näkökulmasta, mutta jokaisessa niissä todettiin ympäristöllä olevan vaikutusta kiinnostukseen.

Knoglerin ja kumppaneiden (2015) mukaan tilannekohtaiset tekijät vaikuttavat tilannekohtaiseen kiinnostukseen enemmän kuin yksilökohtaiset tekijät. Tällaisia tilannekohtaisia tekijöitä ympäristössä ovat esimerkiksi erilaiset tehtävätyypit, tarkemmat aihealueet ja luokan yleinen ilmapiiri. (Knogler ym., 2015.) Myös Patall ja kumppanit (2016) toteavat tilannekohtaisten tekijöiden vaikuttavan vahvemmin tilannekohtaiseen kiinnostukseen. Tilannekohtaisen kiinnostuksen onkin katsottu syntyvän ensisijaisesti ympäristötekijöistä. (Patall ym., 2016.) Høgheimin ja Reberin (2015) mukaan oppilaiden mahdollisuus vaikuttaa oppimisen ja opetuksen sisältöön on

positiivisesti yhteydessä sekä tilannekohtaiseen että yksilökohtaiseen kiinnostukseen. Yksilökohtaisen kiinnostuksen osalta mahdollisuus vaikuttaa sisältöön koettiin kuitenkin eri tavalla oppilaiden välillä. Oppilaat, joilla oli entuudestaan matalampi yksilökohtainen kiinnostus aihetta kohtaan, kokivat tämän hyödyllisemmäksi kuin he, joilla yksilökohtainen kiinnostus oli jo valmiiksi korkeampi. (Høgheim & Reber, 2015.) Nummenmaan ja Nummenmaan (2008) mukaan verkko-oppimisympäristössä (WBLE) koetut tunteet vaikuttivat kiinnostukseen. Myös kurssin aiheen sekä kurssiympäristön kiinnostavuudella katsottiin olevan vaikutusta oppilaiden valikoimiin työtapoihin, mikä on puolestaan yhteydessä kiinnostukseen. (Nummenmaa & Nummenmaa, 2008.)

5.2 Kiinnostuksen kehittymiseen vaikuttavat tekijät

Jokaiseen oppimisen ja opetuksen osa-alueeseen yhdistettiin kiinnostukseen vaikuttavia tekijöitä artikkeleiden pohjalta. Kiinnostukseen vaikuttavia tekijöitä tunnistettiin aineistosta useita. Nämä osa-alueet ja kiinnostukseen vaikuttavat osatekijät esitetään alla olevassa taulukossa (Taulukko 3). Näitä kiinnostukseen vaikuttavia osatekijöitä esitellään seuraavaksi tarkemmin.

Taulukko 3: Kiinnostuksen kehittymiseen vaikuttavat tekijät

Oppimisen ja opetuksen osa-alueet	Kiinnostukseen vaikuttavat osatekijät	Artikkelit	Yhteensä
Oppilaiden kokemukset	Motivaation suuntaukset - tavoiteorientaatio ja oppimisorientaatio Oppilaskohtainen huomioiminen - kontekstin vaikutus - mielenkiinnon kohteiden huomioiminen - arkielämän huomioiminen	[4], [7], [10], [11]	4

Oppimistulokset	Oppilaiden sitoutuminen - kiinnostus oppimista kohtaan - oppiaineen vaikutus - työpanos Hyvinvoinnin vaikutus - minäpystyvyys - resilienssi	[2], [3], [6], [12]	4
Oppimisympäristö	Ympäristötekijöiden hyödyntäminen - personalisointi - vaihtoehdot Vuorovaikutuksellinen oppimisympäristö - ilmapiiri - suhtautuminen ympäristöön - tunteet ympäristöä kohtaan	[1], [5], [8], [9]	4

5.2.1 Motivaation suuntaukset ja oppilaskohtainen huomioiminen

Tässä alaluvussa käsitellään kiinnostuksen kehittymisen osatekijöitä oppilaiden kokemusten kautta. Osatekijät on jaettu motivaation suuntauksiin ja oppilaskohtaiseen huomioimiseen. Tutkimusaineistosta havaittiin motivaation suuntausten alta tavoiteorientaatio ja oppimisorientaatio. Oppilaskohtaiseen huomioimiseen kuuluu kontekstin vaikutus, mielenkiinnon kohteiden huomioiminen sekä arkielämän huomioiminen.

Kerger ja kumppanit (2011) käsittelivät tutkimuksessaan kiinnostusta tilannekohtaisen ja yksilökohtaisen kiinnostuksen lisäksi aihekohtaisen kiinnostuksen näkökulmasta. Huomattiin, että tieteelliset aiheet kiinnostivat oppilaita enemmän, jos ne liittyivät jotenkin heidän arkielämäänsä. (Kerger ym., 2011.) Myös McWhaw ja Abrami (2001) totesivat aiheen valinnalla olevan vaikutusta oppilaiden kiinnostuksen kehittymiseen. Tulosten mukaan oppilaat, jotka olivat enemmän kiinnostuneita tehtävästä, suoriutuivat paremmin kuin vähemmän kiinnostuneet oppilaat. (McWhaw & Abrami, 2001.) Kergerin ja kumppaneiden (2011) tulokset osoittivat, että tyttöjen keskimääräinen kiinnostus luonnontieteisiin oli korkeampi, kun asiat esitettiin feminiinisten aiheiden kontekstissa ja poikien kiinnostus luonnontieteisiin oli korkeampi, kun asiat esitettiin maskuliinisten aiheiden kontekstissa (Kerger ym., 2011). McWhaw ja Abrami (2001) tutkivat myös eri motivaation suuntauksien merkitystä oppimistuloksiin. Tulosten mukaan ulkoisen tavoiteorientaatio ryhmän oppilaat suoriutuivat paremmin kuin oppimisorientaatio ryhmän oppilaat. (McWhaw & Abrami, 2001.)

Myös Rotgans ja Schmidt (2017) totesivat oppilaiden mielenkiinnon kohteiden huomioimisella olevan vaikutusta tilannekohtaiseen kiinnostukseen. Opettaja pystyy omalla toiminnallaan vaikuttamaan tilannekohtaisen kiinnostuksen heräämiseen esimerkiksi erilaisilla didaktisilla ärsykkeillä, kuten pulmatehtävillä. (Rotgans & Schmidt, 2017.) Shin ja kumppanit (2023) puolestaan havaitsivat aiheen uutuuden ja nautinnollisuuden ennustavan parhaiten tilannekohtaista kiinnostusta. Positiiviset tunteisiin liittyvät kokemukset ovat tilannekohtaisen kiinnostuksen kannalta merkittävä tekijä. (Shin ym., 2023.) Tilannekohtaisen kiinnostuksen ylläpitämisen todettiin vaikuttavan yksilökohtaisen kiinnostuksen muodostumiseen (Rotgans & Schmidt, 2017). Myös Shin ja kumppanit (2023) toteavat uteliaisuuden ja tilannekohtaisen kiinnostuksen voivan kehittyä eteenpäin muodostuen yksilökohtaiseksi kiinnostukseksi.

5.2.2 Oppilaiden sitoutuminen ja hyvinvoinnin vaikutus

Tässä alaluvussa tarkastellaan oppilaiden kiinnostuksen kehittymistä sitoutumisen ja hyvinvoinnin vaikutuksen myötä. Oppilaiden sitoutumisen osatekijästä tunnistettiin kiinnostus oppimista kohtaan, oppiaineen vaikutus ja työpanos. Hyvinvoinnin vaikutukseen kuuluu puolestaan minäpystyvyys ja resilienssi.

Jansenin ja kumppaneiden (2016) esittämässä tuloksissa todettiin oppilaiden oppiainetta kohtaan kokeman kiinnostuksen olevan suoraan yhteydessä oppimistuloksiin. Myös Kehlen ja Urhahnen (2025) mukaan kiinnostus toimi positiivisena ennusteena oppimistuloksille. Kiinnostuksellisia eroja on havaittu eniten kielten ja matematiikan opinnoissa, joissa oppilaiden kiinnostus jakautuu usein vahvasti (Jansen ym., 2016). Leen ja kumppaneiden (2014) mukaan ne positiiviset tunteet, joita koetaan yksilökohtaisen kiinnostuksen yhteydessä auttavat oppilaita yleensä sitoutumaan aiheeseen. Myös oppilaiden työpanoksen ja kiinnostuksen on puolestaan katsottu vaikuttavan toisiinsa. Suurempi työpanos edistää kiinnostusta, mutta vaikutus ilmenee myös käänteisesti. Se, kuinka paljon oppilas panostaa oppimiseen pohjautuu herätettyyn tilannekohtaiseen kiinnostukseen. (Kehle & Urhahne, 2025.)

Lee ja kumppanit (2014) tutkivat, voiko yksilökohtainen kiinnostus ennustaa akateemista minäpystyvyyttä ja oppimistuloksia. Oppilaan vahva minäpystyvyyden kokemus auttaa asettamaan oppimisen tavoitteita, mikä puolestaan johtaa parempaan itsesäätelyyn ja suoritukseen. Yksilökohtainen kiinnostus viittaa oppilaan pidempiaikaiseen positiiviseen näkemykseen tehtävästä, aktiviteetista tai aihealueesta. Sen kehittymiseen vaikuttavat tutkitusti pitkäaikainen työskentely tietyn aiheen parissa ja siihen liittyvät positiiviset kokemukset. (Lee ym., 2014.) On myös tutkittu, miten oppilaiden koulunkäyntiin liittyvä sinnikkyys ja kiinnostus ennustavat menestystä sellaisilla oppilailla, jotka joko omaavat resilienssiä tai eivät. Tulokset osoittivat, että resilienssi vaikuttaa oppilaan kiinnostukseen vanhemmilla oppilailla enemmän kuin nuoremmilla. Nuoremmille oppilaille on tärkeämpää olla kiinnostunut opiskelusta, jotta sinnikkyys opintoja kohtaan jatkuu. (Thorsen ym., 2021.) Tilannekohtainen kiinnostus

viittaa tunneperäisiin reaktioihin tietyissä oppimistilanteissa. Nämä tunteet voivat olla joko positiivisia tai negatiivisia. (Lee ym., 2014.)

5.2.3 Ympäristötekijöiden hyödyntäminen ja vuorovaikutuksellinen oppimisympäristö

Tässä alaluvussa käsitellään oppilaiden kiinnostuksen kehittymisen osatekijöitä oppimisympäristön näkökulmasta. Nämä osatekijät ovat ympäristötekijöiden hyödyntäminen ja vuorovaikutuksellinen oppimisympäristö. Ympäristötekijöiden hyödyntämisen osatekijään sisältyy personalisointi ja vaihtoehdot.

Vuorovaikutuksellisen oppimisympäristön osatekijästä tunnistettiin puolestaan ilmapiiri, suhtautuminen ympäristöön ja tunteet ympäristöä kohtaan.

Høgheim ja Reber (2015) tutkivat ympäristötekijöiden hyödyntämistä esimerkiksi kontekstin personalisoinnin ja vaihtoehtojen tarjoamisen näkökulmasta. Tutkimuksen tulokset viittaavat siihen, että nämä tekijät kiinnittivät sellaisten oppilaiden huomion, joilla oli vain vähän yksilökohtaista kiinnostusta matematiikkaa kohtaan. (Høgheim & Reber, 2015.) Myös Knogler ja kumppanit (2015) tutkivat kiinnostuksen kehittymisen mallin (2006) väittämää siitä, että ympäristötekijät ovat tärkeitä tilannekohtaisen kiinnostuksen kehityksen kannalta. Tulosten mukaan tilannetekijät, eli kaikki ne tekijät, jotka ovat lähtöisin ihmisen ympäristöstä, vaikuttavat tilannekohtaiseen kiinnostukseen. (Knogler ym., 2015.) Kontekstin personalisointi ja vaihtoehdot auttoivat oppilaita sitoutumaan aktiviteettiin entistä enemmän ja kokemaan sisällön mielenkiintoisemmaksi. Toisaalta oppilaat, joilla oli paljon yksilökohtaista kiinnostusta sisältöön, saattoivat kokea kontekstin personalisoinnin ja vaihtoehtojen tarjoamisen epäolennaisiksi ja jopa ärsykeiksi. (Høgheim & Reber, 2015.) Oppimistehtävät, ihmissuhteet ja tarkat aiheet voivat toimia tilannekohtaisen kiinnostuksen aktivoijina oppimisympäristössä (Knogler ym., 2015).

Nummenmaa ja Nummenmaa (2008) tutkivat oppimisympäristön ja sen herättämien tunteiden vaikutusta kiinnostukseen. Tutkimuksen perusteella tuttu oppimisympäristö ja oppimisprosessin aikana koetut tunteet olivat positiivisesti yhteydessä kiinnostukseen (Nummenmaa & Nummenmaa, 2008). Oppimisympäristön ilmapiirin

vaikutusta kiinnostukseen tutkivat puolestaan Patall ja kumppanit (2016), joiden tuloksissa korostui eri osapuolien keskinäinen vaikutus toisiinsa. Opettajien tarjoamat vaihtoedot ja ajantasainen reagointi oppilaiden kiinnostuksen tasoon nähtiin vaikuttavan positiivisesti oppilaiden kiinnostukseen, joka taas puolestaan vaikutti myönteisesti opettajien toimintaan oppilaiden autonomian tukemisessa. Sen valossa, mitä tiedetään kiinnostuksen ja sitoutumisen hyödyistä, tulokset korostavat tarvetta huomioida luokkahuoneen kokonaisvaltainen ympäristö, koska se vaikuttaa kiinnostukseen ja sitoutumiseen. (Patall ym., 2016.) On myös osoitettu, että erilaisille tilanteille altistuminen on kiinnostuksen kehittymisen kannalta tärkeää, jotta oppimisympäristöstä muovautuisi kiinnostuksen osalta suotuisampi (Nummenmaa & Nummenmaa, 2008).

6 Pohdinta ja johtopäätökset

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin kiinnostusta ja sen vaikutusta oppimisessa ja opetuksessa. Tutkimuksen tavoitteena oli koota ja jäsentää monipuolista tutkimustietoa kiinnostuksen merkityksestä oppimisen ja opetuksen osa-alueilla sekä siihen vaikuttavista tekijöistä. Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta kiinnostuksen olevan merkittävä tekijä oppimisen ja opetuksen osa-alueilla ja siihen vaikuttavia tekijöitä on löydetty runsaasti.

Tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä käytettiin Hidin ja Renningerin (2006) tutkimuksen pohjalta tehtyä kiinnostuksen kehittyminen mallia (Kuvio 1). Tämä malli mahdollistaa toimivan pohjan kiinnostuksen tarkasteluun oppimisen ja opetuksen osa-alueilla. Mallissa edetään vaiheittain herätetystä tilannekohtaisesta kiinnostuksesta ylläpidettyyn tilannekohtaiseen kiinnostukseen ja siitä edelleen nousevaan yksilökohtaiseen kiinnostukseen ja lopulta kehittyneeseen yksilökohtaiseen kiinnostukseen. Tutkimustuloksissa jokaisesta tarkastellusta artikkelista voitiin havaita joko tilannekohtaista kiinnostusta, yksilökohtaista kiinnostusta tai molempia. Tässä tutkimuksessa esitetyt tulokset ovatkin linjassa Hidin ja Renningerin (2006) kiinnostuksen kehittymisen mallin kanssa. Useissa tutkimusaineiston artikkeleissa käy ilmi, että yksilökohtainen kiinnostus vaatii kehittyäkseen tilannekohtaisen kiinnostuksen ylläpitämistä.

Ensimmäinen tutkimuskysymys käsitteli oppilaiden kiinnostuksen osa-alueita ja merkitystä oppimisessa ja opetuksessa. Artikkeleista nousi kolme osa-aluetta, joita tarkasteltiin tilannekohtaisen ja yksilökohtaisen kiinnostuksen avulla. Nämä osa-alueet olivat oppilaiden kokemukset, oppimistulokset ja oppimisympäristö. Toisessa tutkimuskysymyksessä käsiteltiin ensimmäisen tutkimuskysymyksen osa-alueiden sisältämiä osatekijöitä liittyen kiinnostukseen vaikuttaviin tekijöihin. Oppilaiden kokemusten osa-alueella ensimmäisenä osatekijänä on motivaation suuntaukset eli tavoite- ja oppimisorientaatio ja toisena oppilaskohtainen huomioiminen, johon kuuluu kontekstin vaikutus, mielenkiinnon kohteiden huomioiminen ja arkielämän huomioiminen. Oppimistuloksissa ensimmäisenä osatekijänä on oppilaiden

sitoutuminen, johon kuuluu kiinnostus oppimista kohtaan, oppiaineen vaikutus ja työpanos sekä toisena hyvinvoinnin vaikutus, joka sisältää minäpystyvyyden ja resilienssin. Viimeisessä osa-alueessa eli oppimisympäristössä osatekijöitä ovat ympäristötekijöiden hyödyntäminen eli personalisointi ja vaihtoehdot sekä vuorovaikutuksellinen oppimisympäristö, joka koostuu ilmapiiristä, suhtautumisesta ympäristöön ja tunteista ympäristöä kohtaan.

Myös aiemmissa tutkimuksissa on tutkittu oppilaiden kiinnostukseen vaikuttavia tekijöitä. Tämän tutkimuksen tulokset ovat verrattavissa myös muiden aikaisemmin aiheesta tehtyjen tutkimusten kanssa. Opetusmenetelmien monipuolisuuden on todettu olevan keskeinen tekijä oppilaiden motivoimisessa (Ronkainen ym., 2024; Vilhunen ym., 2022). Esimerkiksi Vilhunen ja kumppanit (2022) osoittavat motivoivien ja orientoivien opetusmenetelmien lisäävän oppilaiden kokemaa kiinnostusta eniten. Myös tässä tutkimuksessa esitettyjen tulosten pohjalta voidaan todeta, että esimerkiksi kontekstin personalisointi sekä vaihtoehdot vaikuttavat positiivisesti kiinnostuksen kehittymiseen. Tulokset korostavatkin näiden tekijöiden huomioimisen tärkeyttä opetuksessa, jotta opettajat pystyvät vaikuttamaan oppilaiden kiinnostuksen kehittymiseen.

Useat aiemmat tutkimukset käsittelevät kiinnostuksen roolia oppimisen ja opetuksen osa-alueilla positiivisena ilmiönä. Myös tämän tutkimuksen tulokset osoittavat kiinnostukseen liittyvän useita positiivisia vaikutuksia, mutta samaan aikaan mahdollisten negatiivisten vaikutusten ilmentyminen jää vähäiseksi. Olisi siis mielenkiintoista tietää, miten liiallinen kiinnostus voi hankaloittaa oppimista ja opetusta, sekä miksi kiinnostus ei välttämättä aina ole automaattisesti suotuisa tekijä oppimisen ja opetuksen saralla. Näitä olisikin hyvä tutkia jatkossa, jotta kiinnostusta pystytään tarkastelemaan myös kriittisesti.

Tuloksia tarkastellessa tulee kiinnittää huomiota myös niihin liittyviin rajoituksiin. Tutkimustuloksia tarkasteltiin tilannekohtaisen ja yksilökohtaisen kiinnostuksen kautta. Tämä jako otti kiinnostuksen kehittymisen mallin huomioon vain yleisemmällä tasolla, eikä jokaisen vaiheen yksilöllisiä ominaisuuksia otettu tarkastelun kohteeksi.

Yksityiskohtaisempi kiinnostuksen kehittymisen tutkiminen olisi antanut tarkemman kuvauksen kiinnostuksen vaiheista ja niiden esiintymisestä tutkimusartikkeleissa. Tämä aiheuttaa sen, että tutkimustuloksista ei pystytä tulkitsemaan mallin (Kuvio 1) jatkumon mukaisia ominaisuuksia tarpeeksi yksityiskohtaisesti suhteessa aiheen laajuuteen.

Johtopäätöksenä voidaan todeta, että kiinnostus on merkittävässä roolissa oppimisessa ja opetuksessa. Tutkimustulokset osoittavat, että kiinnostukseen vaikuttavia tekijöitä on paljon ja ne kaikki vaikuttavat positiivisesti oppimisen ja opetuksen osa-alueilla. Kiinnostuksen rooli tulisi ottaa huomioon koulumaailmassa, jotta sitä pystytään hyödyntämään sekä oppilaan että opettajan näkökulmasta kokonaisvaltaisesti koulutyön tukemisessa. Näiden kiinnostukseen vaikuttavien tekijöiden tunteminen auttaa opettajaa kehittämään yksilöllisiä sekä ryhmäkohtaisia tapoja tukea kiinnostuksen kehittymistä.

Lähteet

Tutkimusaineistoon sisältyvät artikkelit on osoitettu *-merkillä.

Anderman, E. M., & Dawson, H. (2011). Learning with motivation. Teoksessa R. Mayer & P. Alexander (toim.), *Handbook of research on learning and instruction*. 233–256. Routledge.

Booth, A., Sutton, A., Clowes, M., & James, M. M.-S. (2021). *Systematic Approaches to a Successful Literature Review* (Third edition). SAGE Publications, Ltd. UK.

<https://resolver.vitalsource.com/9781529759655>

Hidi, S., & Renninger, K. A. (2026). The four-phase model of interest development: Addressing individual differences, *Learning and Individual Differences*, Volume 126

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1041608025002419>

Hidi, S., & Renninger, K. A. (2006). The Four-Phase Model of Interest Development.

Educational Psychologist, 41(2), 111–127. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4102_4

*Høgheim, S., & Reber, R. (2015). Supporting interest of middle school students in mathematics through context personalization and example choice. *Contemporary Educational Psychology*, 42, 17–25. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2015.03.006>

*Jansen, M., Lüdtke, O., & Schroeders, U. (2016). Evidence for a positive relation between interest and achievement: Examining between-person and within-person variation in five domains. *Contemporary Educational Psychology*, 46(46), 116–127.

<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2016.05.004>

Juuti, K., & Lavonen, J. (2018). Opettaja voi tukea oppilaan kiinnostuksen kehittymistä. Teoksessa K. Salmela-Aro, K. Aunola, A-E. Salo & A. Kajamies (toim.), *Motivaatio ja oppiminen*. 197–210. PS-kustannus.

Jyrhämä, R., Hellström, M., Kansanen, P., Uusikylä, K. (2016). *Opettajän didaktiikka*. PS-kustannus.

*Kehle, L., & Urhahne, D. (2025). Interest and effort in learning and performance. *British Journal of Educational Psychology*, 00, 1–19. <https://doi.org/10.1111/bjep.70040>

*Kerger, S., Martin, R., & Brunner, M. (2011). How can we enhance girls' interest in scientific topics? *British Journal of Educational Psychology*, 81(4), 606–628. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.2011.02019.x>

Kirchhoff, T., Lüking, S., Schaldach, P., & Wilde, M. (2025). What shapes students' interest during field trips to nature? An investigation of individual interest and basic need satisfaction as predictors of the psychological state of interest. *Environmental Education Research*, 31(6), 1240–1259. <https://doi.org/10.1080/13504622.2024.2445807>

*Knogler, M., Harackiewicz, J. M., Gegenfurtner, A., & Lewalter, D. (2015). How situational is situational interest? Investigating the longitudinal structure of situational interest. *Contemporary Educational Psychology*, 43, 39–50. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2015.08.004>

*Lee, W., Lee, M.-J., & Bong, M. (2014). Testing interest and self-efficacy as predictors of academic self-regulation and achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 39(2), 86–99. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2014.02.002>

Lehtinen, E., Vauras, M., Lerkkanen, M.-K. (2016). *Kasvatuspsykologia* (3., uudistettu painos.). PS-kustannus.

Linnenbrink-Garcia, L., Patall, E. A., & Messersmith, E. E. (2013). Antecedents and consequences of situational interest. *British Journal of Educational Psychology*, 83(4), 591–614. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.2012.02080.x>

*McWhaw, K., & Abrami, P. C. (2001). Student Goal Orientation and Interest: Effects on Students' Use of Self-Regulated Learning Strategies. *Contemporary Educational Psychology*, 26(3), 311–329. <https://doi.org/10.1006/ceps.2000.1054>

*Nummenmaa, M., & Nummenmaa, L. (2008). University students' emotions, interest and activities in a web-based learning environment. *British Journal of Educational Psychology*, 78(1), 163–178. <https://doi.org/10.1348/000709907X203733>

Nurmi, J. (2013). Motivaation merkitys oppimisessa. *Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja*, 44(5), 548–554.

Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*.

*Patall, E. A., Vasquez, A. C., Steingut, R. R., Trimble, S. S., & Pituch, K. A. (2016). Daily interest, engagement, and autonomy support in the high school science classroom. *Contemporary Educational Psychology*, 46, 180–194. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2016.06.002>

Renninger, K. A., & Bachrach, J. E. (2015). Studying Triggers for Interest and Engagement Using Observational Methods. *Educational Psychologist*, 50(1), 58–69. <https://doi.org/10.1080/00461520.2014.999920>

Ronkainen, I., Lonka, K., Vinni-Laakso, J., Vesterinen, V.-M., & Salmela-Aro, K. (2024). Seitsemäsluokkalaisten kolmeen lukuaineeseen sekä ilmiölähtöiseen oppimiseen kohdistamat arvostukset ja odotukset: Motivaatioprofiilit. *Kasvatus*, 55(2), 129–149. <https://doi.org/10.33348/kvt.126725>

*Rotgans, J. I., & Schmidt, H. G. (2017). Interest development: Arousing situational interest affects the growth trajectory of individual interest. *Contemporary Educational Psychology*, 49, 175–184. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2017.02.003>

Salminen, A. (2011). Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasan yliopiston julkaisuja; Opetusjulkaisuja 62. Julkisjohtaminen 4.

*Shin, D. D., Park, Y., Lee, M., Kim, S.-i., & Bong, M. (2023). Are curiosity and situational interest different? Exploring distinct antecedents and consequences. *British Journal of Educational Psychology*, 93(4), 1207–1223. <https://doi.org/10.1111/bjep.12627>

*Thorsen, C., Yang Hansen, K., & Johansson, S. (2021). The mechanisms of interest and perseverance in predicting achievement among academically resilient and non-resilient students: Evidence from Swedish longitudinal data. *British Journal of Educational Psychology*, 91(4), Article 12431. <https://doi.org/10.1111/bjep.12431>

Vilhunen, E., Lavonen, J., Salmela-Aro, K., & Juuti, K. (2022). Luonnontieteen opetuksen ja opiskelun työtapojen yhteys lukiolaisten tilannekohtaiseen sitoutumiseen. *Kasvatus*, 53(3), 245–258. <https://doi.org/10.33348/kvt.120240>

Vilkka, H. (2024). *Kirjallisuuskatsaus metodina, opinnäytetyön osana ja tekstilajina*. Art House. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-884-944-8>