

# **Pedagogisen suhteen teoreettiset mallit ja tutkimustulokset oppilaan näkökulmasta**

Systemaattinen kirjallisuuskatsaus

Luokanopettajan tutkinto-ohjelma / Kasvatustieteiden tiedekunta

Kandidaatin tutkielma

Elsa Lehdonvalo

7.4.2026

Turku

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu

Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

**Tutkinto-ohjelma, oppiaine:** Luokanopettajan tutkinto-ohjelma

**Tekijä(t):** Elsa Lehdonvalo

**Otsikko:** Pedagogisen vuorovaikutuksen teoreettiset mallit ja tutkimustulokset oppilaan näkökulmasta : systemaattinen kirjallisuuskatsaus

**Ohjaaja(t):** KT Iina Männikkö

**Sivumäärä:** 32 sivua

**Päivämäärä:** 7.4.2026

Pedagoginen suhde on oppilaan oppimisen ja kasvamisen kannalta keskeistä. Oppilas viettää koulussa suuren osan päivästä, joten on tärkeää, että suhde opettajaan on toimiva. Tutkimusten mukaan hyvällä pedagogisella suhteella on paljon positiivisia vaikutuksia oppilaan elämään jopa pitkällä aikavälillä. Toisaalta sillä saattaa olla negatiivinen vaikutus, mikäli se on konfliktinen. Luokanopettajakoulutuksessa tarjolla on vain muutama vuorovaikutukseen liittyvä kurssi, vaikka pedagogisen suhde on kouluarjessa oppilaan kannalta erityisen tärkeä.

Pedagogista suhdetta on tutkittu vuosikymmenten aikana paljon eri lähtökohdista käsin. Tässä tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita siitä, millaiset teoreettiset mallit vaikuttavat pedagogisen suhteen käsitteeseen. Lisäksi oltiin kiinnostuneita siitä, millaisia tutkimustuloksia nousee esille oppilaan näkökulmasta tutkimuksissa, joissa käsitellään pedagogista suhdetta.

Tutkimus tehtiin systemaattisena kirjallisuuskatsauksena ja tutkimukseen valittiin yhdeksän tutkimusta, jotka vastasivat molempiin tutkimuskysymyksiin ja täyttivät hyväksymiskriteerit. Tämän jälkeen tutkimusaineisto analysoitiin ja tulokset raportoitiin.

Tuloksissa nousi esiin pedagogisen suhteen käsitteellistäminen monien eri teoreettisten mallien kautta. Yhtä selkeää mallia ei erottunut joukosta, joka selittäisi valtaosassa tutkimuksissa pedagogisen suhteen käsitettä. Oppilaiden näkökulmasta tutkimustuloksissa nousi toimivan pedagogisen suhteen positiiviset vaikutukset oppilaan elämään. Vaikutuksia oli muun muassa sosiaalisten suhteiden kehittyminen, koulukokemuksen parantuminen, käyttäytymisen kehittyminen ja akateeminen suoriutuminen. Toisaalta toimimattomalla suhteella oli negatiivisia vaikutuksia.

Tutkimustulosten mukaan pedagogisen suhteen käsitettä tarkastellaan monesta näkökulmasta ja kasvatustieteen diskurssi on hyvin moninainen. Tulosten mukaan pedagoginen suhde on kuitenkin erityisen tärkeä oppilaan kannalta ja sillä pystytään vaikuttamaan paljon oppilaan elämään.

**Avainsanat:** pedagoginen suhde, teoreettiset mallit, oppilas, opettaja, tutkimustulokset, systemaattinen kirjallisuuskatsaus

# Sisällysluettelo

|          |   |           |
|----------|---|-----------|
| <b>1</b> | <b>Johdanto</b>   | <b>4</b>  |
| 1.1      | Pedagogisen suhteen määritelmä  | 5         |
| 1.2      | Pedagogisen suhteen vaikutus oppilaan elämään                               | 6         |
| <b>2</b> | <b>Tutkimusongelmat</b>   | <b>8</b>  |
| <b>3</b> | <b>Menetelmät</b>   | <b>9</b>  |
| 3.1      | Systemaattinen kirjallisuuskatsaus  | 9         |
| 3.2      | Tutkimuksen kulku   | 10        |
| 3.3      | Aineiston analyysi  | 14        |
| 3.4      | Tutkimuseettiset näkökulmat   | 18        |
| <b>4</b> | <b>Tulokset</b>   | <b>19</b> |
| 4.1      | Pedagogisen suhteen teoreettiset mallit                                     | 19        |
| 4.2      | Tutkimustulokset oppilaan näkökulmasta                                      | 21        |
| <b>5</b> | <b>Pohdinta</b>   | <b>26</b> |
| 5.1      | Teoreettisten mallien merkitys pedagogisen suhteen tutkimuksissa            | 26        |
| 5.2      | Pedagoginen suhde selittävänä tekijänä oppilaan oppimisessa ja kasvamisessa | 27        |
| 5.3      | Luotettavuus  | 28        |
| 5.4      | Johtopäätökset  | 29        |
|          | <b>Lähteet</b>  | <b>30</b> |

# 1 Johdanto

Toimiva suhde opettajan ja oppilaan välillä on oppimisen ja kasvamisen kivijalka. Opettaja tekee päivittäin vaativaa ihmissuhdetyötä, jossa hän kohtaa erilaisia oppilaita muuttuvassa arjessa. Erilaiset sosiaaliset kompetenssit ja tunteidot korostuvat työssä: ”Turvallinen suhde on hyvän kohtaamisen perusedellytys.” (Opetushallitus, 2025).

Opetushallituksen (2025) määrittelemässä hyvässä ja turvallisessa vuorovaikutussuhteessa opettaja lukee luokan ilmapiiriä ihmissuhdeosaamisella ja käyttämällä tunteita työkalunaan. Myös Hellström (2008, s. 174) kuvaa pedagogisen suhteen olevan ennen kaikkea kohtaamista, jota voidaan luonnehtia turvallisena, luotettavana ja jatkuvana. Ylen uutisen mukaan myös oppilaat arvostavat koulussa eniten kohtaamista opettajan kanssa ja aitoa kuuntelua (Veikkolainen & Heikkinen, 2020). Opetuksessa opettajan suhde oppilaaseen on tärkeä myös muun muassa oppilaan kouluun kiinnittymisen kannalta (Pianta ym., 2012, s. 366).

Oppilaat viettävät vähintään neljänneksen valveillaoloajastaan koulussa, jossa luokkahuone on yksi mahdollisesti vaikutusvaltaisista ympäristöistä lasten elämässä (Pianta ym., 2012, s. 366). Opettaja vaikuttaa toiminnallaan paljon siihen, millaiseksi tämä ympäristö muotoutuu. Opettajan ja oppilaiden välistä vuorovaikutussuhdetta on vuosikymmenten aikana tutkittu monista erilaisista teoreettisista näkökulmista (Roorda ym., 2011; Hamre & Pianta, 2001, 2012; Jennings & Greenberg, 2009).

Pedagogisen suhteen tärkeydestä kertoo OVET-hankkeessa valtakunnallisessa yhteistyössä kehitetty moniulotteinen opettajan osaamisen MAP-malli, joka pyrkii tunnistamaan opettajan laaja-alaisen osaamisen osa-alueet. Opettajan viidestä osaamisalueesta yksi käsittelee opettajan sosiaalisia taitoja (Metsäpelto ym., 2020). Kuitenkin luokanopettajakoulutuksessa vuorovaikutukseen keskittyviä kursseja pakollisessa oppimäärässä on vain muutama, ja ne jäävät vähemmälle huomiolle kuin ainedidaktiset sisällöt. Esimerkiksi kandidaatin tutkintoon sisältyy kaksi pakollista vuorovaikutustaitojen kurssia (7 opintopistettä), kun taas monialaisia

opintoja, jotka keskittyvät ainedidaktiikkaan, on 15 pakollista kurssia (60 opintopistettä) (Turun yliopiston luokanopettajan tutkinto-ohjelman opinto-opas [TOKL OPS], 2024-2027).

Tutkimuskirjallisuudessa ei ole puutetta erilaisista vuorovaikutussuhteiden teorioista ja sidosten kuvailuista (Pianta ym., 2012, s. 381), eikä kasvatustieteen tutkimusta näin ollen ohjaa yksi tunnettu teoria, vaan yleisen käsityksen mukaan diskurssi on hyvin moninainen. Teorioiden ja interventio-ohjelmien kehittyminen vaatii kuitenkin myös kokeellisia testejä prosessien monisanaisten kuvailujen lisäksi (Pianta ym., 2012, s. 381). Tutkimuksia pedagogisesta suhteesta on paljon, ja sen vaikutuksia oppilaiden elämään on tutkittu laajasti.

Tässä systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa tarkastellaan, millaisia teoreettisia malleja on hyödynnetty kasvatustieteen tutkimuksessa, jotka liittyvät opettajan ja oppilaiden väliseen pedagogiseen suhteeseen. Tämän lisäksi selvitetään, millaisia tutkimustuloksia pedagogisen suhteen empiirisissä tutkimuksissa nousee esille oppilaan näkökulmasta. Moninaisuuden vuoksi kasvatustieteellinen keskustelu saattaa olla hajanaista ja tutkijoiden näkemykset välillä ristiriidassa keskenään. Tällä tutkimuksella pyritään lisäämään ymmärrystä siitä, millaiset teoreettiset mallit todella ohjaavat tutkimusten tekoa pedagogisesta suhteesta ja nouseeko esille tiettyjä vakiintuneita malleja. Lisäksi esitellään keskeisimpiä tutkimustuloksia oppilaan näkökulmasta.

## **1.1 Pedagogisen suhteen määritelmä**

Pedagogisella suhteella viitataan tässä tutkimuksessa opettajan ja oppilaan väliseen pedagogiseen vuorovaikutukseen (engl. student-teacher relationship), jota on tutkimuksissa pyritty kuvaamaan ja tulkitsemaan monien eri teorioiden ja mallien avulla. Jenningsin ja Greenbergin mukaan (2009, s. 493) sosiaalisesti ja emotionaalisesti kompetentit opettajat pystyvät luomaan hyviä vuorovaikutussuhteita oppilaidensa kanssa. Hurmeen ja Kyllösen (2025, s. 176) mukaan arvostava kohtaaminen osana vuorovaikutussuhdetta rakentuu läsnäolosta,

keskittymisestä oppilaaseen ja tietoisena tarkoituksena kuulla ja nähdä oppilas, niin että tunne välittyy.

Hellström (2008, s. 174) määrittelee pedagogiselle suhteelle kolme kriteeriä; suhde on ennen kaikkea spontaani, persoonallinen ja ainutlaatuinen, opettaja välittää lapsesta ja tukee tarpeen mukaan kannustaen samalla ottamaan vastuuta. Kansasen (2003, s. 225) mukaan pedagogiseen suhteeseen liittyy aina valta-asetelma, joka opettajan tulee ottaa huomioon; yhteinen tavoite on oppilaan oppiminen. Pedagogista suhdetta kuvaa näin ollen tavoitteellisuus.

Pianta ym. (2012, s. 373) jakaa pedagogisen suhteen kuvauksen positiiviseen ja negatiiviseen ilmapiiriin. Positiivista ilmapiiriä luonnehtii lämpimät ja välittävät suhteet aikuisiin ja vertaisiin, kun taas negatiiviselle ilmapiirille tyypillistä voi olla toistuva huutaminen, nöyryytys ja ärsyyntyminen (Pianta ym., 2012, s. 373). Toisaalta Bronfenbrennerin ekologisen systeemiteorian mukaan lapsen kanssa tiiviisti suhteessa olevat aikuiset kuten opettajat ja vanhemmat ovat lapsen suhteista tärkeimpiä (Guy-Evans, 2024, s.1 & 4). Pedagogista suhdetta voidaan tarkastella näin ollen monesta näkökulmasta niin ikään ilmapiiriä kuvaillen, mutta myös korostaen sen merkitystä.

## **1.2 Pedagogisen suhteen vaikutus oppilaan elämään**

Pedagogisen suhteen sekä oppilaan oppimisen ja kasvamisen yhteyttä on tutkittu paljon, ja aiheesta on myös tehty suuri määrä kirjallisuuskatsauksia ja meta-analyyseja (esim. Roorda ym., 2011). Tutkimustulokset viittaavat siihen, että lämmin ja toimiva pedagoginen suhde korreloi oppilaan positiivisen kehityksen kanssa. Positiivinen suhde opettajan ja oppilaan välillä ennakoii kouluun kiinnittymistä ja saavutuksia (Roorda ym., 2011, s. 23). Myös Hamren ja Piantan (2001, s. 634) mukaan varhaisen vaiheen pedagoginen suhde oli merkittävä indikaattori akateemisen menestyksen ja käyttäytymisen seurauksena; tulokset saattoivat yltää jopa kahdeksanteen

luokkaan saakka. Hyvä ilmapiiri luokassa vaikuttaa suoraan oppilaiden emotionaaliseen, sosiaaliseen ja akateemiseen menestymiseen (Jennings & Greenberg, 2009, s. 493).

Tutkimusten mukaan sensitiivisyys ja oppilaiden tarpeiden tunnistaminen ja tukeminen ovat ensisijaisia kouluun kiinnittymisessä (Ulmanen, 2017, s. 20), ja pedagogisella suhteella tähän voidaan vaikuttaa paljon. Virtanen (2017, s. 6) määrittelee kouluun kiinnittymisen koostuvan kolmesta osa-alueesta; tunneperäisestä kiinnittymisestä, toiminnallisesta kiinnittymisestä sekä kognitiivisesta kiinnittymisestä. Tunneperäisessä kiinnittymisessä oppilas kokee iloa, kouluun kuulumista ja kiinnostusta, joiden vastakohtana voidaan kuvata tylsistymistä, ahdistusta ja surua (Virtanen, 2017, s. 6). Toiminnallista kiinnittymistä voidaan kuvata läsnäolona koulussa, osallistumisena sekä tarkoituksenmukaisena käyttäytymisenä (Virtanen, 2017, s. 6). Kognitiivisella kiinnittymisellä tarkoitetaan muun muassa koulun arvostamista ja itsesäätelyä (Virtanen, 2017, s. 6). Opettaja voi vuorovaikutuksellaan ja luokan toimintakulttuurin luojana vaikuttaa paljon oppilaan kouluun kiinnittymiseen.

Toimivalla pedagogisella suhteella on paljon positiivisia vaikutuksia. Mikäli suhdetta kuitenkin leimaa negatiivisuus, sillä on vaikutuksia muun muassa oppilaan akateemisen menestymisen heikkenemiseen sekä käytöshäiriöihin pitkälläkin aikavälillä (Hamre & Pianta, 2001, s. 634). Myös Roordan ja kumppaneiden (2011, s. 23) mukaan negatiivisella suhteella oli haitallista vaikutusta etenkin kouluun kiinnittymisen ja akateemisen menestymisen kanssa. Thomas J. Scheffin sosiaalisten sidosten teorian (1997) mukaan pedagoginen suhde nähdään sosiaalisina sidoksina, jotka voivat olla joko liian väljiä tai tiiviitä (Opetushallitus, 2025). Liian väljässä sosiaalisessa sidoksessa voi ilmetä työrauhaongelmia ja rakenteen puutetta, kun taas liian tiiviissä sidoksessa suhde muuttuu usein hierarkkiseksi; molempia yhdistää riittävän turvallisuuden puute (Opetushallitus, 2025).

## 2 Tutkimusongelmat

Tässä systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa selvitetään, millaisia teoreettisia malleja käytetään kasvatustieteellisissä tutkimuksissa, joissa käsitellään opettajan ja oppilaan välistä pedagogista suhdetta. Kiinnostuksen kohteena on myös tutkimusten tulokset oppilaan näkökulmasta käsin. Tarkoituksena on löytää keskeisimmät pedagogisen suhteen teoreettiset mallit tai todeta diskurssin moninaisuus sekä löytää yleisimpiä pedagogisen suhteen vaikutuksia oppilaan elämään. Systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseen valikoituu tutkimuksia viimeisen viiden vuoden ajalta, joten kyse on tuoreista tutkimuksista, vaikka pedagogista suhdetta on tutkittu jo vuosikymmenten ajan.

Tutkimuskysymykset:

1. Minkälaisia teoreettisia malleja hyödynnetään pedagogista suhdetta tarkastelevissa tutkimuksissa?
2. Minkälaisia tutkimustuloksia oppilaan näkökulmasta nousee esille pedagogista suhdetta tarkastelevissa tutkimuksissa?

## 3 Menetelmät

### 3.1 Systemaattinen kirjallisuuskatsaus

Systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa pyritään perehtymään laaja-alaisesti tutkittavaan aiheeseen (Metsämuuronen, 2005, s. 37). Sen avulla voidaan saada tietoa siitä, millaisia ilmiöitä edeltävät tutkimukset käsittelevät, joita ei välttämättä ole mahdollista tutkia yksittäisissä empiirisissä tutkimuksissa (Page ym., 2021, s.1). Systemaattisella kirjallisuuskatsauksella voidaan luoda synteisiä jo olemassa olevista tutkimuksista (Page ym., 2021, s.1). Sen myötä voidaan selvittää, mitä asioita tulee ottaa huomioon jatkotutkimuksissa (Cohen ym., 2018, s. 182). Systemaattisella kirjallisuuskatsauksella voidaan tehokkaasti laajentaa ymmärrystä asioista, joista on jo tutkittua tietoa (Tuomi & Sarajarvi, 2012)

Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen vaiheisiin kuuluu aihepiirin rajaaminen, hyväksymis- ja poissulkukriteerien määrittely ja kirjallisuuden etsiminen (Metsämuuronen, 2005, s. 37). Tarkat hyväksymis- ja poissulkukriteerit, joita on käytetty tutkimusten valinnassa perustuvat tutkimusten tyyppiin, laatuun sekä niiden merkityksellisyyteen (Cohen ym., 2018, s.182). Aineisto seulotaan hyväksymiskriteerien mukaisesti ja lopulliseen tutkimukseen valikoituu aineistot, jotka täyttävät ennalta määritetyt hyväksymiskriteerit. Kyseessä on siis teoreettinen toisen käden tutkimus, jossa tutkitaan jo ennalta tehtyjä tutkimuksia. Systemaattinen kirjallisuuskatsaus kuvailee, kontekstualisoi, arvioi, tulkitsee ja kritisoi olemassa olevaa tietoa (Cohen ym., 2018, s. 182).

### 3.2 Tutkimuksen kulku

Tämä systemaattinen kirjallisuuskatsaus noudattaa vuonna 2020 julkaistua PRISMA-menetelmää. PRISMA-menetelmän tarkoitus on tarjota työkaluja kirjallisuuskatsauksen laadintaan, jotta se täyttää laatukriteerit ja on systemaattinen (Page ym., 2021, s. 1). Se soveltuu käytettäväksi muun muassa kasvatustieteelliseen tutkimukseen (Page ym., 2021, s. 2). 2020 julkaistussa uudistetussa PRISMA-menetelmässä selvitetään systemaattisen kirjallisuuskatsauksen vaiheita muun muassa johdannon rakentamisesta, hyväksymiskriteerien määrittelemisestä ja tulosten raportoinnista (Page ym., 2021, s.4). Sen avulla tutkijoilla on samanlainen runko, jolla systemaattiset kirjallisuuskatsaukset toteutetaan, jotta tulokset säilyvät luotettavina ja yhteneväisinä.

Tutkimuksia etsittiin kasvatustieteen ERIC-tietokannasta (Education Resource Information Center). ERIC-tietokanta valittiin sen helppokäyttöisyyden takia. Hakutulosten rajallinen määrä oli laajuudeltaan sopiva tämän tutkimuksen tarkoitukseen. ERIC-tietokannan hakutulokset olivat kansainvälisiä, mistä oltiin tässä tutkimuksessa kiinnostuneita.

Systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseen valikoituneiden tutkimusten tuli täyttää kaikki hyväksymiskriteerit. Hyväksymiskriteerit olivat seuraavat:

1. Tutkimus tulee olla luettavissa ilmaiseksi Turun yliopiston tunnuksilla.
2. Tutkimuksen tulee olla vertaisarvioitu artikkeli.
3. Tutkimuksen tulee olla englanniksi.
4. Tutkimus on julkaistu vuosien 2021-2026 välillä.
5. Tutkimus on empiirinen kasvatustieteen tutkimus, joka käsittelee opettajan ja oppilaan välistä pedagogista vuorovaikutusta.
6. Tutkimuksen johdannossa tai teoreettisessa taustassa esitellään jokin teoreettinen malli sanallisesti pedagogiselle suhteelle.

7. Tutkimuksessa esitellään selittävä tutkimustulos oppilaan näkökulmasta.  
Esimerkiksi: toimiva pedagoginen suhde vaikutti positiivisesti oppilaan akateemiseen menestymiseen.
8. Tutkimus on tehty alakoulun kontekstissa.
9. Tutkimus ei liity opettajaopiskelijoihin.

ERIC-tietokannasta etsittiin tutkimuksia hakusanavaihtoehdoilla. Hakusanojen muodostamisessa käytettiin apuna ERIC:in ennustavaa syöttöä. Esimerkiksi kirjoittamalla *student-teacher relationship* ERIC:in hakukone ehdotti kokonaisuutta: *student-teacher relationship OR teacher-student relationship OR teacher-child relationship OR teacher-student interaction*. Tämä hakusanayhdistelmä valikoitui tutkimukseen.

Taulukossa 1. Kuvataan hakusanakombinaatioita, joilla tietokannan tutkimukset valikoituivat. Tutkimus rajattiin koskettamaan pedagogista suhdetta ja tutkimuksilta edellytettiin tulososiossa pedagogisen suhteen vaikutuksen tarkastelua oppilaan näkökulmasta.

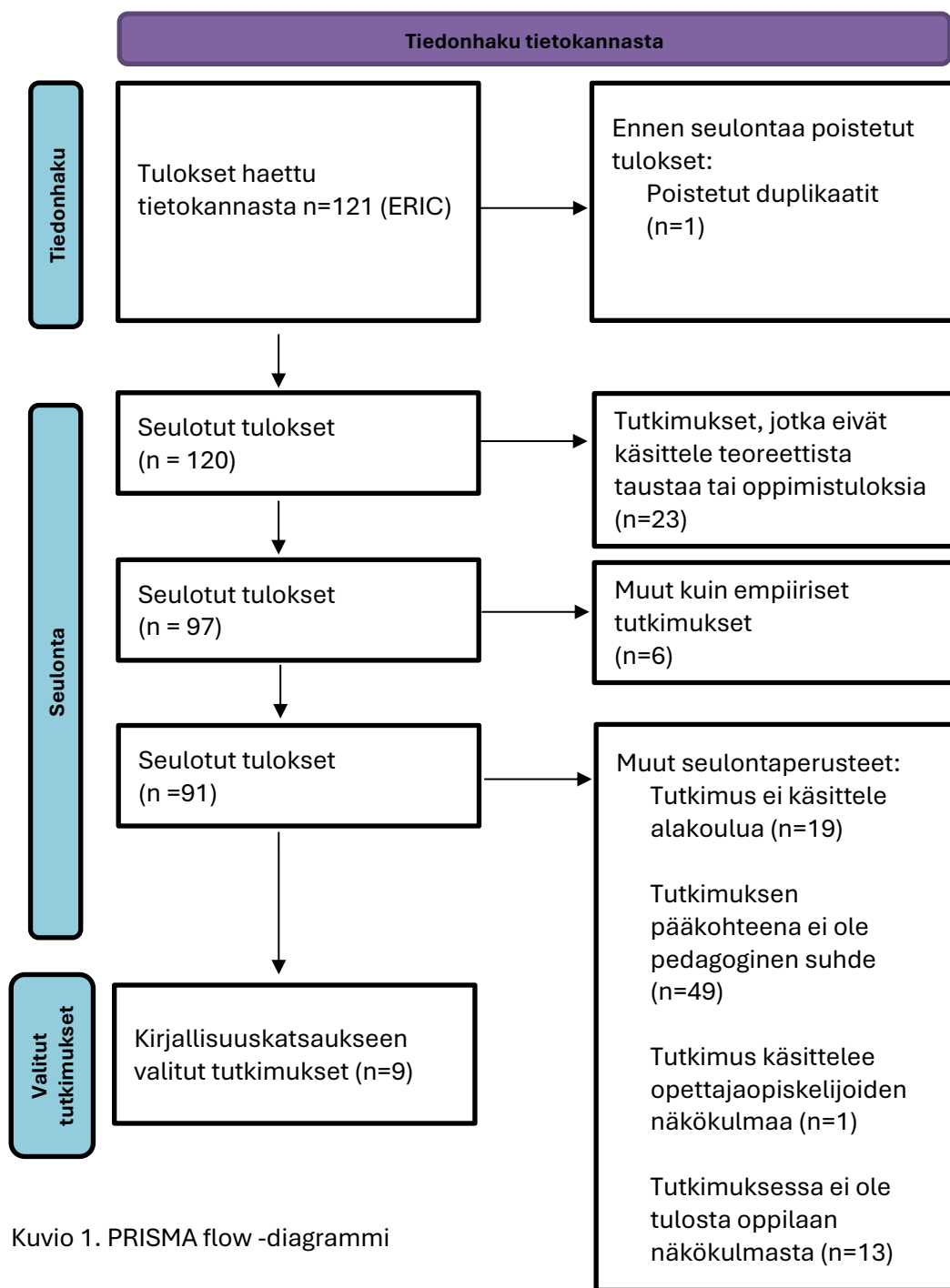
Taulukko 1. Hakusanat

|                                 | <b>Hakusanat</b>  |
|---------------------------------|---|
| Vuorovaikutus                   | student-teacher relationship OR teacher-student relationship OR teacher-child relationship OR teacher-student interaction |
| Oppilasta koskeva tutkimustulos | student outcomes OR academic performance OR educational results OR learning outcomes OR academic achievement              |
| Alakoulun konteksti             | elementary school OR primary school OR grade school   |

Tutkimustulokset seulottiin PRISMA-menetelmällä. Hakutulokset vietiin excel-tiedostoksi, jonka jälkeen tutkimukset silmäiltiin ja luettiin. Joissain tutkimuksissa riitti tiivistelmän lukeminen poissulkemisen varmistamiseksi, toiset tutkimukset luettiin kokonaan. 121 tutkimusta värikoodattiin sen mukaan, mitä hyväksymiskriteeriä se ei täyttänyt. Esimerkiksi tutkimukset, jotka oli tehty muussa kuin alakoulun kontekstissa koodattiin tummansiniseksi. Lopuksi erivärisistä palkeista laskettiin, montako tutkimusta missäkin kohtaa karsiutui. Jäljelle jäi 121 tutkimuksesta 9 tutkimusta. Seuraavassa kuviossa esitellään seulontamenetelmä.

Kuvio 1. on mukailtu ja suomennettu versio alkuperäisestä PRISMA flow -diagrammista (Page ym., 2020). Diagrammissa on kuvattu tiedonhaun menetelmää ja seulontaperusteita.

Kirjallisuuskatsaukseen valittujen tutkimusten tuli täyttää yllä mainitut hyväksymiskriteerit.



Kuvio 1. PRISMA flow -diagrammi

### 3.3 Aineiston analyysi

Aineiston analyysin vaiheessa seurattiin Tuomen ja Sarajärven (2012, s. 92) neljän kohdan mallia, johon kuului; päätös siitä mikä on tärkeää, aineiston läpikäynti ja merkitseminen, merkittyjen asioiden kerääminen yhteen, luokittelu ja teemoittaminen sekä yhteenvedon kirjoittaminen. Systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseen valikoidut tutkimukset luettiin huolella läpi. Johdannon ja teoreettisen taustan kohdalla etsittiin teoreettiseen malliin viittaavia sanoja kuten ”theory” ja ”model”. Myös muunlaisia ilmauksia hyväksyttiin. Mallin piti olla vakiintunut ja oli suositeltavaa, että useampi tutkija on viitannut saman mallin käyttöön. Mallin piti olla selittävä tekijä pedagogisen suhteen kuvaamisessa. Malleihin tutustuttiin etsimällä niistä internetistä tietoa, jolla lisättiin luottamusta mallin vakiintuneesta käytöstä. Tarkkoja kriteereitä teoreettiselle mallille ei kuitenkaan ole saatavilla tutkimuskirjallisuudessa, joten seulonta tehtiin tutkijan omaan harkintaan nojaten. Malleihin saatettiin viitata esimerkiksi yhdessä lauseessa tai omalla alaotsikolla, viittaamisen laajuus ei ollut tässä kohtaa määrittävä kriteeri.

Pedagogisen suhteeseen liittyviä tutkimustuloksia oppilaan näkökulmasta etsittiin tulososiosta ja pohdinnasta. Tuloksissa tuli eksplisiittisesti esitellä toimivan tai toimimattoman pedagogisen suhteen vaikutus tai merkitys oppilaan elämään. Nämä kohdat värikoodattiin ja taulukoitiin alla olevaan taulukkoon. Kaikki tulokset, jotka selittivät pedagogisen suhteen vaikutusta, raportoitiin eikä tuloksia muutettu.

Aineistolähtöisessä analyysissä teoreettinen kokonaisuus muodostuu tutkimusaineistosta (Tuomi & Sarajärvi, 2012, s. 95). Pedagogisen suhteen teoreettiset mallit jaettiin laadullisen aineistolähtöisen analyysin mukaisesti kahteen eri ryhmään; yksilökeskeisiin malleihin ja yhteisökeskeisiin malleihin. Yksilökeskeisissä malleissa kuvattiin pedagogisen suhteen rakentumista oppilaan ja opettajan välillä oppilaan yksilöllisestä kehityksestä käsin. Yhteisökeskeisissä malleissa oppilas nähtiin osana yhteisöä ja luokkaa, jonka lisäksi kehitystä tarkasteltiin osana luokassa syntyviä suhteita. Myös pedagogisen suhteen positiiviset vaikutukset oppilaan näkökulmasta jaettiin laadullisen aineistolähtöisen analyysin mukaisesti neljään ryhmään; sosiaaliset vaikutukset, koulukokemukseen liittyvät vaikutukset,

käyttäytymisen vaikutukset ja vaikutukset akateemiseen suoriutumiseen. Teorialähtöisessä analyysissä tuloksia tarkastellaan tietyn teorian kautta (Tuomi ja Sarajärvi, 2012, s. 97).

Oppilaiden elämään liittyviä pedagogisen suhteen tutkimustuloksia analysoitiin myös teorialähtöisesti kouluun kiinnittymisen näkökulmasta aineistolähtöisen analyysin lisäksi.

Taulukossa 2 esitellään kirjallisuuskatsaukseen PRISMA-menetelmällä seulotut tutkimukset. Taulukossa on merkittynä tekijät, tutkimuksen julkaisuvuosi ja maa, tutkimuksen otsikko, pedagogisen suhteen teoreettinen malli, johon tutkimus nojaa sekä tutkimustuloksia oppilaan näkökulmasta käsin.

Taulukko 2. Aineiston analyysi

| <b>Tekijä(t), vuosiluku ja toteutusmaa</b>                                | <b>Otsikko</b>  | <b>Pedagogisen suhteen teoreettinen malli</b>                               | <b>Tutkimustulos oppilaan näkökulmasta</b>  |
|---|---|---|---|
| Büşra Tombak-İlhan, Bülent Alçı, Dilek Güven-Hastürk, 2023, Turkki        | Teachers Learning Classroom Sociology and Social Justice in Primary Education: An Applied Research Project                    | Luokkahuonesosiologia (classroom sociology)                                 | Lisääntynyt tietoisuus oppilaista, heidän tunteistansa ja luokan dynamiikasta. Kehittyneet sosiaaliset suhteet oppilaiden ja opettajan välillä ja kehitys luokan ilmapiirissä. Kehitys käyttäytymisessä ja akateemisessa suoriutumisessa. |
| E.M. McIntyre, K.E O'Connor, C.N. Baker, S. Overstreet, 2025, Yhdysvallat | Supportive and structured teaching predicts classroom engagement in urban public schools serving predominantly Black students | Auktoriteettinen kouluilmapiiriteoria (authoritative school climate theory) | Kannustava ja jäsenneilty opetus ennakoi oppilaan osallistumista, opettaja-oppilassuhde ollessaan traumasensitiivinen tukee oppilaan innostumista oppimisesta.  |

|   |   |   |  |
|---|---|---|--|
| <p>Shanyan Lin,<br/>Francesca<br/>Giovanna Maria<br/>Gastaldi, Claudio<br/>Longobardi,<br/>Matteo Angelo<br/>Fabris, 2024, Italia</p> | <p>Investigating the<br/>interplay of<br/>student-teacher<br/>relationships,<br/>general anxiety, and<br/>school adjustment<br/>among Italian<br/>primary school<br/>children</p> | <p>Kiintymyssuhdeteoria<br/>(attachment theory)</p>                 | <p>Läheinen opettaja-oppilassuhde<br/>oli yhteydessä hyvään<br/>akateemiseen suoriutumiseen ja<br/>ongelmakäyttäytymisen<br/>vähenemiseen ja sosiaaliseen<br/>sopeutumiseen, kun taas heikko<br/>ja konfliktinen suhde oli<br/>yhteydessä heikkoon<br/>suoriutumiseen ja oppilaan<br/>ahdistukseen mikä heikensi<br/>kouluun sopeutumista</p>                |
| <p>Alison Willis,<br/>2024, Australia</p>   | <p>Teachers prioritise<br/>relationships over<br/>curriculum for<br/>student well-being</p>   | <p>Ekologinen<br/>systeemiteoria (socio-<br/>ecological theory)</p> | <p>Opettaja-oppilassuhde nousi<br/>vähintään yhtä tärkeäksi kuin<br/>opetussuunnitelma, opettajien<br/>panostus suhteisiin olivat<br/>kriittisiä oppilaan kognitiiviselle<br/>kehitykselle, oppilaan<br/>hyvinvointia täytyy tarkastella<br/>kokonaisvaltaisesti, eikä vain<br/>mitattavin määrin</p>  |
| <p>Anna Rhodes,<br/>Bethany Lewis,<br/>Joseph Quinn,<br/>2024, Yhdysvallat</p>  | <p>Inter-District<br/>School Transfers<br/>and the Role of<br/>Educators in Black<br/>Students' Sense of<br/>School Belonging</p>   | <p>Kouluun kuulumisen<br/>teoria (school<br/>belongingness)</p>     | <p>Akateemisen ja<br/>vuorovaikutuksellisen tuen<br/>antaminen auttaa oppilasta<br/>uuteen kouluun siirtymisessä<br/>vahvistamalla kouluun<br/>kuulumisen tunnetta ja<br/>menestymisen mahdollisuutta,<br/>akateemiset haasteet ja heikko<br/>vuorovaikutuksellinen tuki<br/>heikensi kouluun kuulumisen<br/>tunnetta ja menestymisen<br/>mahdollisuutta</p> |

|  |   |  |   |
|--|---|--|---|
| Lihong Ma, Jian Liu, Banban Li, 2021, Kiina  | The association between teacher-student relationship and academic achievement: The moderating effect of parental involvement      | sosiaalisen pääoman teoria (social capital), kiintymyssuhdeteoria (attachment theory)                            | Opettaja-oppilas suhde korreloi positiivisesti oppilaan oppimisen kanssa, kotoa saatu tuki voi ehkäistä heikon opettaja-oppilassuhteen vaikutuksia oppimiseen   |
| Samuel Rajan David, Daniel J. Wen, Esther C. L. Goh, 2024, Singapore                           | Identifying the Relationship Between Strength of School Social Support and Level of Hope in Children from Low-Income Families     | Toivon teoria (hope theory), sosiaalisen tuen teoria (social support theory)                                     | Opettajien sosiaalinen tuki vaikutti positiivisesti matalatuloisen perheen oppilaan toivon kokemukseen, myös mm. lisäsi läsnäoloa koulussa sekä motivaatiota  |
| Daniel B. Hajovsky, Steven R. Chesnut, Kate A. Helbig, Shanel M. Goranowski, 2023, Yhdysvallat | On the Examination of Longitudinal Trends Between Teacher-Student Relationship Quality and Social Skills During Elementary School | Sosiaalinen oppimisteoria (social cognitive theory), välineellisen ehdollistumisen teoria (operant conditioning) | Konfliktinen opettaja-oppilassuhde ennusti tulevaisuudessa haasteita itsesäätelytaidoissa sekä ihmissuhdetaidoissa, positiiviset opettaja-oppilassuhteet tukivat ihmissuhdetaitojen kehittymistä, mikä vaikutti positiivisesti oppilaan sosiaaliseen vuorovaikutukseen vertaisten ja opettajan kanssa, hyvät itsesäätelytaidot olivat yhteydessä vähäiseen konfliktiin opettajan kanssa |

|   |  |  |   |
|---|--|--|---|
| Francesca Ialuna,<br>Sauro Civitillo,<br>Nele McElvany,<br>Birgit<br>Leyendecker,<br>Philipp Jugert,<br>2024, Saksa | Resilience in<br>multicultural<br>classrooms: School<br>relationships can<br>protect the school<br>adjustment of<br>immigrant, refugee<br>and non- immigrant<br>children | Kouluun kuulumisen<br>teoria (school<br>belongingness),<br>kiintymyssuhdeteoria<br>(attachment theory),<br>itsemääräämisteoria<br>(self-determination<br>theory) | Opettaja-oppilassuhde ja<br>vertaisten suhde oli yhteydessä<br>kouluun kuulumisen tunteeseen,<br>joka kuvautuu turvallisena tilana<br>sekä iloisena paikkana, suhde<br>myös suojasi oppilasta, jolla oli<br>kielellisiä haasteita ja tuki<br>akateemisessa menestyksessä<br>niistä huolimatta |
|---|--|--|---|

### 3.4 Tutkimuseettiset näkökulmat

Tutkimuksen jokaisessa vaiheessa on noudatettu Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK, 2024) hyvää tieteellistä käytäntöä (HTK). Systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa tutkitaan jo julkaistuja tutkimuksia, joten ihmiseen kohdistuvien käytäntöjen eettistä arviointia ei tarvita.

Laajassa kirjallisuuskatsauksessa tutkija voi kerätä tietoa sattumanvaraisin menetelmin omien kiinnostuksen kohteidensa mukaisesti ilman tarkasti määriteltyä objektiivista menetelmää (Metsämuuronen, 2005, s. 37). Systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa menetelmät on tarkasti rajattu ja tutkimuksessa keskitytään ennalta asetettuihin tutkimuskysymyksiin (Cohen ym., 2018, s. 182). Tutkimuksen luotettavuutta ja tarkoituksenmukaisuutta lisää PRISMA-menetelmän hyödyntäminen (Page ym., 2021, s. 6). Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tutkimukset valittiin objektiivisesti PRISMA-menetelmällä ja niitä tulkittiin huolellisesti.

Tässä tutkimuksessa on käytetty tekoälyä lähteiden etsimisen ja kielenhuollon tukena.

## 4 Tulokset

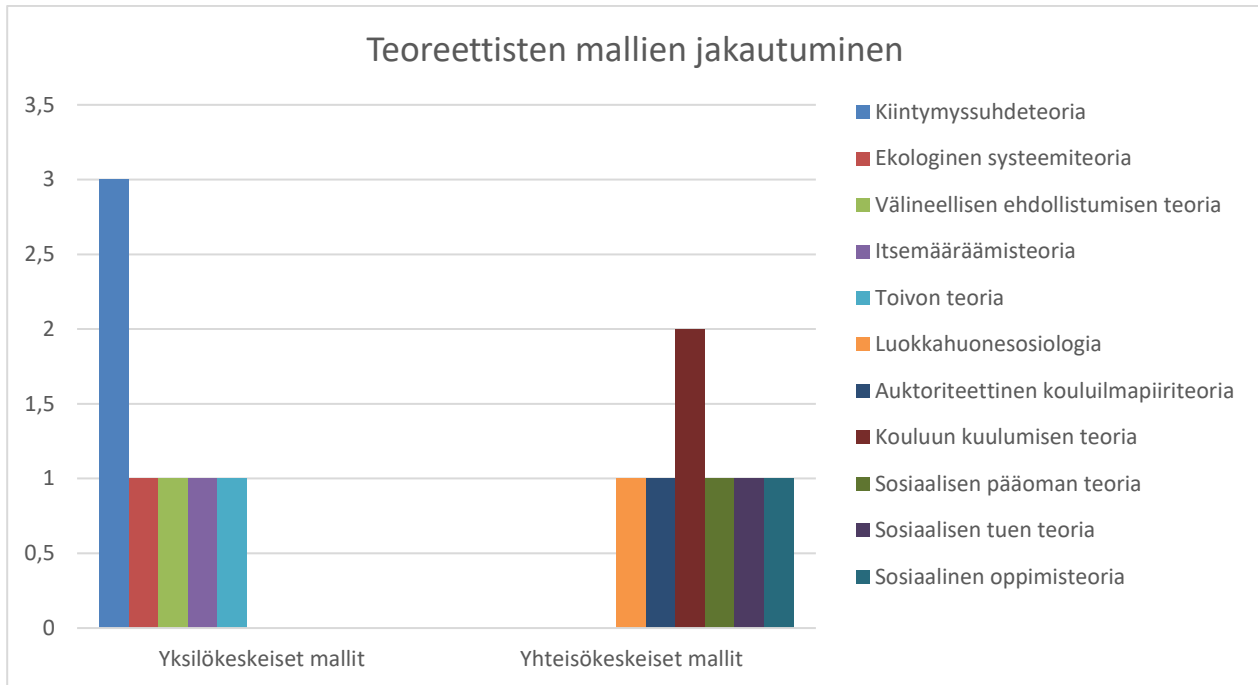
Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia teoreettisia malleja kuvataan empiirisissä tutkimuksissa, jotka käsittelevät pedagogista suhdetta opettajan ja oppilaan välillä sekä tutkimustuloksia oppilaan näkökulmasta.

Tutkimukset olivat kansainvälisestä tietokannasta, joten tutkimusmaita oli useampi (Turkki, Saksa, Yhdysvallat, Italia, Australia, Kiina, Singapore). Tutkimukset sijoituivat alakoulun kontekstiin, ja kohderyhmänä olivat kentällä työskentelevät opettajat ja heidän luokkansa oppilaat. Tutkimusmenetelmiä oli erilaisia, muun muassa havainnointia, haastattelua, kyselytutkimuksia, etnografisia muistiinpanoja, interventioita sekä pitkäaikaisia tutkimuksia. Tutkimusten kontekstit olivat moninaista ja tutkimukset käsitelivät muun muassa yleisopetuksen luokkia, vähemmistöryhmiä, monikulttuurisia oppilaita, maahanmuuttotaustaisia sekä heikoista ekonomisista taustoista tulevia oppilaita.

### 4.1 Pedagogisen suhteen teoreettiset mallit

Valituissa tutkimuksissa viitattiin johdannossa johonkin pedagogisen suhteen teoreettiseen malliin. Osassa viitattiin teoreettiseen malliin laajemmin johdannon alaluvulla (David ym., 2020; Rhodes ym., 2024; Tombak-İlhan ym., 2023; Willis, 2024), kun taas osassa teorian esittely oli lyhyt osa johdannon tekstiä (Hajovsky ym., 2023; Jaluna ym., 2021; Lin ym., 2024; Ma ym., 2021; McIntyre ym., 2025). Osassa tutkimuksissa nojattiin useampiin teoreettisiin malleihin sekä yksilökeskeisistä näkökulmista että yhteisöllisistä näkökulmista käsin (Jaluna ym., 2024; Hajovsky ym., 2023; David ym., 2024; Ma ym., 2021).

Kuvio 2. havainnollistaa teoreettisten mallien jakautumista yksilökeskeisiin malleihin sekä yhteisökeskeisiin malleihin. Kiintymyssuhdeteoriat oli käytetty kolme kertaa tutkimuksissa ja kouluun kuulumisen tunnetta kaksi kertaa. Muuten erilaiset mallit esiteltiin tutkimuksissa kerran.



Kuvio 2. Teoreettisten mallien jakautuminen

Bowlbyn (1969) kiintymyssuhdeteorian mukaan positiiviset suhteet läheisten aikuisten kanssa voivat tukea turvan ja huolenpidon tarpeita (Ialuna ym., 2024). Bowlbyn (1982) kiintymyssuhdeteoriassa keskeistä on riittävä turvallisuuden tunne, jonka saavuttamisen jälkeen lapsi pystyy toimimaan maailmassa paremmin (Lin ym., 2024). Kiintymyssuhdeteoria (Bowlby 1980) koulukontekstissa kuvaa riittävän hyvää pedagogista suhdetta, joka tukee oppilaan turvallisuuden tunnetta ja kuulumista, mikä on yhteydessä oppimiseen (Ma ym., 2021). Ryan ja Decin (2000) mukaan itsemääräämisteoriassa motivaatio syntyy, kun lapsi kokee riittävää läheisyyttä aikuisten kanssa (Ialuna ym., 2024). Bronfenbrennerin (1976) ekologisessa systeemiteoriassa oppilaan lähipiiri jaetaan viidelle tasolle, jossa ensimmäisellä tasolla vaikuttavat oppilaan läheisimmät ihmiset kuten vanhemmat ja opettajat, joilla on suuri vaikutus oppilaan elämään (Willis, 2024). Snyderin (2002) toivon teoriassa keskeisintä on motivaatio, joka syntyy yksilön tavoitteista ja niihin suunnatuista suunnitelmista (David ym., 2024). Skinnerin (1963) välineellisen ehdollistumisen teorian avulla opettaja voi tukea oppilaan toivottua käyttäytymistä esimerkiksi systemaattisella palkitsemisella (Hajovsky ym., 2023). Yksilökeskeisissä malleissa korostuu lähimpien aikuisten läheinen ja turvallinen suhde, joka

mahdollistaa ennen kaikkea oppilaan perustarpeiden täyttymisen ja tätä kautta mahdollisuuden oppilaan oppimiseen, kasvamiseen ja omien tavoitteiden toteutumiseen.

Banduran (1986) sosiaalisen oppimisteorian mukaan oppilaat oppivat tarkoituksenmukaista käyttäytymistä tarkkailemalla aikuisen mallintamaa käyttäytymistä ja refleктоimalla omaa toimintaansa (Hajovsky ym., 2023). Allenin ym., (2021) mukaan kouluun kuulumisen tunne kuvaa oppilaan kokemusta yhteisöön ja kouluun kuulumisesta, johon liittyy ennen kaikkea kokemus hyvistä ihmissuhteista koulussa (Ialuna ym., 2024). Goodenowin ja Gradyin (1993) mukaan kouluun kuulumisen tunne määritellään oppilaan kokemuksena kunnioituksesta, kuulumisesta ja hyväksynnästä etenkin opettajien puolesta (Rhodes ym., 2024). Colemanin (1988) mukaan sosiaalisen pääoman teoriassa ihmissuhteet nähdään voimavarana, joiden avulla on helpompi selviytyä haasteista (Ma ym., 2021). Auktoriteettisessa kouluilmapiiriteoriassa (Gregory & Cornell, 2009; Pianta & Steinberg 1992) opettajan toimintaan kuuluu lämmin tukeminen, jota kuvataan myös yhteydellä, mutta myös johdonmukaiset säännöt ja vaativuus kuuluvat tähän; nämä osaltaan lisäävät turvaa ja luottamusta (McIntyre ym., 2025). Luokkahuonesosiologiassa (Barzykowski ym., 2019) luokkahuone nähdään kokonaisuutena, johon kuuluu koulumuistot, kiintymyssuhteet ja muut ihmissuhteet, jotka vaikuttavat oppilaan elämään (Tombak-İlhan ym., 2023). Yhteisökeskeisissä malleissa oppilaan kehitys on merkittävästi sidoksissa vuorovaikutussuhteisiin, joita luokkahuoneessa tapahtuu ja kasvamisen ja oppiminen nähdään yhteisöllisinä prosesseina, joissa jokaisella ihmisellä on paikkansa.

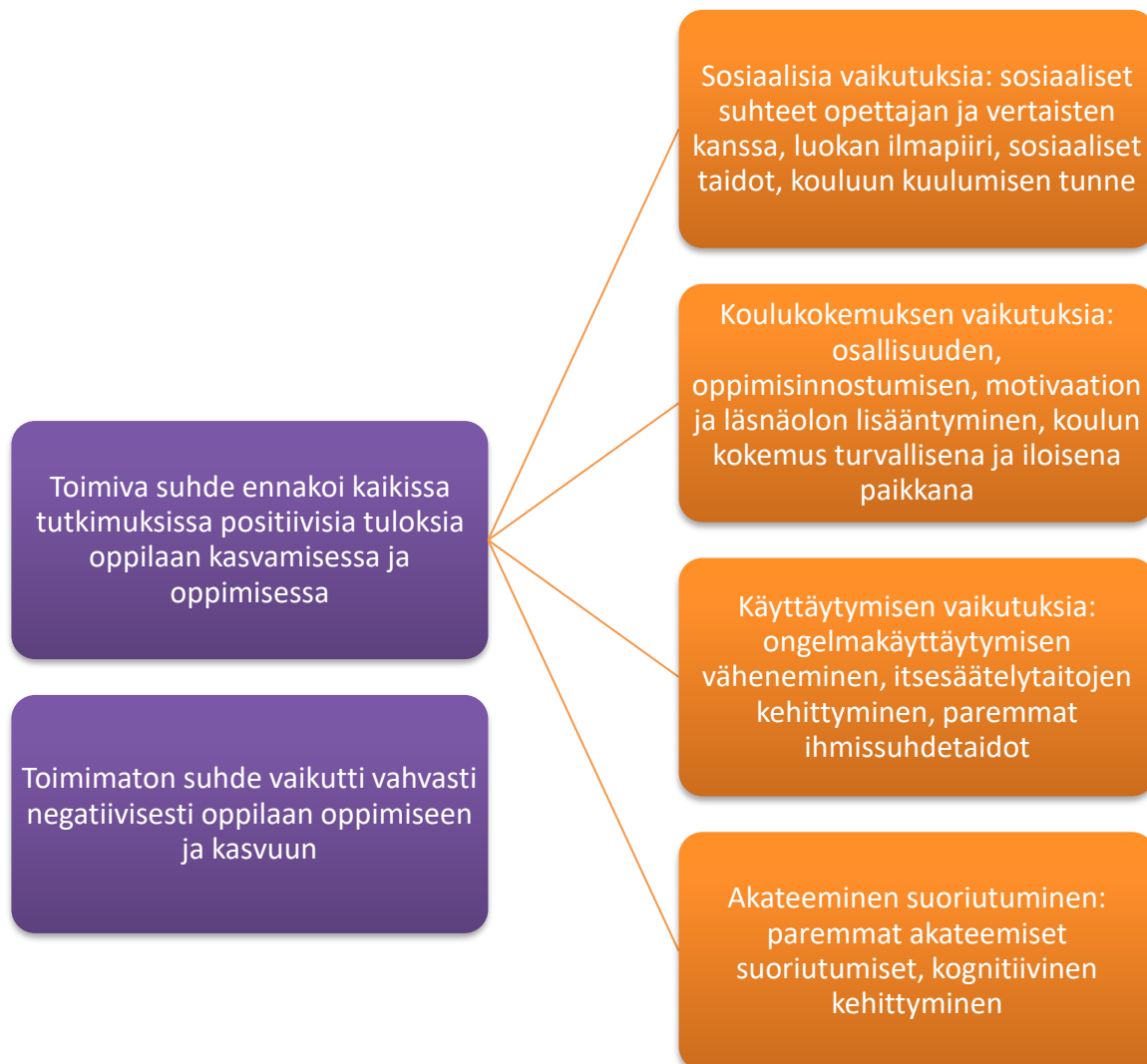
## **4.2 Tutkimustulokset oppilaan näkökulmasta**

Tutkimustuloksissa toimivaa pedagogista suhdetta kuvaillaan läheisenä (Hajovsky ym., 2023), turvallisena (Ialuna ym., 2024), sensitiivisenä kohtaamisena (McIntyre ym., 2025), jossa oppilas saa sosioemotionaalista tukea (David ym., 2024). Toisaalta toimimatonta pedagogista suhdetta kuvailtiin konfliktisena (Lin ym., 2024) ja mekaanisena suhteena (Willis, 2024), jossa oppilas sai vähän tukea (Rhodes ym., 2024).

Toimivan pedagogisen suhteen vaikutukset oppilaan elämään olivat tutkimusten mukaan selkeästi positiivisia. Osassa tutkimuksia vaikutukset näkyivät oppilaan elämässä myös pitkällä aikavälillä (Hajovsky ym., 2023). Yhdessäkään tutkimuksessa ei tuotu esille toimivan pedagogisen suhteen negatiivista vaikutusta oppilaan sosiaalisen kehityksen tai koulumenestyksen kannalta.

Alla olevassa kuviossa havainnollistetaan pedagogisen suhteen vaikutuksia oppilaan kasvamiseen ja oppimiseen. Positiiviset vaikutukset jaettiin neljään eri kategoriaan.

Kuvio 3. Pedagogisen suhteen vaikutukset oppilaan näkökulmasta



Toimivan pedagogisen suhteen sosiaalisia vaikutuksia oli oppilaan sosiaalinen sopeutuminen (Lin ym., 2024) ja sosiaalisten taitojen kehitys (Hajovsky ym., 2023). Sosiaaliset suhteet kehittyivät niin opettajan ja oppilaan välillä, mutta myös vertaisten kanssa (Hajovsky ym., 2023) ja ne olivat suoraan yhteydessä luokan ilmapiiriin (Tombak-Ilhan ym., 2023). Erityisesti kouluun kuulumisen tunne lisääntyi toimivan pedagogisen suhteen vaikutuksesta (Rhodes ym., 2024; Ialuna ym., 2024), johon vaikutti myös vertaissuhteet. Myös opettajan käsitys luokan dynamiikasta lisääntyi (Tombak-Ilhan ym., 2023).

Oppilaan koulukokemukseen vaikuttavia tutkimustuloksia oli oppilaiden osallisuuden ja oppimisinnostuksen lisääntyminen (McIntyre ym., 2025). Myös motivaatio kasvoi sekä läsnäolo lisääntyi etenkin heikosta sosioekonomisesta taustasta tulevilla oppilailla (David ym., 2024). Koulu koettiin toimivan pedagogisen suhteen yhteydessä turvallisena tilana ja iloisena paikkana (Ialuna ym., 2024).

Toimiva pedagoginen suhde vaikutti positiivisesti oppilaan käyttäytymiseen (Tombak-Ilhan ym., 2023) ja se ilmeni muun muassa ongelmakäyttämisen vähenemisenä (Lin ym., 2024). Itsesäätelytaidot kehittyivät, kun suhde opettajaan ei ollut konfliktinen (Hajovsky ym., 2023). Käyttäytymisen kehitystä tuki myös lisääntyvät ihmissuhdetaidot (Hajovsky ym., 2023).

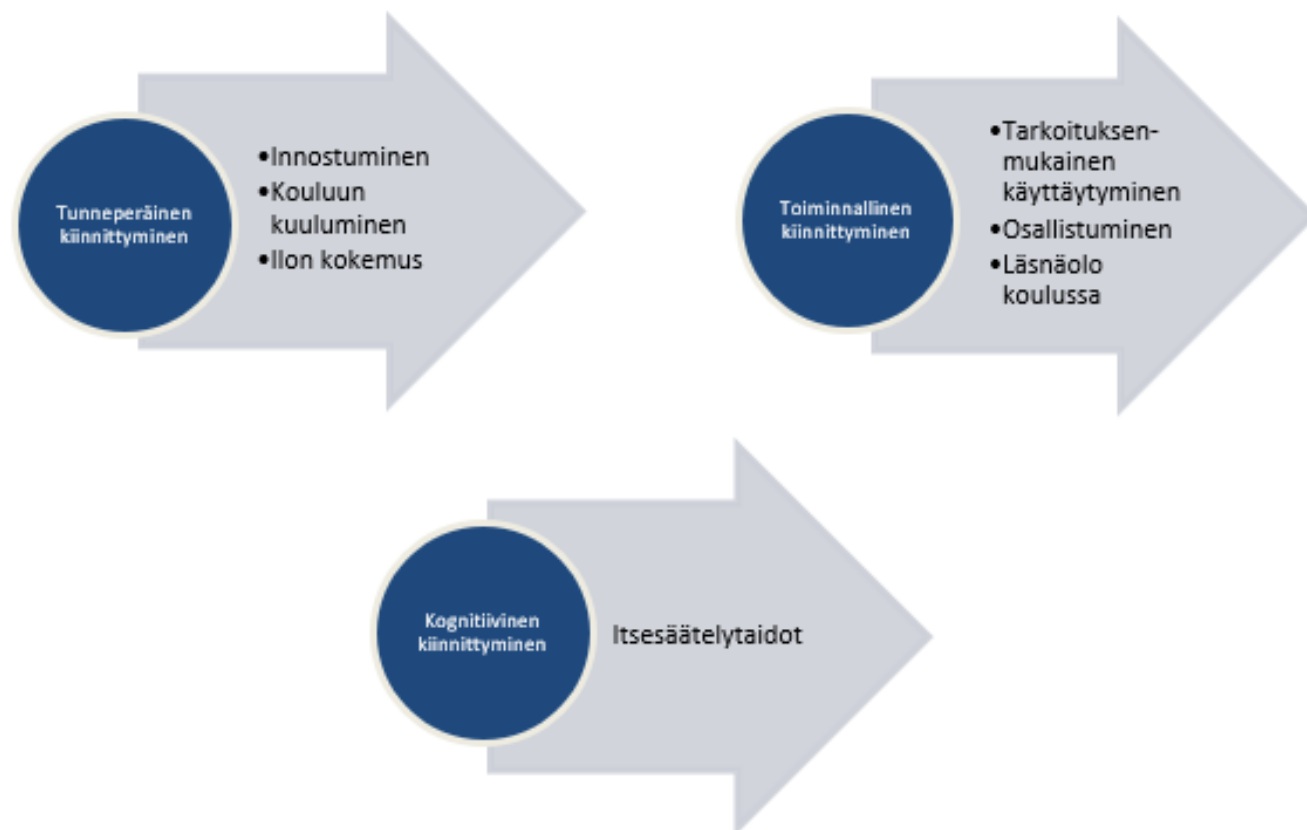
Oppilaan akateeminen suoriutuminen lisääntyi toimivan pedagogisen suhteen vaikutuksesta (Tombak-Ilhan ym., 2023; Lin ym., 2024). Tätä tuki oppilaan kognitiivinen kehittyminen, kun opettaja panosti suhteen laatuun (Willis, 2024). Opinnoissa menestymisen mahdollisuutta edisti etenkin uuteen kouluun siirtymisen aikana annettu akateeminen ja vuorovaikutuksellinen tuki (Rhodes ym., 2024), mitä ennakoiki lisääntynyt kouluun kuulumisen tunne. Pedagogisen suhteen ja oppimisen välillä on selkeä yhteys, mutta toimimattoman suhteen kohdalla oppimista tukee myös kotoa saatu tuki (Ma ym., 2021). Kielellisten haasteista huolimatta toimiva pedagoginen suhde tuki akateemista menestystä (Ialuna ym., 2024).

Toimimattomalla ja konfliktisella pedagogisella suhteella oli negatiivisia vaikutuksia kuten heikko akateeminen suoriutuminen ja oppilaan lisääntynyt ahdistus, mikä haittasi kouluun sopeutumista (Lin ym., 2024). Pedagogisen suhteen tuen puute vähensi myös oppilaan kouluun kuulumisen tunnetta ja heikensi oppimisessa menestymisen mahdollisuutta (Rhodes ym., 2024). Konfliktinen suhde myös heikensi oppilaan itsesäätely- sekä ihmissuhdetaitoja, mikä osaltaan vaikutti sosiaalisten suhteiden muodostumiseen (Hajovsky ym., 2023). Willisin (2024) mukaan oppilaan kohtaaminen ei saa jäädä mekaaniselle tasolle, ja opettajat pitivät tutkimuksessa pedagogista suhdetta vähintään yhtä tärkeänä kuin opetussuunnitelmaa.

Tutkimustuloksia tarkasteltiin myös teorialähtöisesti kouluun kiinnittymisen kannalta. Virtasen (2017, s. 6) mukaan kouluun kiinnittyminen voidaan jakaa kolmeen kategoriaan: tunneperäinen kiinnittyminen (ilon kokemus, kiinnostus oppimiseen ja kouluun kuulumisen tunne), toiminnallinen kiinnittyminen (läsnäolo koulussa, osallistuminen, tarkoituksenmukainen käyttäytyminen) ja kognitiivinen kiinnittyminen (koulun arvostaminen, itsesäätelytaidot). Tutkimustuloksista löytyi jokaisesta kouluun kiinnittymisen kategoriasta tuloksia.

Tunneperäiseen kiinnittymiseen liittyi innostumisen kokemus oppimisesta (McIntyre ym., 2025). Myös kouluun kuulumisen tunne (Rhodes ym., 2024; Ialuna ym., 2024) sekä koulun kokeminen iloisena paikkana (Ialuna ym., 2024) liittyivät tunneperäiseen kiinnittymiseen. Toiminnalliseen kiinnittymiseen liittyi tarkoituksenmukainen käyttäytyminen (Tombak-Ilhan ym., 2023; Lin ym., 2023) sekä osallistuminen oppitunneilla (McIntyre ym., 2025) ja lisääntynyt läsnäolo koulussa (David ym., 2024). Kognitiiviseen kiinnittymiseen liittyi kehittyneet itsesäätelytaidot (Hajovsky ym., 2023). Kuviossa 4. havainnollistetaan teorialähtöisesti kouluun kiinnittymisen osa-alueet, jotka ilmenivät tutkimustuloksissa oppilaan näkökulmasta.

Kuvio 4. Kouluun kiinnittymisen osa-alueet tutkimustuloksissa



## 5 Pohdinta

### 5.1 Teoreettisten mallien merkitys pedagogisen suhteen tutkimuksissa

Opettajan pedagogisen suhteen tutkimuksissa esiteltyjä teoreettisia malleja oli yhdeksässä tutkimuksessa yksitoista, joista vain kahta mallia oli esitelty useammassa kuin yhdessä tutkimuksessa. Myös aiemmissa tutkimuksissa on todettu, että kasvatustieteen kentällä teorioita ja monisanaisia mallien kuvauksia on paljon (Pianta ym., 2012, s. 381). Tästä voidaan päätellä, että kasvatustieteen tutkimuksissa tieteellinen diskurssi on hyvin moninainen, eikä tutkimuksissa nouse esille yhtä vankkaa teoreettista mallia, johon lähes kaikki tutkimukset nojaisivat. Kasvatustieteellisiä pedagogisen suhteen ilmiöitä tarkastellaankin hyvin monen eri teorian kautta. On huomattavaa, että myös suurimmassa osassa tutkimuksia johdanto ja teoreettinen viitekehys ei nojaa mihinkään yksittäiseen teoreettiseen malliin, vaan tutkimusten teoreettisia taustoja rakennettiin viittaamalla yksittäisiin tutkimustuloksiin. Erityisesti Piantan tutkimukset nousivat esille seulotuissa tutkimuksissa (Hajovsky ym., 2023; Jaluna ym., 2024; Ma y., 2021; McIntyre ym., 2025; Rhodes ym., 2024) ja niiden tulkinta ja määritelmien käyttö oli moninaista.

Tutkimuksissa oli yhteneväinen rakenne, mutta se millaisella laajuudella teoreettisiin malleihin viitattiin, vaihteli. Osassa tutkimuksissa teoreettisesta mallista kirjoitettiin omassa alaotsikossa, joissain tutkimuksissa malliin viitattiin yhdessä lauseessa. Seulontavaiheessa kiinnitettiin erityistä huomiota ”teoria” (engl. theory) sanavalintoihin, laajoihin konseptien esittelyihin, ja usean tutkijan käsitteellistämisiin malleihin. Teoreettisten mallien tuli nimenomaan olla selittävä tekijä pedagogisen suhteen tarkastelussa.

Teoreettisten mallien analyysivaiheessa oli huomattavaa, että ne jakautuivat aineistolähtöisesti yksilökeskeisiin malleihin sekä yhteisökeskeisiin malleihin. Yksilökeskeisten mallien tarkastelun keskiössä oli nimenomaan oppilaan yksilöllisen kehityksen tarkastelu, pedagogisen suhteen vaikutuksessa. Yhteisökeskeisen mallin selittävä tekijä oli oppilaan kuvaileminen osana vuorovaikutuksellista sosiaalista yhteisöä ja kehittyminen tämän yhteisön osana. On

mielenkiintoista, miten kasvatustieteen tutkimuksissa hahmotetaan oppilaan kehitystä yksilöstä tai yhteisöstä käsin, osassa tutkimuksissa molemmat näkökulmat oli otettu huomioon. Tämän mukaan kasvatustieteen diskurssissa on esillä yksilön kehitys, mutta myös ihmisen kuuluminen sosiaaliseen yhteisöön.

## **5.2 Pedagoginen suhde selittävänä tekijänä oppilaan oppimisessa ja kasvamisessa**

Kontekstit, joissa tutkimukset oli toteutettu, olivat hyvin moninaisia. Kansainvälisen tietokannan takia tutkimukset olivat ympäri maailmaa, joten kulttuuriset kontekstit olivat erilaisia. Tarkasteltavat luokat olivat myös hyvin erilaisia, osassa keskityttiin vähemmistöjen koulukokemuksiin, toisaalta joukossa oli myös yleisopetuksen luokkia. Tutkimukset tehtiin alakouluissa, mutta jopa alakouluissa ikähaarukka on suuri, joten kehityksellisiä eroja oppilaissa on.

Huolimatta erilaisista ympäristöistä, oppilaiden taustoista ja kulttuureista, huomionarvoista on, että tutkimustulokset pedagogisesta suhteesta oppilaan näkökulmasta ovat erittäin yhteneväisiä. Toimiva ja lämmin pedagoginen suhde, jota kuvasi sosioemotionaalinen tuki oli kaikissa tutkimuksissa yhteydessä oppilaan parempaan kehittymiseen. Myös aiemmissa tutkimuksissa on todettu, että hyvä pedagoginen suhde tukee käyttäytymisen kehittymistä ja akateemista menestymistä (Hamre & Pianta, 2001, s. 634), sekä kouluun kiinnittymistä (Roorda ym., 2011, s. 23).

Toisaalta tutkimuksissa nousi esille toimimattoman pedagogisen suhteen negatiiviset vaikutukset akateemiseen suoriutumiseen sekä oppilaan haasteet itsesäätelytaidoissa. Negatiivisella suhteella voi olla pitkällä aikavälillä suuret vaikutukset menestymiseen ja ongelmakäyttäytymisen lisääntymiseen (Hamre & Pianta, 2001, s. 634). Voidaan siis todeta, että pedagogisella suhteella on merkitystä oppilaan laaja-alaisessa kasvamisessa monella eri osa-alueella kaikissa opetusympäristöissä.

Tutkimustuloksissa nousi esille kouluun kiinnittymiseen liittyvissä tuloksissa Virtasen (2017, s.6) määrittelemät kolme kategoriaa kaikissa osa-alueissa. Koulun kokeminen iloisena ja innostavana paikkana viittaa tunneperäiseen kiinnittymiseen. Tarkoituksenmukaisen käyttäytymisen kehittyminen viittaa oppilaan toiminnalliseen kiinnittymiseen. Itsesäätelytaitojen kehittyminen viittaa kognitiiviseen kiinnittymiseen. Näin ollen voidaan todeta, että opettajan ja oppilaiden välisellä suhteella on suuri merkitys oppilaan kouluun kiinnittymisessä ja sen kautta oppilaan oppimisen ja kasvamisen kannalta.

### **5.3 Luotettavuus**

Tämän systemaattisen kirjallisuuskatsauksen luotettavuutta lisäsi PRISMA-menetelmän käyttö. Tutkimustulokset seulottiin systemaattisesti ennalta määriteltujen hyväksymiskriteerien kautta ja tutkimuksen valinta oli läpinäkyvää ja tutkija pyrki objektiivisuuteen.

Luotettavuutta heikentää kuitenkin teoreettisen mallin konseptin abstraktius. Kaikkien tutkimusten johdannoissa viitataan toisten tutkijoiden työhön, mutta teoreettisen mallin ja yksittäisen tutkimustulosten raja on häilyvä. Yhtä tiettyä standardisoitua teoreettisen mallin kuvaustapaa ei ole, joten teoreettisen mallin käsitteen määrittely oli käytännössä tutkijan vastuulla. Teoreettisiin malleihin viitattiin tutkimuksissa myös erilaisissa laajuuksissa, toisissa viitattiin yhdellä lauseella, kun taas toisissa oli oma alalukunsa mallista.

Syy-seuraussuhdetta ei voi vetää teoreettisten mallien sekä tutkimustuloksien oppilaan näkökulmasta välillä. On mahdollista, että tutkimustuloksia jäi löytämättä, sillä molempien hakukriteerien tuli täytyä. Tällä seulonnalla saatiin kuitenkin yleisvaikutelma teoreettisten mallien tutkimusdiskurssista sekä tutkimustuloksista oppilaan näkökulmasta, mutta aiheesta olisi suositeltavaa toteuttaa myös laajempi tutkimus, jossa hakukriteerit eivät välttämättä poissulje tutkimustuloksia.

Hakukoneena käytettiin yhtä kansainvälistä kasvatustieteellistä tietokantaa (ERIC).

Monipuolisempaa aineistoa voisi saada käyttämällä useampaa tietokantaa tai hakukonetta, joka

yhdistelee useampia tietokantoja kuten Turun yliopiston Volter-tietokantaa. Hakua voisi monipuolistaa myös käyttämällä useampaa kuin yhtä kieltä.

#### **5.4 Johtopäätökset**

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli lisätä ymmärrystä kasvatustieteen diskurssin moninaisuudesta, sekä selvittää, millaiset mallit todella ohjaavat tutkimuksen tekoa. Olennaista oli, ettei yhtä vankkaa teoriapohjaa ole, vaan tutkimusten moninaisuus on keskiössä. Huomattavaa on kuitenkin, että pedagogista suhdetta ja sen vaikutuksia oppilaan elämään voidaan tarkastella yksilökeskeisesti tai yhteisön näkökulmasta.

Hyvällä pedagogisella suhteella oli ainoastaan positiivisia vaikutuksia oppilaan elämään ja niiden vaikutukset saattoivat ulottua pitkällekin aikavälille. Tutkimustulokset olivat yhtenäiset, vaikka tutkimusten kontekstit olivat hyvin erilaiset, mikä osoittaa, että pedagogiseen suhteeseen panostamalla voidaan saada kaikkialla positiivisia vaikutuksia. Toivottavasti pedagogisen suhteen tärkeys näkyy tulevaisuudessa myös luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelmassa.

Jatkotutkimuksia ajatellen, empiirisiä tutkimuksia olisi suositeltavaa tehdä myös suomalaisissa alakouluissa, nyt tarkastelun kohteena oli kansainväliset koulut. Tämä systemaattinen kirjallisuuskatsaus on laajuudeltaan myös suppea, joten laajemmalle tutkimukselle olisi myös paikkansa. Tähän voidaan päästä toisia hakukoneita käyttämällä ja muokkaamalla hyväksymiskriteerejä. Vaikka tutkimuksia pedagogisesta suhteesta on paljon, moninaisuuden takia myös kokoaville kirjallisuuskatsauksille on paikkansa, erityisesti tutkimustulosten yhtenäistämisen tarkoituksessa. Opetuksen muuttuessa ja kehittyessä pedagoginen suhde opettajan ja oppilaan välillä säilyy aina kuitenkin merkityksellisenä, joten sen tutkiminen on tulevaisuudessakin olennaista.

## Lähteet

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (Eighth edition). Routledge.

Guy-Evans, O. (2025). Bronfenbrenner's ecological systems theory. *Simply Psychology*.  
<https://www.simplypsychology.org/bronfenbrenner.html>

Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2001). Early Teacher-Child Relationships and the Trajectory of Children's School Outcomes through Eighth Grade. *Child Development*, 72(2), 625–638.  
<https://doi.org/10.1111/1467-8624.00301>

Hellström, M. (2008). *Sata sanaa opetuksesta : keskeisten käsitteiden käsikirja*. PS-kustannus.

Hurme, K., Kyllönen, T. (2025). *Pedagogisen turvan käsikirja : näin vahvistat turvallisuuden tunnetta ja oppimista*. Santalahti.

Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>

Kansanen, P. (2003). Studying--the Realistic Bridge Between Instruction and Learning. An Attempt to a Conceptual Whole of the Teaching-Studying- Learning Process. *Educational Studies*, 29(2–3), 221–232. <https://doi.org/10.1080/03055690303279>

Metsämuuronen, J. (2005). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä* (3. laitos.). *International Methelp*.

Metsäpelto, R.-L., Poikkeus, A.-M., Heikkilä, M., Heikkinen-Jokilahti, K., Husu, J., Laine, A., Lappalainen, K., Lähteenmäki, M., Mikkilä-Erdmann, M., & Warinowski, A. (2020, February 21). Conceptual framework of teaching quality: A multidimensional adapted process model of teaching. *PsyArXiv*. <https://doi.org/10.31234/osf.io/52tcv>

Opetushallitus. (2025). Vuorovaikutussuhde oppilaan ja opettajan välillä. <https://www.oph.fi/fi/teemat-ja-kehittaminen/vuorovaikutussuhde-oppilaan-ja-opettajan-valilla>

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *Journal of Clinical Epidemiology*, *134*, 178–189. <https://doi.org/10.1016/j.jclinepi.2021.03.001>

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. (2015). Opetushallitus.

Pianta, R. C., Hamre, B. K., & Allen, J. P. (2012). Teacher-Student Relationships and Engagement: Conceptualizing, Measuring, and Improving the Capacity of Classroom Interactions. In C. Wylie, S. L. Christenson, & A. L. Reschly (Eds.), *Handbook of Research on Student Engagement* (pp. 365–386). Springer US. [https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7\\_17](https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_17)

Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Spilt, J. L., & Oort, F. J. (2011). The Influence of Affective Teacher-Student Relationships on Students' School Engagement and Achievement: A Meta-Analytic Approach. *Review of Educational Research*, *81*(4), 493–529. <https://doi.org/10.3102/0034654311421793>

Tuomi, J., Sarajärvi, A. (2012). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (6. uud. laitos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Turun yliopisto. (2024–2027). Luokanopettajan tutkinto-ohjelma, kasvatustieteen kandidaatti ja kasvatustieteen maisteri (3 v + 2 v).

<https://opas.peppi.utu.fi/fi/perustutkintokoulutus/kasvatustieteiden-tiedekunta/14002/13352?period=2024-2027>

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2024). Hyvä tieteellinen käytäntö (HTK).

<https://tenk.fi/fi/hyva-tieteellinen-kaytanto-htk>

Ulmanen, S. (2017). Miten kiinnittyä kouluun? : oppilaiden näkökulma koulutyöhön kiinnittymisen haasteisiin. *Tampere University Press*. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-0465-2>

Veikkolainen, S., & Heikkinen, A. (2020, 5. lokakuuta). “Jos jokaisella opettajalla olisi yhtä suuri sydän, ei kellään olisi koulussa hätää” – Nuoret arvostavat opettajaa, joka kuuntelee. Yle Oppiminen. <https://yle.fi/a/20-304585>

Virtanen, T. (2017). Näkökulmia oppilaan kouluun kiinnittymiseen.