



**TURUN
YLIOPISTO**

Vuorovaikutustaidot opettajan työssä: luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä

Kasvatustieteen
pro gradu -tutkielma

Laatijat:
Venla Kankare
Lotta Yläjä

15.4.2026

Turku

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijät: Venla Kankare & Lotta Yläjä

Otsikko: Vuorovaikutustaidot opettajan työssä: luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä

Ohjaaja: Yliopistonlehtori Anuleena Kimanen

Sivumäärä: 74 sivua, 5 liitesivua

Päivämäärä: 15.4.2026

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä vuorovaikutustaidoista sekä niiden merkityksestä opettajan työssä. Lisäksi tutkimuksessa selvitettiin, millaisia valmiuksia opettajankoulutus tarjoaa vuorovaikutustaitojen kehittymisen tukemiseksi luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksien mukaan.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Tutkimukseen osallistui kahdeksan luokanopettajaopiskelijaa Turun yliopiston opettajankoulutuslaitokselta. Aineisto kerättiin puolistrukturoitujen haastattelujen avulla. Haastattelut litteroitiin, minkä jälkeen aineisto analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin menetelmää hyödyntäen. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla oli mahdollista tunnistaa osallistujien näkemyksistä keskeisiä teemoja sekä jäsentää aineisto tutkimuskysymysten kannalta tarkoituksenmukaisella tavalla.

Tutkimuksen tulokset korostivat, että luokanopettajaopiskelijat pitävät vuorovaikutustaitoja tärkeänä osana opettajan työtehtäviä. Tulokset osoittivat, että opettajan vuorovaikutustaidot näyttäytyvät moniulotteisena kokonaisuutena. Luokanopettajaopiskelijat kuvasivat vuorovaikutustaitojen olevan yksi opettajan työn tärkeimmistä taidoista. Samalla tulokset osoittivat, että opettajankoulutus tukee vuorovaikutustaitojen kehittymistä. Tulosten mukaan opettajankoulutus tukee vuorovaikutustaitojen kehittymistä monipuolisesti, muun muassa kurssien erilaisten työskentelymenetelmien sekä opetusharjoittelujen kautta.

Tutkimuksen tulokset tukevat monin osin aiempaa tutkimuskirjallisuutta, mutta myös laajentavat näkemyksiä vuorovaikutustaidoista ja niiden ilmentymisestä opettajankoulutuksessa. Saatuja tuloksia voidaan hyödyntää niin opettajan työssä, opettajankoulutuksen ja opetussuunnitelman kehittämisessä kuin jatkotutkimustarkoituksissakin.

Avainsanat: vuorovaikutus, vuorovaikutustaidot, opettajankoulutus, laadullinen tutkimus, aineistolähtöinen sisällönanalyysi

Sisällysluettelo

1	JOHDANTO	5
2	VUOROVAIKUTUS JA VUOROVAIKUTUSTAITOT	7
2.1	Vuorovaikutus	7
2.2	Vuorovaikutustaidot	9
2.2.1	Vuorovaikutustaitojen oppiminen	10
2.3	Vuorovaikutustaidot opettajan työssä	11
2.3.1	Opettajan ja oppilaan roolit vuorovaikutuksessa	15
2.3.2	Vuorovaikutustaidot perusopetuksen opetussuunnitelmassa	17
3	VUOROVAIKUTUSTAITOT OSANA OPETTAJANKOULUTUSTA	19
3.1	Opettajankoulutus	19
3.1.1	Opettajankoulutuksen sisältö	20
3.2	Vuorovaikutustaidot opettajankoulutuksessa	22
3.2.1	VOPA-toimintamalli	24
4	TUTKIMUSKYSYMYKSET	27
5	TUTKIMUSMENETELMÄ	28
5.1	Osallistujat	28
5.2	Tutkimuksen toteutus	29
5.3	Aineiston käsittely ja analyysi	31
5.4	Tutkimusetiikka	34
6	TULOKSET	37
6.1	Luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä vuorovaikutustaidoista opettajan työssä	37
6.1.1	Kommunikointikyky	38
6.1.2	Vuorovaikutuksen joustavuus	39
6.1.3	Vuorovaikutuksen vastavuoroisuus	41
6.1.4	Yhteistyötaidot	43
6.2	Luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä opettajankoulutuksen antamista valmiuksista vuorovaikutustaitojen kehittymiselle	44

6.2.1	Vuorovaikutusosaamista kehittävä kurssitarjonta	45
6.2.2	Vuorovaikutusta tukevat työskentelyn menetelmät	46
6.2.3	Opetusharjoittelut vuorovaikutustaitojen oppimisympäristönä	48
6.2.4	Opetuksen rakenteelliset tekijät	51
6.3	Vuorovaikutustaitojen merkitys opettajan työssä luokanopettajaopiskelijoiden näkemysten mukaan.....	52
6.3.1	Vuorovaikutuksen vaikutus oppilaiden hyvinvointiin.....	53
6.3.2	Opettajan roolimalli vuorovaikutuksessa	54
6.3.3	Vuorovaikutustaidot opettajan työn edellytyksenä	56
7	POHDINTA.....	60
7.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset	60
7.2	Tutkimuksen luotettavuuden arviointi.....	67
7.3	Tulosten hyödyntämismahdollisuudet ja jatkotutkimusehdotukset	70
	LÄHTEET.....	72
	LIITTEET.....	75
	Liite 1. Haastattelurunko	75
	Liite 2. Tietosuojailmoitus	77
	Liite 3. Tutkimuslupa.....	79

1 JOHDANTO

Nyky-yhteiskunnassa vuorovaikutustaitoja pidetään keskeisenä osana sekä ammatillista, että sosiaalista menestystä, ja niiden merkitystä painotetaan yhä enemmän eri elämänalueilla (Talvio & Klemola, 2017). Koska työskentely on nykyään pääosin yhteisöllistä, vuorovaikutustaidot ovat tärkeitä lähes kaikissa ammateissa (Talvio & Klemola, 2017). Esimerkiksi työpaikkailmoituksissa, koulujen opetussuunnitelmissa ja organisaatioiden henkilöstöstrategioissa korostetaan jatkuvasti tarvetta hyville vuorovaikutustaidoille (Talvio & Klemola, 2017).

Teknistyvä ja globalisoituva maailma tuo ihmiset yhä lähemmäs toisiaan ja vuorovaikutuksen merkitys sekä arjen, että institutionaalisen viestinnän ja vaikuttamisen tasolla korostuu entisestään (Toivanen, 2016). Työelämässä toimimme päivittäin erilaisista taustoista tulevien ihmisten kanssa (Talvio & Klemola, 2017). Tämä moninaisuus haastaa vuorovaikutustilanteita ja korostaa vuorovaikutustaitojen merkitystä (Talvio & Klemola, 2017). Vuorovaikutuksen työkalujen harjoittelu auttaa kohtaamaan uudet tilanteet (Talvio & Klemola, 2017).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitaan vuorovaikutustaitojen opettaminen yhtenä opetuksen lähtökohtana (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet [POPS], 2014). Yhtenä perusopetuksen tehtävänä on kartuttaa oppilaiden välistä vuorovaikutusta (POPS, 2014, s. 20–21). Oppilaita rohkaistaan vuorovaikutukseen ja ohjataan ongelmanratkaisuun yhdessä muiden kanssa. (POPS, 2014, s. 20–21). Perusopetus on ratkaisevassa roolissa tulevaisuuden vuorovaikutuskulttuurin rakentamisessa (Toivanen, 2016). Siellä opetettavat vuorovaikutus-, esiintymis- ja puhetaidot tavoittavat kaikki tulevat vaikuttajat ja vaikutettavat, ja tukevat siten uudenlaisen suomalaisen puhe- ja vuorovaikutuskulttuurin syntymistä (Toivanen, 2016).

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä vuorovaikutustaidoista opettajan työssä. Tavoitteena oli lisäksi kuvata

vuorovaikutustaitojen merkitystä opettajan työssä luokanopettajaopiskelijoiden näkemysten perusteella. Luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä aiheesta on tärkeää tutkia, sillä vuorovaikutus on tärkeä osa opettajan asiantuntijuutta ja sen kehittäminen tulisi huomioida vahvemmin opettajien koulutuksessa (Lehtomäki & Mikkilä-Erdmann, 2018, s. 10). Tätä tukevat myös opettajankoulutuksen kehittämisohjelman linjaukset yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen vahvistamisen sekä opettajien laaja-alaisen osaamisen kehittämisen tarpeesta (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2022, s. 2–3). Lisäksi tässä tutkimuksessa haluttiin selvittää, millaisia valmiuksia opettajankoulutus antaa vuorovaikutustaitojen kehittymiselle luokanopettajaopiskelijoiden näkökulmasta.

Aihetta on tutkittu ennestään jonkin verran. Aiemman tutkimuksen mukaan opettajat hyötyvät monella tapaa vuorovaikutustaidoista ja niiden opiskelusta (Talvio & Klemola, 2017). Tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamisen on todettu vaikuttavan myönteisesti oppilaiden oppimiseen, käyttäytymiseen ja ihmissuhteisiin (Klemola & Mäkinen, 2014, s. 1–2). Tutkimusten perusteella vuorovaikutuskoulutus tukee monipuolisesti erityisesti niiden alojen toimintaa, joilla työskentely ihmisten parissa on keskeisessä roolissa (Talvio & Klemola, 2017). Vuorovaikutustaitojen tutkimisen avulla voidaan tunnistaa ja yksilöidä niitä taitoalueita, jotka ovat merkityksellisiä esimerkiksi vertaisten torjunnan ja hyväksymisen näkökulmasta (Laaksonen, 2010, s. 9–10).

Tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä käsitellään vuorovaikutusta, vuorovaikutustaitoja, vuorovaikutustaitoja opettajan työssä, opettajankoulutusta sekä vuorovaikutustaitoja opettajankoulutuksessa. Teoreettisen viitekehyksen jälkeen esitetään tutkimuskysymykset. Tutkimuskysymysten jälkeen esitellään käytetty tutkimusmenetelmä ja tutkimuksen tulokset. Lopuksi pohditaan tuloksia, tutkimuksen luotettavuutta sekä tulosten hyödyntämismahdollisuuksia.

2 VUOROVAIKUTUS JA VUOROVAIKUTUSTAITOT

Vuorovaikutus voidaan ymmärtää kaksisuuntaiseksi viestintäprosessiksi, jossa viestien tulkinta sekä toisen osapuolen huomioiminen tekevät viestinnästä vastavuoroista ja vuorovaikutuksellista toimintaa (Lehtomäki & Mikkilä-Erdmann, 2018, s. 11).

Vuorovaikutustaidot ovat yksilön ominaisuuksia ja valmiuksia, jotka tekevät mahdolliseksi toimivan ja rakentavan kanssakäymisen toisten ihmisten kanssa (Kauppila, 2005). Seuraavissa alaluvuissa käsitellään vuorovaikutusta, vuorovaikutustaitoja, vuorovaikutustaitojen oppimista sekä vuorovaikutustaitoja opettajan työssä. Lisäksi käsitellään opettajan ja oppilaan rooleja vuorovaikutuksessa sekä vuorovaikutustaitoja perusopetuksen opetussuunnitelmassa.

2.1 Vuorovaikutus

Vuorovaikutus voidaan käsittää kaksisuuntaisen viestinnän prosessina, jossa viestien tulkinta ja toisen osapuolen huomioon ottaminen muovaavat viestinnästä vuorovaikutuksellista toimintaa (Lehtomäki & Mikkilä-Erdmann, 2018, s. 11).

Vuorovaikutus on vastavuoroista toimintaa, jossa molemmat osapuolet tuottavat yhteiseen tilanteeseen merkityksiä ja vaikuttavat toisiinsa (Talvio & Klemola, 2017). Näin ollen vuorovaikutus muodostaa keskeisen perustan kaikelle sosiaaliselle toiminnalle (Vehviläinen, 2004, s. 141). Se rakentuu ihmisen aidolle pyrkimykselle kunnioittaa ja arvostaa sekä itseä että toista, mikä luo edellytykset toimivalle vuorovaikutukselle (Talvio & Klemola, 2017). Tämän vuoksi vuorovaikutusta voidaan tarkastella sosiaalisen toiminnan resurssina, jota yksilöt ilmentävät omalla tavallaan erilaisissa tilanteissa (Vehviläinen, 2004, s. 151).

Vuorovaikutusta voidaan pitää relationaalisena prosessina, eli vuorovaikutuksessa on informaation välittämisen lisäksi kyse suhteen rakentamisesta (Isotalus & Rajalahti, 2017, s. 17). Vuorovaikutuksessa on kyse myös siitä, miten henkilöt asemoivat itsensä suhteessa toisiinsa ja miten he tuovat tämän esiin viestinnässään (Isotalus & Rajalahti,

2017, s. 17). Onnistuneessa vuorovaikutustilanteessa kaikkien vuorovaikutustilanteeseen osallistuneiden ihmisten panos on otettu huomioon (Talvio & Klemola, 2017). Onnistuneessa vuorovaikutustilanteessa ihmisille syntyy tunne, että he ymmärtävät toisiaan ja ovat keskenään samalla aaltopituudella (Talvio & Klemola, 2017). Toinen toistaan arvostava kohtaaminen, kuuleminen sekä myötätunnon osoittaminen rakentavat hyvää vuorovaikutustilannetta (Kaija & Poikela, 2016).

Vuorovaikutus ilmenee sekä sanallisena että sanattomana viestintänä ihmisten välillä (Isotalus & Rajalahti, 2017, s. 16). Vuorovaikutuksen tarkoitus onkin vaikuttaa toiseen osapuoleen joko sanallisesti tai sanattomasti (Syrjäläinen, 1990, s. 30–31). Toimivan vuorovaikutuksen lähtökohtana on osapuolten keskinäinen avoimuus ja toiset huomioon ottava asenne (Laine ym., 2007, s. 259–262). Keskinäinen avoimuus tarkoittaa sisäisen ja ulkoisen olemuksen johdonmukaisuutta, jolloin sanallinen ja sanaton viestintä tukevat toisiaan ja yhdessä vahvistavat itseilmaisua (Laine ym., 2007, s. 259–262). Vuorovaikutus toimii parhaiten silloin, kun vuorovaikutuksen osapuolet antavat toisilleen tilaa, ovat hetkessä läsnä ja kuuntelevat toisiaan aktiivisesti (Laine ym., 2007, s. 259–262). Vuorovaikutusta voidaan pitää prosessina, jossa on mukana aina puhutun kuuntelemista ja sanattoman viestinnän havainnointia (Isotalus & Rajalahti, 2017, s.22). Se on osallistujan käyttäytymistä, joka reagoi toisen osapuolen toimintaan (Syrjäläinen, 1990, s. 30–31).

Iso osa vuorovaikutuksesta on puheen ja kielen lisäksi nonverbaalia (Toivanen ym., 2021, s. 15). Nonverbaali vuorovaikutus rakentuu kehollisille toiminnoille, joiden käyttäminen voi olla tiedostettua ja harkittua tai tiedostamatonta (Toivanen ym., 2021, s. 15). Nonverbaali vuorovaikutustilanne rakentuu esimerkiksi ilmeiden ja pään eleiden, katsekontaktin, kehon asentojen, etäisyyden ja kosketusviestinnän avulla (Toivanen ym., 2021, s. 15). Esimerkiksi dialogisessa vuorovaikutuksessa ei riitä pelkästään läsnäolo, vaan edellytyksessä on jokaisen osallistujan aktiivinen rooli (Kaija & Poikela, 2016). Aktiivista roolia voidaan toteuttaa erilaisilla nonverbaalisilla toiminnoilla, kuten liikkeillä, eleillä sekä representaatioilla, ja nämä samalla täydentävät vuorovaikutustilanteita (Kaija & Poikela, 2016).

Sujuvaan vuorovaikutukseen vaikuttaa olennaisesti myös yksilön sosiaalinen ympäristö, joka ohjaa kulttuuriin sidoksissa olevia toimintatapoja ja käyttäytymismalleja (Talvio & Klemola, 2017). Vuorovaikutustilanteessa olevat henkilöt voivat tulla erilaisista kulttuuritaustoista tai poiketa toisistaan esimerkiksi kiinnostuksen kohteiden, ilmaisutapojen, arvojen ja asenteiden suhteen (Talvio & Klemola, 2017). Kulttuuriin liittyvät arvot ja toimintatavat herättävät ihmisissä tunteita, jotka puolestaan vaikuttavat siihen, miten he säätelevät omaa käyttäytymistään sosiaalisissa tilanteissa (Talvio & Klemola, 2017).

Oppimisen kokemukset muodostuvat aivojen kehollisuuden ja sosiaalisen vuorovaikutuksen yhteistoimintana (Ahtola, 2016). Vuorovaikutus on tärkeä osa oppimisprosessia (Ahtola, 2016). Vuorovaikutuksen aikana välittyvä informaatio aktivoi samanaikaisesti useita aivojen eri kerroksissa sijaitsevia hermoverkkopiikkejä (Ahtola, 2016). Vuorovaikutuksen kannalta ratkaisevaa on, mikä on keskustelun tarkoitus (Kaija & Poikela, 2016). Esimerkiksi oppimistilanteista tai kaverin kanssa käydystä vuorovaikutuksesta välittyy erilaista informaatiota (Ahtola, 2016).

2.2 Vuorovaikutustaidot

Vuorovaikutustaidot ovat yksilön kykyjä ja käyttäytymispiirteitä, jotka mahdollistavat tehokkaan vuorovaikutuksen toisten kanssa (Barakat, 2007, s. 152). Ne sisältävät kyvyn kommunikoida sekä verbaalisesti että nonverbaalisesti, kuunnella aktiivisesti, toimia empaattisesti, antaa ja vastaanottaa palautetta sekä sovittaa erimielisyyksiä (Hardie, 2022, s. 557). Vuorovaikutustaidot sisältävät lisäksi kyvyn luoda ja ylläpitää korkealaatuisia suhteita esimerkiksi kommunikoimalla selkeästi, kuuntelemalla, tekemällä yhteistyötä, ratkaisemalla ristiriitoja rakentavasti sekä hakemalla ja tarjoamalla apua (Collie, 2017). Vuorovaikutustaidot edistävät myönteisten ihmissuhteiden rakentumista ja vahvistavat samalla yksilön omaa hyvinvointia (Talvio & Klemola, 2017). Ne edistävät luottamusta ja yhteistyötä sekä työssä että oppimisympäristöissä (Hardie, 2022, s. 559–560). Vuorovaikutustaidot mahdollistavat

toisen osapuolen ymmärtämisen ja siihen vaikuttamisen sekä ne tukevat tavoitteellista kommunikointia (Barakat, 2007, s. 152–153).

Vuorovaikutustaitojen osaaminen vaatii tietoa, taitoa ja motivaatiota (Isotalus & Rajalahti, 2017, s. 23). Vuorovaikutustaitoja voidaan pitää keskeisinä taitoina, joita tarvitaan toisten ihmisten kanssa toimimisessa ja suhteen rakentamisessa (Barakat, 2007, s. 152). Vuorovaikutustaidot ovat olennaisia sosiaalisen toimivuuden ja ryhmässä työskentelyn kannalta (Barakat, 2007, s. 152–153). Tilanteessa koetut tunteet ohjaavat pitkälti sitä, millaisia vuorovaikutustapoja ihminen valitsee (Talvio & Klemola, 2017). Hyvät vuorovaikutustaidot lisäävät ihmisen luottamusta, parantavat tiimityöskentelyä ja edistävät ammatillista identiteettiä (Hardie, 2022, s. 556–558).

Vuorovaikutustaidot eivät rajoitu pelkästään sanalliseen viestintään, vaan ne sisältävät myös sanattoman viestinnän, kehonkielen, äänenkäytön ja ilmeiden hallinnan (Barakat, 2007, s. 152). Vuorovaikutustaitojen tietoinen harjoittelu auttaa meitä tunnistamaan erilaisia vuorovaikutustilanteita ja toimimaan niissä sekä itseämme että muita arvostavalla tavalla (Talvio & Klemola, 2017). Vuorovaikutustaitoja oppimalla voimme syventää ja tukea ihmissuhteitamme (Talvio & Klemola, 2017). Vuorovaikutustaitojen hyödyntäminen edellyttää pohjaksi asennetta, jossa toista ihmistä arvostetaan ja kohdellaan tasavertaisesti (Talvio & Klemola, 2017). Vuorovaikutustaitojen avulla ihminen voi ehkäistä hankalia tilanteita ja ratkaista niitä (Talvio & Klemola, 2017).

2.2.1 Vuorovaikutustaitojen oppiminen

Vuorovaikutustaitoja voi oppia, ohjata ja harjoitella, ja jokaisella ihmisellä on jo lähtökohtaisesti jonkinlaisia taitoja niiden pohjaksi (Lehtinen ym., 2016, s. 241; Isotalus & Rajalahti, 2017, s. 22–23). Näitä taitoja on kuitenkin mahdollista kehittää läpi elämän, sillä oppiminen vuorovaikutuksessa ei lopu koskaan, vaan se tapahtuu erityisesti harjoittelun ja omien kokemusten kautta (Isotalus & Rajalahti, 2017, s. 22–23). Vuorovaikutustaitojen kehittyminen on merkityksellistä, koska se rakentaa yksilön identiteettiä, luo tunneilmapiiriä, edistää oppimista ja tukee ryhmien toimivuutta sekä

auttaa luomaan ja ylläpitämään vuorovaikutussuhteita (Lehtinen ym., 2016, s. 241; Laaksonen, 2010, s. 9).

Vuorovaikutustaitojen oppiminen on kokemusperäistä, jossa oppija oppii tekemällä ja on kokonaisvaltaisesti tilanteen keskellä (Salakari, 2007). Vuorovaikutustaitojen oppimiseen tarvitsee oppimistilanteita, joissa oppija saa oppimiseen tarvittavia tilannekohtaisia kokemuksia tekemällä ja toimimalla itsenäisesti (Salakari, 2007). Vuorovaikutustaitojen oppimisessa tarvitaan sekä kognitiivista että harjoituksella saavutettavia taidon kiinnittämisen vaiheita (Klemola, 2003, s. 152–154). Pelkkä yksisuuntainen tiedon jakaminen tai luentomainen opetus on vuorovaikutustaitojen oppimisen kannalta riittämätöntä (Klemola, 2003, s. 152–154).

Vuorovaikutustaitojen oppiminen oman kokemuksen kautta tuottaa persoonallista oppimista (Väisänen, 2000). Oppijan tunteet, arvot, motiivit ja elämäntilanteet voivat vaikuttaa siihen, miten vuorovaikutustaitoja opitaan (Väisänen, 2000).

Vuorovaikutustaitojen oppimisessa ajatus siitä, että on olemassa valmis tieto tai taito, joka oppijalle siirretään sellaisenaan, on mahdoton (Tynjälä, 2002, s. 30–35). Ihmisten yksilöllinen kirjo tulee näkyväksi erityisesti vuorovaikutuksessa, jonka takia oppimisen yksilöllistä ja sosiaalista tiedonrakentamista korostavat käsitykset tarjoavat hyvän perustan vuorovaikutustaitojen oppimiselle (Tynjälä, 2002, s. 30–35).

2.3 Vuorovaikutustaidot opettajan työssä

Vuorovaikutus on olennainen osa opettajan työtä (Kostiainen & Gerlander, 2009, s. 6). Opettajan ja oppilaan välinen suhde rakentuu vuorovaikutuksessa (Toivanen ym., 2021, s. 9–11). Vuorovaikutustaidot vaikuttavat siihen, miten hyvin yksilö pystyy rakentamaan luottamusta, käsittelemään konflikteja, neuvottelemaan ja tukemaan oppimista (Hardie, 2022, s. 557–560). Opettajan tai opettajayhteisön vuorovaikutukselle antama painoarvo vaikuttaa merkittävästi työssä onnistumiseen, työssä jaksamiseen sekä ammatilliseen kasvuun (Kostiainen & Gerlander, 2009, s. 7). Nämä vuorovaikutukselle liitetyt merkitykset voidaan nähdä osana vuorovaikutusosaamista (Kostiainen & Gerlander, 2009, s. 6).

Vuorovaikutustaidot näyttäytyvät suomalaisessa opetuksessa sekä opetuksen sisällön että varsinaisen opetuksen tasolla (Toivanen, 2016). Vuorovaikutus opettajan ja oppilaan välillä on pedagogisen auktoriteetin perusta (Harjunen, 2011). Se edellyttää opettajalta oppilaiden kuuntelemista, rohkaisua, yhteistyön tukemista sekä turvallisen ja avoimen ilmapiirin rakentamista luokkaan (Harjunen, 2011). Opettajan ei ole mahdollista saavuttaa pedagogista auktoriteettia yksin, vaan se rakentuu vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa (Lehtomäki & Mikkilä-Erdmann, 2018, s. 12). Hyvän opettaja-oppilassuhteen kehittämisen kautta opettaja pystyy ohjaamaan ja jäsentelemään luokan vuorovaikutusta muun muassa puheenvuorojen jakamisen kautta (Lehtomäki & Mikkilä-Erdmann, 2018, s. 12).

Vuorovaikutus kytkeytyy opettajan asiantuntijuuteen monin tavoin: se on yhtä lailla väline asiantuntijuuden rakentamiseen ja jakamiseen kuin myös olennainen osa itse asiantuntijuutta (Kostiainen & Gerlander, 2009, s. 6). Se ulottuu pienimmistä opetustilanteen viestinnällisistä yksityiskohdista aina laajoihin, koko opettajuutta koskeviin kysymyksiin (Kostiainen & Gerlander, 2009, s. 7). Opettajan asiantuntijuus, erityisesti hänen pedagoginen toimintakykynsä opetustilanteissa, rakentuu olennaisesti vuorovaikutuksen varaan (Lehtomäki & Mikkilä-Erdmann, 2018, s. 11). Vuorovaikutus, jossa opettaja kuuntelee ja kohtaa oppilaat kannustavasti sekä myötätuntoisesti tukee myönteisyyttä oppimisessa (Salo, 2023). Opettajan oma toiminta on kaikkein merkityksellisintä oppilaiden vuorovaikutustaitojen opettamisessa (Mäkinen & Karppinen, 2019, s. 3).

Opettajan voimaannuttava vuorovaikutus edistää oppijoiden itsetunnon vahvistumista ja luo mahdollisuuksia kokeilemiseen (Toivanen, 2016). Lisäksi se edistää oman persoonan muotoutumista, itseilmaisua sekä vahvistaa itsetuntoa ja kehittää vuorovaikutustaitoja (Toivanen, 2016). Hyvät vuorovaikutustaidot vaikuttavat myös oppimisilmapiiriin (Hardie, 2022, s. 556–558). Positiivinen vuorovaikutus luokassa edistää oppilaiden osallistumista ja sitoutumista (Hardie, 2022, s. 556–558). Opettajan hyvät vuorovaikutustaidot eivät ole tärkeitä ainoastaan oppilastyössä, vaan ne

korostuvat myös opettajan suhteissa kollegoihin ja oppilaiden perheisiin, edistäen kokonaisvaltaista yhteistyötä ja myönteistä kouluyhteisön ilmapiiriä (Collie, 2017). Opettajalta edellytetään pedagogista herkkyyttä havaita sellaiset vuorovaikutustilanteet, jotka joko tukevat tai vaikeuttavat oppimista (Lehtinen ym., 2016, s. 243). Vuorovaikutustaitojen oppiminen kytkeytyy läheisesti persoonaa koskeviin kysymyksiin (Klemola & Mäkinen, 2014, s. 3–4). Opettajan työssä tarvitaan erityistä herkkyyttä huomioida sekä yksilöt että ryhmä sekä opetustilanteissa esiin nousevat tunteet (Klemola & Mäkinen, 2014, s. 3–4). Esimerkiksi sosiaalisesti ja emotionaalisesti taitavat opettajat pystyvät luomaan tukevan oppimisympäristön, mikä puolestaan edistää oppilaiden myönteistä vuorovaikutusta ja parantaa heidän oppimistuloksiaan (Collie, 2017).

Luokkahuoneessa tapahtuvan opetusvuorovaikutuksen erityispiirteenä on, että vuorovaikutus ei ole aina kahdenvälistä, vaan viestintäprosessiin osallistuu samanaikaisesti useita vastaanottajia (Lehtomäki & Mikkilä-Erdmann, 2018, s. 11). Lisäksi luokkahuoneessa tapahtuvaa vuorovaikutusta säätelevät erilaiset säännönmukaisuudet ja sosiaaliset normit (Lehtomäki & Mikkilä-Erdmann, 2018, s. 11). Onnistunut opettajan ja oppilaiden välinen vuorovaikutus edellyttää opettajalta kykyä ylläpitää työrauhaa sekä rakentaa avoin ja kunnioittava ilmapiiri luokkahuoneessa, joka siirtyy myös oppilaiden välisiin vuorovaikutustilanteisiin (Lehtomäki & Mikkilä-Erdmann, 2018, s. 11).

Opettajalla on tärkeä rooli luokkahuoneessa syntyvien ja ylläpidettävien myönteisten vuorovaikutussuhteiden kannalta (Lehtinen ym., 2016, s. 248). Opettaja voi omalla toiminnallaan edistää myös oppilaiden välisiä vuorovaikutussuhteita (Lehtinen ym., 2016, s. 250). Luokkahuoneessa vuorovaikutuksellinen tietoisuus ilmenee opettajan kykyä kohdata oppilaat välittävästi ja rakentavasti (Collie, 2017). Se näkyy esimerkiksi sovinnollisten ristiriitojen ratkaisun mallintamisena sekä oppilaiden tukemisena heidän yksilöllisten tarpeidensa mukaan (Collie, 2017). Koululuokassa vuorovaikutus syntyy opettajan ja oppilaiden välisestä kommunikaatiosta sekä heidän yhdessä tekemästään toiminnasta (Lehtinen ym., 2016, s. 250). Sekä opettajan ja oppilaiden välinen vuorovaikutus että oppilaiden keskinäiset suhteet vaikuttavat olennaisesti lasten ja

nuorten sosioemotionaaliseen kehitykseen sekä heidän tiedollisten ja taidollisten valmiuksiensa kehittymiseen (Lehtinen ym., 2016, s. 249).

Tutkimusten mukaan opettajan vuorovaikutuksellinen tietoisuus, eli avoimuus, tietoinen läsnäolo ja myötätunto muita kohtaan, edistää oppilaiden käyttäytymisen hallintaa, vahvistaa opettajan itsevarmuutta sosiaalisen ja emotionaalisen opetuksessa sekä vähentää uupumuksen riskiä (Collie, 2017). Opettaja voi opettaa vuorovaikutustaitoja tehokkaimmin arjen tilanteissa kuuntelemalla ja sanoittamalla sekä omia että oppilaan tunteita ja toimimalla ristiriitatilanteissa ratkaisijan tai tuomarin sijasta välittäjänä ja sovittelijana (Mäkinen & Karppinen, 2019, s. 3–4). Oppilaan autonomiaa, yhteenkuuluvuutta ja pystyvyyden tunnetta vahvistava vuorovaikutus voi myös merkittävästi edistää hänen motivaatiotaan oppimiseen (Mäkinen & Karppinen, 2019, s. 3–4).

Vuorovaikutus voi olla lapsilähtöistä tai opettajajohtoista ja ne vaikuttavat eri tavoin oppimiseen sekä motivaatioon (Lehtinen ym., 2016, s. 250–255). Lapsilähtöisessä vuorovaikutuksessa ajatellaan lasten olevan aktiivisia tiedon rakentajia ja opettaja edistää oppimista ohjaamalla aktiivisesti oppimistilannetta (Lehtinen ym., 2016, s. 250–255). Lapsilähtöisessä vuorovaikutuksessa opettaja tukee lapsia antamalla lähikehityksen vyöhykkeelle osuvaa tukea (Pöysä ym., 2021). Lähikehityksen vyöhykkeellä tapahtuvan oppimisen on todettu olevan tehokasta oppimista (Lehtinen ym., 2016, s. 250–255). Opettajajohtoisessa vuorovaikutuksessa pääpaino on opettajalla ja opettaja johtaa opetusjärjestelyjä (Lehtinen ym., 2016, s. 250–255). Vuorovaikutustilanteita ohjaa myös opettajan tarjoama sosioemotionaalinen tuki (Lehtinen ym., 2016, s. 256).

Opettajan ja oppilaan välisen vuorovaikutuksen laadun on todettu olevan keskeisin oppimisprosessiin ja oppimistuloksiin vaikuttava tekijä (Lehtinen ym., 2016, s. 260). Hyvälaatuinen opettaja–oppilasvuorovaikutus edistää lasten sosioemotionaalista kehitystä (Lehtinen ym., 2016, s. 261). Opettajan oma toiminta toimii mallina lasten vuorovaikutustaitojen kehittymiselle (Talvio & Klemola, 2017). Opettajan käyttämien vuorovaikutustaitojen perustana ovat hänen omat arvonsa ja asenteensa (Klemola &

Mäkinen, 2014, s. 4). Opettaja on vastuussa siitä, millaisia vuorovaikutustaitoja oppilaat omaksuvat (Talvio & Klemola, 2017).

Ammatillisten vuorovaikutustaitojen merkitystä korostaa nykyisessä opettajan työssä vallitseva epävarmuus (Toivanen ym., 2021, s. 12). Vaikka opettajan työssä on tietyt vahvat juridiset reunaehdot, kuten opetussuunnitelma ja virka- ja vaitiolovelvollisuudet, on opettajuus yhä enemmän avointa asiantuntijuutta (Toivanen ym., 2021, s. 12). Ammatillisten vuorovaikutustaitojen merkitys korostuu nykypäivän koulutuksessa myös oppilasryhmien moninaisuuden vuoksi (Toivanen ym., 2021, s. 12). Erilaiset oppimisvaikeudet sekä sosiaaliset haasteet asettavat opettajalle kasvavia vaatimuksia hänen kyvykkyystään hallita ja ohjata vuorovaikutustilanteita (Toivanen ym., 2021, s. 12).

2.3.1 Opettajan ja oppilaan roolit vuorovaikutuksessa

Roolit opettajan ja oppilaan välillä kehittyvät ja muuttuvat vuorovaikutuksessa (Toivanen ym., 2021, s. 9–11). Tutkimusten mukaan opettaja-oppilas suhteiden laatu on merkittävä tekijä opettajien hyvinvoinnin, motivaation ja opetuksen laadun kannalta (Collie, 2017). Vuorovaikutustaitojen kehittymistä muovaavat olennaisesti opettajan ja oppilaan roolit, sillä ne määrittävät ja ohjaavat sitä, millaista toimintaa luokassa tapahtuu (Karvonen, 2007, s. 136–137). Vuorovaikutustilanteet muodostuvat opettajien ja oppilaiden yhteistoiminnassa, jossa he myös yhdessä sitoutuvat luokan työnjakoon (Tainio, 2007, s. 317).

Usein opettaja toimii keskustelun ohjaajana, joka määrittää puheenvuorojen jakautumisen oppilaiden kesken (Karvonen, 2007, s. 136–137). Opettaja voi määrittää luokahuoneessa tapahtuvaa vuorovaikutusta jakamalla yksilöityjä tai yksilöimättömiä puheenvuoroja (Karvonen, 2007, s. 136–137). Yksilöidyllä puheenvuorolla tarkoitetaan tilannetta, jossa opettaja osoittaa etukäteen seuraavan puhujan (Karvonen, 2007, s. 136–137). Sen sijaan yksilöimätön vuoro kohdistuu koko luokalle, jolloin oppilas voi itse päättää, viittaako hän, vastaako heti ilman viittaamista vai jättääkö vastaamatta

kokonaan (Karvonen, 2007, s. 136–137). Oppitunnin aikana vaihtuvat vuoronvaihdot vaativat sekä opettajalta että oppilaalta vuorovaikutustaitoja (Toivanen ym., 2021, s. 9–11).

Opettajan roolilla on merkittävä vaikutus siihen, millaiseksi vuorovaikutustilanne rakentuu (Jordan-Kilkki & Pruuki, 2013, s. 20). Opettaja voi toiminnallaan joko edistää hyvän dialogin syntymistä tai estää sen toteutumisen (Jordan-Kilkki & Pruuki, 2013, s. 20). Hyvät vuorovaikutustaidot omaava opettaja kykenee sopeuttamaan omaa toimintaansa oppilaan tai luokan toimintaan, joka edesauttaa läsnäoloa ja turvallisen luokahuoneympäristön syntymistä (Jordan-Kilkki & Pruuki, 2013, s. 20). Oppilaan rooli rakentuu aina suhteessa opettajan rooliin ja saa merkityksensä vuorovaikutuksessa tämän kanssa (Karvonen, 2007, s. 145).

Luokahuoneympäristön ja vuorovaikutuksen tutkimuksessa dialogisuuden käsite on keskeinen, ja se liittyy läheisesti opettajan ja oppilaan välisiin rooleihin (Jordan-Kilkki & Pruuki, 2013, s. 18). Opettaminen perustuu vuorovaikutukseen, ja yksi keskeinen vuorovaikutuksen muoto on dialogi (Jukko, 2018). Dialogin peruseriaatteena on, että kaikki osapuolet huomioivat toisensa, vastaavat toistensa viesteihin ja mukauttavat toimintansa yhteisen vuorovaikutuksen tarpeiden mukaan (Jordan-Kilkki & Pruuki, 2013, s. 18). Sen taustalla vaikuttavat keskeisesti roolit, vastavuoroisuus sekä vuorovaikutustaidot (Jordan-Kilkki & Pruuki, 2013, s. 18).

Luokkahuonetilanteessa oppilaalta odotetaan tietynlaisten roolien ja toimintatapojen omaksumista, mutta samalla nykyopetuksessa korostuu oppilaan aktiivinen rooli oppimisensa ohjaajana (Karvonen, 2007, s. 145). Oppilaat voivat luokahuoneessa oma-aloitteisesti pyytää puheenvuoroja esimerkiksi viittaamalla (Tainio, 2007, s. 318). Oma-aloitteisilla vuoroilla myös oppilailla on mahdollisuus vaikuttaa vuorovaikutustilanteiden kehittymiseen (Tainio, 2007, s. 318). Oppilaat voivat kokeilla, kuinka paljon heidän aloitteensa vaikuttavat luokahuoneen keskusteluun, mutta opettaja päättää lopulta, milloin ja millä tavoin nämä aloitteet sallitaan (Tainio, 2007, s. 318).

2.3.2 Vuorovaikutustaidot perusopetuksen opetussuunnitelmassa

Vuorovaikutus nousee esiin useassa kohdassa perusopetuksen opetussuunnitelmassa (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet [POPS], 2014). Vuorovaikutteinen toiminta, yhdessä työskentely ja monipuoliset työskentelytavat tukevat koko yhteisön jäsenten oppimista ja hyvinvointia (POPS, 2014, s. 27). Vuorovaikutustaidot ovat yksi keskeisistä osa-alueista, joita opettaja tarkastelee arvioidessaan oppilaan edistymistä ja antaessaan palautetta (POPS, 2014, s. 53). Opettajaa pidetään yhä keskeisempänä toimijana oppimisprosessin ohjaamisessa ja oppimisen edistämisessä (Metsäpelto ym., 2017, s. 7–8). Vuorovaikutus koulun aikuisten ja ympäröivän yhteiskunnan kanssa tukee oppilaiden kasvamista hyviin vuorovaikutustaitoihin sekä yhteistyökykyyn (POPS, 2014, s. 27).

Oppilaiden vuorovaikutustaitojen kehittyminen pitää sisällään yksilö- ja ryhmätyöskentelyä, ajattelua, suunnittelua, tutkimista sekä näiden arviointia (POPS, 2014, s. 20). Oppimisen olisi hyvä rakentua vuorovaikutuksessa muiden oppilaiden, opettajien, aikuisten sekä moninaisten yhteisöjen ja oppimisympäristöjen kanssa. (POPS, 2014, s. 27). Oppimisympäristöt muodostuvat tiloista, paikoista sekä yhteisöistä, joissa opiskelu ja oppiminen tapahtuvat (POPS, 2014, s. 29). Hyvin toimivat oppimisympäristöt edistävät vuorovaikutustaitojen sekä yhteisöllisen tiedon rakentamista (POPS, 2014, s. 29). Oppimisympäristöissä oppilaat oppivat, miten vuorovaikutus vaikuttaa heidän omaan kehitykseensä (POPS, 2014, s. 20). Tämä antaa mahdollisuuden harjoitella sosiaalisia taitoja, opetella ilmaisemaan itseään monipuolisesti sekä toimimaan erilaisissa esiintymistilanteissa (POPS, 2014, s. 20).

Vuorovaikutustaidot mainitaan perusopetuksen opetussuunnitelmassa laaja-alaisen osaamisen kahdessa osa-alueessa. Laaja-alainen osaaminen muodostuu tiedoista, taidoista, arvoista, asenteista sekä tahdosta, jotka yhdessä rakentavat kokonaisuuden (POPS, 2014, s. 20). Laaja-alaisen osaamisen tarve nousee jatkuvasti ympäröivän maailman muutosten seurauksena (POPS, 2014, s. 20). Opiskelu, työnteko ja ihmisenä

kasvaminen edellyttää nyt ja tulevaisuudessa tiedon- ja taidonalat ylittävää ja yhdistävää osaamista (POPS, 2014, s. 20). Oppilaan osaamisen kehittymiseen vaikuttavat erityisesti työskentelyn tavat sekä oppijan ja ympäristön välinen vuorovaikutus (POPS, 2014, s. 20). Lisäksi oppilaan saama palaute sekä oppimisen ohjaus ja tuki vaikuttavat hänen asenteisiinsa, motivaatioonsa ja haluunsa toimia (POPS, 2014, s. 20).

Laaja-alaisen osaamisen osa-alueessa *L2 kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu* oppilaat oppivat omaksumaan kulttuurisesti kestäväää elämäntapaa sekä toimimaan monimuotoisessa ympäristössä, mikä vaatii arvostavan vuorovaikutuksen taitoja (POPS, 2014, s. 21). Oppilaita rohkaistaan käyttämään matemaattisia symboleita, kuvia, draamaa sekä musiikkia ja liikettä vuorovaikutuksen ilmaisun välineenä (POPS, 2014, s. 21). Samalla oppilaiden vuorovaikutustaidot kehittyvät, ja he saavat kokemuksia siitä, millainen merkitys vuorovaikutuksella on heidän omaan kehitykseensä (POPS, 2014, s. 21).

Vuorovaikutustaidot mainitaan myös laaja-alaisen osaamisen osa-alueessa *L6 työelämätaidot ja yrittäjyys*. Perusopetuksen aikana oppilaille tulee karttua valmiuksia, jotka vahvistavat heidän kiinnostustaan ja ymmärrystään työn merkityksestä sekä omasta vastuustaan yhteisön ja yhteiskunnan jäsenenä (POPS, 2014, s. 23). Perusopetuksessa harjoitellaan työelämässä tarvittavaa asianmukaista käytöstä sekä yhteistyötaitoja, joista huomattava osa on vuorovaikutustaitoja (POPS, 2014, s. 23). Koulussa harjaannutaan työskentelemään sekä itsenäisesti sekä yhdessä toisten kanssa (POPS, 2014, s. 24). Vuorovaikutustaidot korostuvat koulutyön ryhmätoiminnassa, projektityöskentelyssä sekä verkostoitumisessa (POPS, 2014, s. 24).

3 VUOROVAIKUTUSTAITOJEN OSANA OPETTAJANKOULUTUSTA

Opettajan työssä tarvittava monipuolinen osaaminen kehittyy tutkimusperusteisen opettajankoulutuksen myötä ja jatkuu työelämässä jatkuvana ammatillisena kehityksenä (Metsäpelto ym., 2020, s. 3–5). Opettajan rooli on keskeinen luokan vuorovaikutuksen muodostumisessa, minkä vuoksi siihen on tärkeää kiinnittää huomiota jo opettajankoulutuksessa (Kauppila, 2005). Seuraavissa alaluvuissa käsitellään opettajankoulutusta sekä opettajakoulutuksen sisältöjä. Lisäksi käsitellään vuorovaikutustaitojen ilmentymistä opettajankoulutuksessa sekä Turun yliopiston opettajankoulutuksen käyttämää Vuorovaikutus osana opettajan arviointiosaamista - mallia.

3.1 Opettajankoulutus

Opettajan työ edellyttää pitkäjänteistä ja korkeatasoista koulutusta, jonka avulla voidaan hallita ammatin vaatimat tiedot ja taidot sekä omaksua siihen kuuluva merkittävä eettinen vastuu (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2007, s. 14). Jotta opettajankoulutukselle voidaan asettaa tarkoituksenmukaiset tavoitteet, on tärkeää määritellä, mitkä ovat opettajan työn kannalta keskeiset osaamisalueet (Metsäpelto ym., 2021, s. 165). Opetussuunnitelmien analysointi auttaa ymmärtämään, mitä osaamista ja millaista opettajuuden kehittymistä opettajankoulutuksella pyritään edistämään (Metsäpelto ym., 2021, s. 165).

Opettajankoulutuksen opetussuunnitelmat rakentuvat neljästä pääteemasta: opetuksen tavoitteet, sisällöt, menetelmät ja arviointi (Metsäpelto ym., 2021, s. 165). Opetussuunnitelman keskeinen tehtävä on viestiä korkeakoulutuksen tavoitteet, sisällöt ja opetuksen toteutustavat opiskelijoille (Metsäpelto ym., 2021, s. 165). Opettajan ammatti vaatii laaja-alaista ja syvällistä ymmärrystä opetettavista tieteenaloista ja tiedonmuodostuksen periaatteista, perusteellista tietoa ihmisen kasvusta ja kehityksestä sekä valmiuksia ohjata tätä kehitystä pedagogisin keinoin

(Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2007, s. 14). Lisäksi opettajalta edellytetään kykyä hahmottaa kasvatuksen, koulutuksen ja yhteiskunnan väliset yhteydet sekä taitoa toimia siten, että jokaisella oppilaalla olisi mahdollisuus edetä oppimisessaan mahdollisimman pitkälle (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2007, s. 14).

Opettajaksi opiskelevalla oppimisen ja opiskelun kohde on prosessi, jonka aikana on tavoitteena kehittyä tuon samaisen prosessin asiantuntijaksi (Kostiainen & Gerlander, 2009, s. 9). Yliopistollisen maisterintason opettajankoulutuksen tehtävänä on kehittää tulevien opettajien ajattelutaitoja, kykyä ymmärtää sivistyksellisiä ilmiöitä sekä tukea laajan sivistyspohjan rakentamista ja valmiutta jatkuvaan oppimiseen (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2007, s. 14). Opettajankoulutuksessa opettajaksi opiskelevan ammatillinen osaaminen kehittyy oppiaineiden, pedagogisten opintojen ja opetusharjoittelujen myötä vuorovaikutuksessa (Toivanen ym., 2021, s.11–12).

Kasvatustieteellisen koulutuksen tavoitteena on, että opettajat omaksuvat tutkimuksellisen lähestymistavan omaan opetustyöhönsä sekä kehittävät valmiuksiaan käynnistää ja toteuttaa toimintatutkimukseen perustuvia hankkeita, joiden tuottamaa tietoa voidaan hyödyntää koulun ja opetuksen kehittämisessä (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2007, s. 18). Opetuksen ja tutkimuksen kehittämistä sekä niiden yhdistämistä harjoitellaan opettajankoulutuksessa kaksinkertaisella harjoittelulla, jossa harjoitellaan sekä opetustyötä että tutkimuksellista työskentelyä (Kansanen, 2012). Tavoitteena on lopulta näiden osa-alueiden eheä yhdistäminen (Kansanen, 2012).

3.1.1 Opettajankoulutuksen sisältö

Luokanopettajakoulutus on jaettu kahteen eri tutkintovaiheeseen: ensin suoritetaan kasvatustieteen kandidaatin tutkinto (180 op) ja sen jälkeen maisterin tutkinto (120 op) (Goller ym., 2019, s. 238). Suomessa luokanopettajan pätevyyden saamiseksi vaaditaan maisterin tutkintoa (Goller ym., 2019, s. 238). Luokanopettajan koulutuksessa pääaineena on kasvatustiede ja se antaa pätevyyden toimia opettajana esiopetuksessa

sekä luokanopettajana luokka-asteilla 1–6 (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2007, s. 16). Tutkinto-ohjelman yhtenä tavoitteena on vahvistaa opiskelijoiden vuorovaikutus- ja tunnetaitoja, jotka auttavat heitä huomioimaan oppilaiden erilaiset tarpeet ja moninaisuuden (Turun yliopisto opinto-opas, 2025).

Jokaiseen suomalaiseen luokanopettajakoulutukseen kuuluvat pakollisina opintoina kasvatustieteen perus-, aine- ja syventävät opinnot, perusopetuksessa opettavien aineiden monialaiset opinnot, yleisiä opintoja, tutkielmaopintoja sekä opetusharjoittelut (Metsäpelto ym., 2021, s. 165). Luokanopettajakoulutuksen opintojaksojen tavoitteet määritellään opetussuunnitelmassa suhteessa niihin taitoihin, asenteisiin ja valmiuksiin, joita opiskelijoiden on tarkoitus kehittää koulutuksen kuluessa (Metsäpelto ym., 2021, s. 165). Opintojaksoilla opiskelijoille tarjotaan erilaisia konteksteja, joissa opettaja toimii, esimerkiksi henkilökohtaisella, yhteisön ja globaalilla tasolla (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2022, s. 4).

Taulukko 1. Luokanopettajan tutkinto-ohjelma (Turun yliopisto opinto-opas, 2026).

Kasvatustieteen kandidaatti (180 op)	Kasvatustieteen maisteri (120 op)
Yleisopinnot 11 op	Kasvatustieteen syventävät opinnot 75–82 op
Kieli- ja viestintäopinnot 15 op	Sivuaineopinnot ja/tai muut opinnot 40 op
Kasvatustieteen perusopinnot 25 op	
Kasvatustieteen aineopinnot 35 op	
Perusopetuksessa opettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien monialaiset opinnot 60–62 op	
Sivuaineopinnot ja/tai muut opinnot 34 op	

Luokanopettajakoulutuksen sisällöissä tulisi huomioida työelämätarpeet sekä mahdollisuudet opiskella ja harjoitella ohjatusti erilaisissa toimintaympäristöissä (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2022, s. 4). Luokanopettajakoulutuksen aikana

opiskelijoiden tulisi saada laaja-alaiset valmiudet opettajan työhön sekä ammatillisen identiteetin kehittämiseen (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2007, s. 12).

Luokanopettajakoulutuksen kokonaisuuteen sisältyy myös valinnaisia opintoja sekä tutkielma-, orientaatio-, kieli- ja viestintäopintoja (Metsäpelto ym., 2021, s. 165).

Luokanopettajakoulutuksen tutkinto-ohjelmassa perusajatus on tutkimusperustainen opettajankoulutus (Kansanen, 2012). Tutkimuksen tekoa harjoitellaan jo ensimmäisestä opiskeluvuodesta lähtien aina kandidaatin tutkielmaan sekä pro gradu -tutkielmaan asti (Kansanen, 2012). Opettajankoulutusta kehittäessä otetaan huomioon opettajankoulutuksen monialaisuus sekä tutkimusperustaisuus esimerkiksi opettajan osaamisen mallien kautta (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2022, s. 4).

Opetus- ja kulttuuriministeriö on julkaissut vuonna 2022 opettajankoulutuksen kehittämisohjelman (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2022, s. 2). Kehittämisohjelma on julkaistu vuosille 2022–2026 ja se kuvaa, millä tavalla opettajankoulutusta pitäisi kehittää 2020-luvun opetuksen ja oppimisen tarpeisiin (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2022, s. 2). Kehittämisohjelma painottaa, että opettajankoulutuksessa tulisi keskittyä enenemissä määrin yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen tavoitteelliseen kehittämiseen (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2022, s. 3). Lisäksi kehittämisohjelmalla pyritään vahvistamaan opettajien laaja-alaista perusosaamista, luovaa asiantuntijuutta sekä ammatillista toimijuutta (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2022, s. 3).

Opettajankoulutuksen sisältöä tulee päivittää, koska oppimiseen, hyvinvointiin ja opettajien toimintaan liittyvissä tutkimuksissa on havaittu yllä mainituissa aiheissa haasteita toimivuudessa (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2022, s. 3).

3.2 Vuorovaikutustaidot opettajankoulutuksessa

Opettajankoulutuksessa keskeistä on asiantuntijuuden ja vuorovaikutuksen välisen yhteyden vahvistaminen (Kostiainen & Gerlander, 2009, s. 7). Tähän liittyy olennaisesti se, että opettajaopiskelijat oppivat tiedostamaan omat vuorovaikutustapansa, ymmärtämään niiden vaikutukset sekä kehittämään niitä tarkoituksenmukaisesti

(Toivanen, 2016). Vuorovaikutustaitojen reflektointi on tärkeä osa opettajan ammatillista kasvua, sillä kyky tarkastella omaa toimintaa kriittisesti tukee sekä pedagogista kehittymistä että toimimista erilaisissa opetustilanteissa (Kostiainen & Gerlander, 2009, s. 7).

Turun yliopiston luokanopettajan tutkinto-ohjelman opetussuunnitelmaan (2024) sisältyy kaksi kurssia, jotka käsittelevät asiantutijan vuorovaikutusosaamista (Turun yliopisto opinto-opas, 2025). Kurssit kuuluvat osaksi kasvatustieteen kandidaatin tutkintoa (Turun yliopisto opinto-opas, 2025). Asiantuntijan vuorovaikutusosaaminen -kurssilla (3 op) opiskelijan tavoitteena on tunnistaa vuorovaikutusosaamisen eri ulottuvuuksia sekä niiden merkitystä työelämän vuorovaikutustilanteissa (Turun yliopisto opinto-opas, 2025). Opiskelija kehittää omaa vuorovaikutusosaamistaan pedagogisin ja didaktisin periaattein opetuksen ja kasvatuksen konteksteissa (Turun yliopisto opinto-opas, 2025). Kurssi kuuluu osaksi kieli- ja viestintäopintoja (Turun yliopisto opinto-opas, 2025).

Kasvatustieteen aineopintoihin kuuluu opettajan vuorovaikutustaidot -kurssi (4 op), jossa opiskelijan tavoitteena on syventää ymmärrystään vuorovaikutustaitojen merkityksestä jokaisen oppilaan oppimisen ja osallisuuden tukijana (Turun yliopisto opinto-opas, 2025). Kurssilla opiskelija harjoittelee havainnoimaan ja refleктоimaan vuorovaikutustaitoja ja niiden joustavaa käyttöä (Turun yliopisto opinto-opas, 2025). Kurssin pitäisi vahvistaa edellytyksiä opiskelijan vuorovaikutustaitojen jatkuvaan kehittämiseen (Turun yliopisto opinto-opas, 2025). Kurssilla käytetään opiskelijan vuorovaikutusosaamisen kehittämiseen VOPA-toimintamallia (Turun yliopisto opinto-opas, 2025).

Turun yliopistossa luokanopettajakoulutuksen tutkinto-ohjelmaan kuuluu opetusharjoitteluja Turun yliopiston harjoittelukoulussa (Turun yliopisto opinto-opas, 2025). Toisena opiskeluvuona suoritettavaan opetusharjoitteluun on integroitu sisältöjä opettajan vuorovaikutus -kurssilta (Turun yliopisto opinto-opas, 2025).

Opetusharjoittelun aikana opiskelija videokuvaa omasta opetuksestaan videoita, joita käsitellään opettajan vuorovaikutustaidot -kurssilla VOPA-toimintamallia hyödyntäen. Opettajan ammatillisten vuorovaikutustaitojen kehittymisen kannalta on keskeistä

tarkastella niitä viestinnällisiä keinoja, tapoja ja strategioita, joiden avulla opetusharjoittelijat rakentavat luokkahuoneen vuorovaikutusta (Toivanen ym., 2021, s. 12). Opettajan vuorovaikutustaidot -opintojaksolla pyritään siihen, että opiskelijat oppisivat peilaamaan vuorovaikutuksen käytäntöjä teoreettisiin malleihin (Turun yliopisto opinto-opas, 2025).

Yhteisöllisyyttä tukevat opetusmenetelmät tukevat luokanopettajaopiskelijoiden opettajuuden kehittymistä (Kostiainen ym., 2017). Opettajan työ on jatkuvaa älyllisen, sosiaalisen ja emotionaalisen vuorovaikutuksen ylläpitämistä ja rakentamista oppilaiden, kollegoiden sekä vanhempien kanssa (Kostiainen & Gerlander, 2009, s. 8). Näin ollen opettajan asiantuntijuus ja siihen kasvaminen edellyttää jo opiskeluaikana tietoista ja tavoitteellista vuorovaikutukseen sekä yhteiseen jakamiseen perustuvaa asennoitumista (Kostiainen & Gerlander, 2009, s. 8). Vuorovaikutustaitoja voidaan oppia opettajankoulutuksessa myös vuorovaikutusta käsittelevien kurssien sekä opetusharjoittelujen ulkopuolella osana muita opintoja (Fukkink ym. 2019). Esimerkiksi opintojaksoilla käytetty käytännönläheinen harjoittelu, reflektoinnin harjoittelu sekä opiskelijoiden välinen vuorovaikutus voivat kaikki tukea vuorovaikutustaitojen harjaantumista (Fukkink ym. 2019).

3.2.1 VOPA-toimintamalli

Vuorovaikutus osana opettajan arviointiosaamista (VOPA) on tutkimukseen perustuva, käytäntöön vahvasti kytkeytyvä toimintamalli opettajan ammatillisen kehittymisen tueksi (Pöysä ym., 2021a, s. 3). Toimintamallin lähtökohtana on ajatus, että laadukas opetusvuorovaikutus tukee oppijoiden oppimista ja vahvistaa heidän motivaatiotaan, jolloin toimintamallin hyödyntäminen opinnoissa tarjoaa opettajaksi opiskeleville työkaluja vuorovaikutusosaamisen kehittämiseen (Pöysä ym., 2021a, s. 5). VOPA-toimintamallia voi hyödyntää ammatillisen kehittymisen välineenä niin opettajaksi opiskelevat kuin jo työelämässä olevat opettajat (Pöysä ym., 2021b, s. 4).

Lukuvuodesta 2019–2020 alkaen eräiden yliopistojen opettajankoulutuslaitoksilla on hyödynnetty VOPA-toimintamallia osana opintoja (Pöysä ym., 2021a, s. 3). Yksi VOPA-toimintamallin keskeisistä tavoitteista on helpottaa usein haastavaksi koettua kasvatustieteellisten käsitteiden soveltamista käytännön opetusvuorovaikutustilanteisiin (Pöysä ym., 2021a, s. 6). Teorian ja käytännön yhdistämistä tuetaan ohjaamalla opetustilanteiden reflektointia keskeisiin vuorovaikutusteemoihin sekä niiden kehittymistä kuvaaviin piirteisiin, hyödyntäen analyysin tukena videotallenteita (Pöysä ym., 2021a, s. 6).

VOPA-toimintamalli keskittyy neljään opetusvuorovaikutuksen keskeiseen teemaan: 1) opettajan sensitiivisyys ja myönteinen ilmapiiri, 2) ryhmän toiminnan organisointi ja motivointi, 3) palaute ja 4) dialogisuus (Pöysä ym., 2021a, s. 4). Opettajan sensitiivisyydellä tarkoitetaan kykyä tunnistaa ja reagoida herkästi oppilaiden tarpeisiin, tunteisiin ja kokemuksiin (Hafen ym., 2015). Opettajan sensitiivisyys määrittää opetustilanteissa merkittävästi vuorovaikutusta (Pöysä ym., 2021b, s. 6). Opettaja voi omalla toiminnallaan vahvistaa myönteistä ilmapiiriä toimimalla esimerkkinä ja edellyttämällä oppijoiltaan toisia kunnioittavaa vuorovaikutusta, joka näkyy muun muassa katsekontaktissa, äänensävyissä ja arvostavassa kielenkäytössä (Pöysä ym., 2021b, s.7).

Ryhmän toiminnan organisointi edellyttää opettajalta ryhmän toiminnan aktiivista havainnointia ja tilanteeseen sopivan vuorovaikutuksen käyttämistä (Hafen ym., 2015). Opettaja voi tukea oppijoiden motivaatiota osana opetusvuorovaikutusta osoittamalla aktiivista kiinnostusta, kannustamalla ja rohkaisemalla oppijoita sekä vahvistamalla heidän osallisuuttaan (Pöysä ym., 2021b, s. 8). Palautteen annossa sekä opettajalla että oppijalla on aktiivinen rooli (Pöysä ym., 2021b, s. 10). Palauteketjut muodostavat opetusvuorovaikutusta, jossa opettajan palaute on rohkaisevaa ja oppijoiden ajattelua ja ymmärrystä edistävää (Pöysä ym., 2021b, s. 10). Dialogisessa opetusvuorovaikutuksessa korostuu opettajan ja oppijoiden ideoiden ja ajatusten tasavertainen kuuleminen ja huomioiminen (Pöysä ym., 2021b, s. 13). Dialogisen opetusvuorovaikutuksen on todettu olevan yhteydessä oppijoiden parempiin oppimistuloksiin, mikä kannustaa sen tavoitteelliseen harjoitteluun opettajankoulutuksessa (Pöysä ym., 2021b, s. 13).

Aiemman tutkimuksen mukaan opettajankoulutuksessa VOPA-toimintamallin hyödyntämistä opinnoissa on pidetty antoisana ja opettavaisena (Pöysä ym., 2021a, s. 11). Opettajaksi opiskelevat ovat korostaneet, että opetusvuorovaikutuksen pohtiminen yhdessä on selvästi hedelmällisempää kuin itsenäinen pohdiskelu (Pöysä ym., 2021a, s. 11). VOPA-toimintamallin teemojen käsittelyä on pidetty omaa ammatillista kehittymistä tukevana sekä lisäävän ymmärrystä opetusvuorovaikutuksen tärkeydestä (Pöysä ym., 2021a, s. 11). Kokonaisuutena VOPA-toimintamallin hyödyntäminen osana opintoja jäsensi opiskelijoiden käsitystä opettajan moniulotteisesta työstä vuorovaikutusammattina (Pöysä ym., 2021a, s. 12). Mallin koettiin muun muassa lisäävän ymmärrystä omien opetusvuorovaikutustaitojen kehittämisen merkityksestä, vahvistavan teoreettisten käsitteiden ymmärrystä ja edistävän niiden soveltamista käytäntöön (Pöysä ym., 2021a, s. 12).

4 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä vuorovaikutustaidoista opettajan työssä. Lisäksi tutkimuksessa tarkasteltiin, millaisia valmiuksia opettajakoulutus antaa vuorovaikutustaitojen kehittymiselle luokanopettajaopiskelijoiden näkökulmasta. Tutkimuksen tavoitteena oli myös kuvata vuorovaikutustaitojen merkitystä opettajan työssä luokanopettajaopiskelijoiden näkemysten perusteella.

1. Mitä näkemyksiä luokanopettajaopiskelijoilla on vuorovaikutustaidoista opettajan työssä?
2. Mitä valmiuksia opettajakoulutus antaa vuorovaikutustaitojen kehittymiselle luokanopettajaopiskelijoiden näkemysten mukaan?
3. Mikä on vuorovaikutustaitojen merkitys opettajan työssä luokanopettajaopiskelijoiden näkemysten mukaan?

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen avulla pyritään selvittämään luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä ja käsityksiä vuorovaikutustaidoista opettajan työssä yleisesti. Tutkimuskysymyksen painopiste on luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksissä siitä, mitä vuorovaikutustaidot opettajan työssä tarkoittavat ja miten ne ilmenevät käytännön opetustilanteissa. Toisen tutkimuskysymyksen avulla pyritään selvittämään opettajakoulutuksen antamia valmiuksia vuorovaikutustaitojen kehittymiselle. Tutkimuskysymyksen avulla pyritään selvittämään, miten luokanopettajaopiskelijat kokevat opettajakoulutuksen tukevan heidän vuorovaikutustaitojensa kehittymistä. Kolmannen tutkimuskysymyksen avulla tarkastellaan vuorovaikutustaitojen merkitystä opettajan työssä luokanopettajaopiskelijoiden näkemysten mukaan. Tutkimuskysymyksen avulla pyritään ymmärtämään, millaisia vaikutuksia luokanopettajaopiskelijat näkevät hyvillä vuorovaikutustaidoilla olevan opettajan työssä.

5 TUTKIMUSMENETELMÄ

Tässä tutkimuksessa selvitettiin luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä vuorovaikutustaidoista sekä niiden merkityksestä opettajan työssä. Lisäksi tutkimuksessa tarkasteltiin, millaisia valmiuksia opettajankoulutus antaa vuorovaikutustaitojen kehittymiselle luokanopettajaopiskelijoiden näkökulmasta. Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Tutkimusmenetelmäksi valittiin laadullinen tutkimus, koska tavoitteena oli ymmärtää ilmiötä tutkittavien omasta näkökulmasta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 26). Tässä luvussa käsitellään aluksi tutkimuksen osallistuja sekä osallistujien valintaan liittyviä kriteerejä. Tämän jälkeen käsitellään tutkimuksen käytännön toteutusta sekä aineistoin analysointiin liittyvää prosessia. Lopuksi käsitellään tutkimukseen liittyviä eettisiä kysymyksiä.

5.1 Osallistujat

Tutkimukseen osallistui kahdeksan henkilöä, jotka ovat luokanopettajaopiskelijoita Turun yliopiston opettajankoulutuslaitokselta. Tutkimuksen osallistumispyyntö lähetettiin kaikille Turun yliopiston luokanopettajaopiskelijoiden sähköpostilistalla oleville henkilöille, koska tavoitteena oli tavoittaa kaikki kyseisessä oppilaitoksessa opiskelevat luokanopettajaopiskelijat. Osallistumispyynnön liitteenä oli tutkimuslupa (ks. liite 3), jossa kerrottiin, että tutkimukseen voivat osallistua vain luokanopettajaopiskelijat, joilla on suoritettuna kasvatustieteen kandidaatin tutkinto. Tutkimukseen osallistujiksi valittiin osallistumispyyntöön vastanneista henkilöistä kahdeksan ensimmäistä ilmoittautumisjärjestyksessä.

Osallistujilta vaadittiin kasvatustieteen kandidaatin tutkintoa, koska tutkimuksen haastattelurunko sisältää kysymyksiä kandidaatin tutkintoon sisältyvistä opintojaksoista. Osallistujilta edellytettiin siis, että sekä Asiantuntijan vuorovaikutusosaaminen- että Opettajan vuorovaikutustaidot -opintojaksot ovat suoritettu. Osallistujilta edellytettiin myös, että kaksi kandidaatin tutkintoon kuuluvista

opetusharjoitteluista oli suoritettu. Osallistujien sukupuolella tai iällä ei ollut merkitystä valintaan, koska näiden taustamuuttujien huomioiminen valintakriteereinä ei olisi tuonut lisäarvoa tutkimuksen tavoitteiden kannalta. Valintaan ei myöskään vaikuttanut se, missä vaiheessa maisterin tutkintoa luokanopettajaopiskelijat olivat, koska maisterin tutkinnon etenemisen aste ei ollut tutkimuksen kannalta olennainen muuttuja.

5.2 Tutkimuksen toteutus

Tutkimus toteutettiin laadullisena eli kvalitatiivisena tutkimuksena. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on tarkastella ja ymmärtää tutkittavaa ilmiötä tutkittavien näkökulman kautta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 26). Tutkimustyyppiltään laadullista tutkimusta pidetään empiirisenä ja laadulliseen tutkimukseen liittyy empiirinen tapa analysoida ja tarkastella havaintoaineistoa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 27). Empiirinen tutkimus on kokemuksiin ja havaintoihin perustuvaa tutkimusta (Alasuutari, 2011). Tutkimustulokset saadaan tekemällä konkreettisia havaintoja esimerkiksi haastattelemalla, havainnoimalla tai mittaamalla ja analysoimalla niitä (Alasuutari, 2011).

Tutkimusaineisto kerättiin haastattelemalla kahdeksaa henkilöä. Haastattelut toteutettiin haastateltavien henkilöiden kanssa ennalta sovittuina ajankohtina. Haastattelut toteutettiin käyttämällä Turun yliopiston Zoom-verkkokousohjelmaa. Zoom-verkkokokousohjelman hyödyntäminen mahdollisti haastattelujen nauhoittamisen sekä tallentamisen Turun yliopiston SeaFile-palveluun. Verkkohaastattelut tekivät tutkimukseen osallistumisesta mahdollisimman helppoa ja vaivatonta. Haastatteluissa käytettiin valmista etukäteen tehtyä haastattelurunkoa (ks. liite 1). Haastattelurunko pyrittiin muodostamaan tutkimuskysymysten pohjalta mahdollisimman tarkasti niihin vastaten.

Haastattelussa haastatteli esittää suullisesti kysymyksiä, joihin haastateltava vastaa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 85). Haastatteli merkitsee vastaukset muistiin ja voi jatkaa

haastattelua tarkentavilla kysymyksillä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 85). Haastattelujen aikana tehtiin muistiinpanoja haastateltavien vastauksista ja haastattelut nauhoitettiin. Tutkimushaastattelulla on tietty tarkoitus ja erityiset osallistujaroolit: tutkijalla on kysyjän, tiedon kerääjän rooli ja haastateltavalla on vastaajan, tiedon antajan rooli (Hyvärinen ym., 2017). Haastateltavien valinnan keskeisimmät kriteerit määräytyvät tutkimustehtävän mukaan (Eskola & Vastamäki, 2015, s. 31).

Haastattelun etuna voidaan pitää sitä, että tutkija voi valita haastatteluun henkilöitä, joilla on kokemusta tutkittavasta ilmiöstä tai tietoa tutkimusaiheesta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 86). Haastattelun etuna on myös sen joustavuus: haastattelija voi tarvittaessa toistaa tai muotoilla kysymyksen uudelleen, selventää väärinkäsityksiä sekä käydä vuorovaikutteista keskustelua haastateltavan kanssa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 85). Tutkija voi haastattelun aikana havainnoida ja tulkita haastateltavan käyttäytymistä ja elekieltään, jolloin tutkija voi mukauttaa toimintaansa sen mukaan (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 86). Laadullisen tutkimuksen haastattelua voidaan pitää joustavana myös siksi, ettei sitä pidetä tietokilpailuna, vaan avoimena keskusteluna tutkijan ja haastateltavan välillä (Hyvärinen ym., 2017).

Tutkimuksen haastattelut toteutettiin teemahaastatteluina, joissa haastattelun aihepiirit eli teema-alueet oli etukäteen määriteltä (Eskola & Vastamäki, 2015, s. 30). Haastattelun aikana varmistettiin, että ennalta määritellyt teema-alueet käytiin haastateltavan kanssa läpi, eikä niiden käsittelyn järjestys ja laajuus vaihdelleet haastattelukohtaisesti (Eskola & Vastamäki, 2015, s. 30). Teemahaastattelu on puolistrukturoitu menetelmä, jossa ennalta määriteltujen teemojen ja kysymysten rinnalla on mahdollista käydä avointa keskustelua ja esittää tarkentavia kysymyksiä haastattelutilanteen mukaan (Hirsjärvi & Hurme, 1995, s. 48). Tarkentavilla kysymyksillä pyrittiin saamaan haastateltavilta olennaisia vastauksia tutkimusongelmien selvittämiseksi (Hirsjärvi & Hurme, 1995, s. 48). Metodologisesti teemahaastattelussa korostuvat ihmisten tulkinnat asioista, heidän asioille antamansa merkitykset sekä merkitysten syntyminen vuorovaikutuksessa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 88).

Ennen varsinaisia haastatteluja suoritettiin haastattelurungon esitestaus.

Esitestauksella pyrittiin varmistamaan, että haastattelurunko toimii käytännössä, aihealueiden järjestys on looginen ja kysymykset ovat selkeitä ja ymmärrettäviä (Hirsjärvi & Hurme, 1995, s. 73). Esitestaus tarjosi tietoa haastattelujen keskimääräisestä pituudesta sekä arviosta yhdestä haastattelusta saatavasta aineiston määrästä (Hirsjärvi & Hurme, 1995, s. 73). Haastattelurunkoa esitettiin kolmella henkilöllä, jotka olivat luokanopettajaopiskelijoita opettajankoulutuslaitokselta. Esitestaukset vahvistivat haastattelurungon toimivuuden, eikä siihen tarvinnut tehdä muutoksia esitestauksien jälkeen.

Haastatteluilla kerätty aineisto siirrettiin Seafire-palveluun, jossa sitä säilytettiin tutkimuksen teon aikana. Nauhoitetut haastattelut kuunneltiin ja jokaisen osallistujan haastattelu litteroitiin tekstimuotoon erillisiin tiedostoihin. Litteroidusta haastatteluaineistosta pyrittiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla löytämään vastauksia tutkimusongelmiin.

5.3 Aineiston käsittely ja analyysi

Tässä tutkimuksessa aineiston analyysi toteutettiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä, jotta tutkimuksessa voisi nousta esiin teemoja, joita ei ole aiemmissa tutkimuksissa havaittu tai jotka eivät sovi valmiisiin teoreettisiin viitekehyksiin. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä analyysiyksiköt eivät ole etukäteen määriteltäviä, vaan ne valitaan aineistosta tutkimuksen tarkoituksen mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 108). Tässä tutkimuksessa aineiston analyysissä käytettiin teemoittelua, joka on yksi sisällönanalyysin toteuttamistavoista (Eskola & Suoranta, 1998, s. 116–127). Teemoittelu valittiin tutkimuksen analyysimenetelmäksi, koska se soveltuu laadullisen aineiston analysoimiseen, kun pyritään ymmärtämään tutkittavien kokemuksia ja näkemyksiä käytännön ilmiöstä (Eskola & Suoranta, 1998, s. 116–127). Teemoittelun avulla voidaan tarkastella, miten tutkimusongelmien kannalta keskeiset teemat ilmenevät aineistossa (Eskola & Suoranta, 1998, s. 116–127).

Aineistoa analysoitiin aluksi luokittelemalla ja sen jälkeen teemoittelemalla.

Aineistolähtöisen sisällönanalyysin tarkoituksena on jäsentää aineisto tiiviiksi ja selkeäksi kokonaisuudeksi: ensin aineisto pilkotaan pienempiin osiin, sitten osat ryhmitellään ja käsitteellistetään, ja lopuksi ne kootaan loogiseksi kokonaisuudeksi (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 121). Nauhoitetut haastattelut litteroitiin tekstimuotoon erillisiin tiedostoihin. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä ensimmäinen vaihe on haastattelujen kuunteleminen ja auki kirjoitus sana sanalta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 123). Haastattelujen litterointi toteutettiin sanatarkasti, koska aineiston käsittelyssä tarkasteltiin osallistujien puheen sisältöä eikä heidän tapaansa esittää sitä.

Litterointivaiheessa osallistujat koodattiin välillä O1-O8. Esimerkiksi osallistuja 1 merkittiin koodilla O1. Koodaaminen tehtiin sattumanvaraisessa järjestyksessä, jotta yksittäisen haastattelun sisältö tai järjestys ei olisi voinut ohjata liikaa tulkintaa. Satunnainen järjestys auttaa vähentämään tutkijan ennako-oletusten ja ensimmäisten aineistojen mahdollisia vaikutuksia myöhempään koodaukseen ja tukee näin analyysin luotettavuutta (Eskola & Suoranta, 1998, s.110–130).

Haastattelukysymyksiin annetut vastaukset koodattiin välillä V1–V25. Esimerkiksi ensimmäiseen kysymykseen annettu vastaus merkittiin koodilla V1. Jos haastattelussa oli esitetty tarkentavia kysymyksiä, liitettiin ne litteroinnissa niihin haastattelurungon kysymyksiin, joihin ne kuuluivat. Anonymiteetti varmistettiin kuvaamalla osallistujien esiin tuomat näkemykset ja kokemukset siten, että yksittäisiä henkilöitä ei voida tunnistaa. Tarvittaessa kuvauksista muutettiin tai yleistettiin yksityiskohtia anonymiteetin suojaamiseksi, kuitenkin niin, ettei esitettyjen näkemysten merkitys muuttunut.

Litteroidut aineistot luettiin useaan kertaan läpi ja sisältöön perehdyttiin tarkasti, jotta aineistosta saatiin hahmotettua kokonaiskuva (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s.123).

Aineistosta pyrittiin tunnistamaan tutkimuskysymyksiin liittyviä olennaisia ilmauksia, eli analyysiyksiköjä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 108). Kunkin tutkimuskysymyksen kohdalla samaa kuvaavat ilmaisut alleviivattiin samalla värillä, jolloin erilaiset ilmiöt voidaan erotella toisistaan (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s.123). Jokaiselle tutkimuskysymykselle laadittiin oma taulukko, johon koottiin kaikki kyseiseen

tutkimuskysymykseen liittyvät analyysiyksiköt. Taulukointi toteutettiin Microsoft Excel -ohjelmistossa.

Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä alkuperäinen aineisto pelkistetään eli siitä karsitaan tutkimukselle epäolennaiset asiat pois (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s.123). Aineiston pelkistäminen toteutettiin tutkimuskysymys kerrallaan ja alkuperäisistä ilmauksista kirjoitettiin niitä vastaavat pelkistetyt ilmaukset. Samaa asiaa kuvaavat pelkistetyt ilmaukset voidaan ryhmitellä alakäsitteiksi ja alakäsitteet voidaan yhdistää käsitteiksi (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s.124). Tässä tutkimuksessa aineiston analyysissä käytettiin teemoittelua, joten alakäsitteistä käytetään termiä alateema ja varsinaisesta käsitteestä termiä teema. Alateeman kohdalla luokitteluyksikkönä voi olla esimerkiksi tutkittavan ilmiön ominaisuus, piirre tai käsitys (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s.124). Alateemoja yhdistelemällä muodostettiin teemoja, jotka nimettiin käsitteillä, jotka kuvasivat teemaa mahdollisimman tarkasti (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s.124). Teemoittelu toteutettiin yhtenäisellä menetelmällä kaikkien tutkimuskysymysten kohdalla. Teemoittelu tehtiin aluksi tutkijoiden kesken itsenäisesti, jonka jälkeen muodostetuista teemoista keskusteltiin ja lopulliset teemat muodostettiin tutkijoiden yhteisten näkemysten pohjalta. Taulukossa 2 on esimerkki teemoittelusta.

Taulukko 2. Esimerkki teemoittelusta ensimmäiseen tutkimuskysymykseen.

Analyysi-yksikkö	Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alateema	Teema
O2V4A1	”kyky toimia toisten ihmisten kanssa keskustellen niin että molemmat antaa toistensa puhua ja kuuntelee mitä toisella on sanottavaa”	kyky käydä selkeää ja kuuntelevaa keskustelua	dialogiset taidot	kommunikointikyky

O4V6A3	”hyvät vuorovaikutustaidot omaava opettaja osaa ottaa niinku huomioon jokaisen oppilaan ja ihmisen yksilöllisyyden eli niinku vaihtaa sitä kommunikointi tyylii niinku sen mukaan”	vuorovaikutustaidoiltaan taitava opettaja mukauttaa vuorovaikutustaan oppilaiden tarpeiden mukaan	tarpeisiin mukautuva vuorovaikutus	vuorovaikutuksen joustavuus
O1V9A4	”ihanne oppimisympäristössä sen vuorovaikutuksen aloittamisen pitäisi olla molemminpuolista ja välillä asian näenkin niin”	vuorovaikutuksen aloittamisen olisi hyvä olla molemminpuolista	molemminpuolinen vuorovaikutus	vuorovaikutuksen vastavuoroisuus

5.4 Tutkimusetiikka

Tutkimuksessa pyrittiin noudattamaan hyvän tieteellisen käytännön peruseriaatteita, jotka on määritelty eurooppalaisten tutkimuseettisten ohjeistuksien mukaisesti (Tutkimuseettinen neuvottelukunta TENK, 2023, s. 12). Hyviä tieteellisen käytännön peruseriaatteita ovat arvostus, rehellisyys, luotettavuus ja vastuunkanto (TENK, 2023, s. 12). Hyvä tieteellinen käytäntö muodostuu sellaisista toimintatavoista, joilla varmistetaan, että tieteellistä toimintaa toteutetaan sen kaikissa vaiheissa eettisten ja laadukkaiden periaatteiden mukaisesti (TENK, 2023, s. 12–14). Tieteellisten käytäntöjen noudattamatta jättäminen voi johtaa vakavimmillaan hyvän tieteellisen käytännön loukkausepäilyyn ja sen tutkintaan (TENK, 2023, s. 14–16). Tutkimuksen osallistujille kerrottiin, että tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja

haastatteluaineistoa käsiteltäisiin anonymisti. Tutkimukseen vastaamisen sai keskeyttää missä tahansa vaiheessa haastattelua. Tutkimuksen aikana osallistujilla oli oikeus saada tietoa tutkimuksesta ja heidän esittämiinsä kysymyksiin vastattiin. Osallistujille kerrottiin tutkimuksen etenemisestä ja käsitelystä aiheesta, koska on eettisesti perusteltua kertoa tiedonantajalle etukäteen tieto haastattelun aiheesta, jotta hän voi tehdä tietoisin päätös haastatteluun osallistumisestaan (Tuomi & Sarajarvi, 2018, s. 86).

Tutkimusta varten laadittiin tietosuojailmoitus (ks. Liite 2), koska aineistonkeruussa käsiteltiin henkilötietoja. Osallistujille lähetetyn tutkimusluvan (ks. Liite 3) yhteyteen liitettiin tietosuojailmoitus, jotta osallistujilla oli mahdollisuus tutustua tietosuoja-asioihin ennen tutkimukseen osallistumista. Tietosuojailmoituksesta osallistujat saivat tietoa tutkimuksen tarkoituksesta, kerättävistä henkilötiedoista ja niiden käsittelystä, säilytysajasta, mahdollisista vastaanottajista sekä rekisteröidyn oikeuksista. Tieteellisten käytäntöjen mukaisesti on tärkeää, että osallistujat saavat nämä tutkimuksen kannalta olennaiset tiedot jo ennen osallistumistaan, jotta he voivat tehdä tietoon perustuvan päätöksen tutkimukseen osallistumisestaan (TENK, 2023, s. 12–14).

Aineiston analyysissä pyrittiin vahvistamaan sen luotettavuus ja välttämään mahdollisia vääristymiä (TENK, 2023, s. 17). Osallistujien vastauksia tulkittiin mahdollisimman tarkasti sellaisina kuin ne aineistossa esiintyivät, ja niiden pohjalta tehtiin realistisia ja todenmukaisia johtopäätöksiä. Analyysissä pyrittiin huomioimaan kaikki keskeiset havainnot, jotta tutkimustulokset kuvaisivat mahdollisimman tarkasti aineiston sisältöä eivätkä heijastaisi tutkijan ennakko-odotuksia tai valikoituja tulkintoja (TENK, 2023, s. 17). Tulosten esittelyssä nostettiin esiin aineistosta nousevia teemoja ja alateemoja, mikä mahdollisti sekä yksityiskohtaisten että kokonaiskuvaa kuvaavien havaintojen tarkastelun. Näin varmistettiin analyysin läpinäkyvyys ja vahvistettiin tutkimuksen luotettavuutta.

Ennen aineistonkeruuta tutkijoiden kesken sovittiin hyvien tieteellisten käytäntöjen mukaisesti aineistojen omistus- ja käyttöoikeuksista, käsittelystä, säilyttämisestä sekä mahdollisesta avaamisesta (TENK, 2023, s.13–14). Tutkimusaineistoa tulee säilyttää

turvallisesti ja asianmukaisesti tietosuojalainsäädäntöä noudattamalla (TENK, 2023, s.12–14). Tutkimusaineistoa käsiteltiin tietoturvalisesti tallentamalla se SeaFile-palveluun. SeaFile-palvelu vaatii kaksivaiheisen tunnistautumisen kirjautumisessa ja sinne pääsee kirjautumaan ainoastaan tutkijat. Tutkimukseen osallistuvat henkilöt olivat tietoisia omista oikeuksistaan läpi koko tutkimusprosessin ja heidän henkilötiedoistaan huolehdittiin vastuullisesti ja lainmukaisesti. Tutkimusaineisto tullaan hävittämään asianmukaisesti viimeistään viiden vuoden kuluttua tutkimuksen valmistumisesta.

6 TULOKSET

Tutkimuksen tulokset on esitetty tutkimusongelmien mukaisesti jaoteltuina alalukuihin 6.1–6.3. Alaluvussa 6.1 tarkastellaan luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä vuorovaikutustaidoista opettajan työssä. Alaluvussa 6.2 tarkastellaan opettajankoulutuksen antamia valmiuksia vuorovaikutustaitojen kehittymiselle luokanopettajaopiskelijoiden näkökulmasta. Alaluvussa 6.3 tarkastellaan vuorovaikutustaitojen merkitystä opettajan työssä luokanopettajaopiskelijoiden näkemysten mukaisesti.

6.1 Luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä vuorovaikutustaidoista opettajan työssä

Luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksistä vuorovaikutustaidoista opettajan työssä muodostui neljä eri teemaa. Teemat ovat: kommunikointikyky, vuorovaikutuksen joustavuus, vuorovaikutuksen vastavuoroisuus ja yhteistyötaidot (ks. taulukko 3). Teemoja ja niiden alateemoja avataan tarkemmin erillisissä alaluvuissa.

Taulukko 3. Luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä vuorovaikutustaidoista opettajan työssä.

Teema	Alateema
kommunikointikyky	dialogiset taidot kyky antaa ja vastaanottaa palautetta aktiivinen kuuntelu
vuorovaikutuksen joustavuus	tarpeisiin mukautuva vuorovaikutus kohderyhmän huomioon ottaminen erityispiirteiden huomioiminen vuorovaikutuksessa
vuorovaikutuksen vastavuoroisuus	molemminpuolinen vuorovaikutus oppilaiden osallistaminen

yhteistyötaidot

opettaja-oppilassuhde
kodin ja koulun välinen yhteistyö
oppimisympäristön aikuisten välinen
kommunikaatio

6.1.1 Kommunikointikyky

Aineistosta nousi esiin kommunikointikyky -teema, kun osallistujat kuvasivat tekijöitä, joista vuorovaikutustaidot koostuvat. *Dialogiset taidot* näyttäytyivät osallistujien puheessa erityisesti kykyinä jäsentää ja ohjata keskustelun kulkua tarkoituksenmukaisesti. Niihin liitettiin valmius rakentaa keskustelutilanteita siten, että erilaiset näkökulmat tulevat esiin, sekä kyky ylläpitää keskustelun tavoitteellisuutta ja etenemistä. Keskeiseksi piirteeksi hahmottui myös tilanteeseen mukautuva toiminta, jonka avulla keskustelua voitiin edistää kulloisenkin vuorovaikutustilanteen edellyttämällä tavalla. Eräs osallistuja kuvasi asiaa näin: ”kyky toimia toisten ihmisten kanssa keskustellen niin että molemmat antaa toistensa puhua ja kuuntelee mitä toisella on sanottavaa ja siihen kuuluu myös kykyä aloittaa sekä jatkaa keskustelua” (O7V4). Yksi osallistujista mainitsi myös vuorovaikutustaitojen olevan itsensä ilmaisemista rauhallisesti ja ymmärrettävästi kommunikaatitilanteissa. Hän kuvasi tätä seuraavasti:

”vuorovaikutustilanteissa nousee esiin sellainen keskustelun ylläpito ja jatkaminen ja tietysti myös itsensä ilmaiseminen rauhallisesti ja ymmärrettävästi” (O3V4).

Osallistujat mainitsivat yhdeksi keskeiseksi asiaksi vuorovaikutustaidoissa kyvyn kuunnella vastapuolta aktiivisesti. Yksi osallistujista mainitsi *aktiivisen kuuntelun* sisältävän myös vastapuolelle ilmaisemista esimerkiksi eleillä kuuntelevansa ja ymmärtävänsä, mitä toinen kertoo. Lisäksi yksi osallistujista mainitsi vuorovaikutustaitojen koostuvan kyvystä odottaa omaa puheenvuoroaan sekä pyrkiä

ymmärtämään toisen osapuolen näkökulmaa kommunikaatiotilanteissa. Osallistuja kertoi:

”Vuorovaikutustaitoihin kuuluu esim. kuuntelutaitojen kohdalla se että pystyy kuunnella aktiivisesti ja odottaa omaa vuoroaan ja ymmärtää toisen näkökulmaa” (O2V4).

Osallistujat mainitsivat vuorovaikutustaitojen olevan opettajan työssä kykyä käydä keskustelua oppilaiden, koulun muun henkilökunnan sekä huoltajien kanssa. Eräs osallistuja kuvasi tätä seuraavasti: ”opettajan työhän oikeastaan on kommunikointia ihmisten kanssa, suurimmaks osaks lasten ja nuorten kanssa ja sit siihen tietyst tulee ne kollegat kanssa ja myös se koti siihen mukaan” (O4V5). Yksi osallistujista mainitsi opettajan vuorovaikutusosaamiseen kuuluvan taito kuunnella oppilaita sekä myös puhua selkeästi oppilaille. Hän kuvasi asiaa seuraavasti:

”Opettajan työssä niitä vuorovaikutustaitoja tarvii jokaisella oppitunnilla ja siellä korostuu vielä enemmän kuin jossain muissa keskusteluissa se taito kuunnella ja puhua selkeästi” (O6V5).

Osallistujat painottivat vuorovaikutusosaamisen tukevan rakentavan *palautteen antamista ja vastaanottamista*. Yksi osallistujista mainitsi vuorovaikutustaitojen opettajan työssä olevan kykyä antaa sekä vastaanottaa myös itse palautetta. Hän kuvasi asiaa seuraavasti: ”Opettajan hyvät vuorovaikutustaidot antaa mahdollisuuden arjessa siihen, että yhteistyö sujuu hyvin oppilaiden kanssa ja voi antaa rakentavaa palautetta sekä vastaanottaa myös kollegoilta palautetta omasta opetuksesta” (O1V6). Näin ollen osallistujat kokivat, etteivät vuorovaikutustaidot rajoitu pelkästään opetustilanteisiin, vaan ne ulottuvat laajemmin koko työyhteisön toimintaan.

6.1.2 Vuorovaikutuksen joustavuus

Vuorovaikutuksen joustavuus -teema nousi esiin aineistosta osallistujien kertoessa opettajan ammatissa näkyvistä vuorovaikutustaidoista. Lähes jokainen osallistuja nosti

esiin opettajan työssä tarvittavan kyvyn säädellä ja mukauttaa omaa *vuorovaikutustapaansa oppilaiden tarpeiden mukaisesti*. Osallistujat olivat yhtä mieltä siitä, että opettajan vuorovaikutuksen tulee olla joustavaa ja tilannesidonnaista.

Osallistujat kuvasivat kohderyhmän huomioon ottamista seuraavasti:

”Opettajan pitää osata suhteuttaa sitä omaa puhetapaa siihen ikäluokkaan ja kehitysvaiheeseen sopivaksi” (O3V6).

”Opettajan työssä vuorovaikutustaitojen kannalta on tärkeää ymmärtää myös oppilaan vuorovaikutuksen taso ja opettaja joutuu tähän käyttämään omaa vuorovaikutusosaamista että pystyy muokkaamaan omaa kommunikointiaan lapselle ymmärrettäväksi” (O7V5).

Osallistujat korostivat, että vuorovaikutuksessa on tärkeää ottaa *huomioon oppilaiden yksilölliset tekijät*, kuten ikä, kehitysvaihe, oppimistarpeet ja henkilökohtaiset valmiudet. He kuvasivat, että opettajan tulee mukauttaa vuorovaikutustaan kulloisenkin tilanteen mukaan ja säätää esimerkiksi puhetapaansa, kysymysten muotoilua ja vuorovaikutuksen intensiteettiä vastaamaan oppilaiden erilaisia tarpeita ja opetustilanteita. Yksi osallistujista kuvasi tätä seuraavasti: ”Hyvät vuorovaikutustaidot omaava opettaja osaa ottaa niinku huomioon jokaisen oppilaan ja ihmisen yksilöllisyyden eli niinku vaihtaa sitä kommunikointityyliä niinku sen [tilanteen] mukaan...” (O4V6). Myös toinen osallistujista korosti opettajan taitoa säädellä puhetapaansa, kysymysten muotoilua sekä vuorovaikutuksen tapoja oppilaiden tarpeet huomioiden. Hän kertoi: ”Kaikki oppilaat on yksilöllisii ni et pystyt mukauttamaan sitä taitoa et kelle sä puhut mitenki ja esimerkiks kysyt asioita riippuen siitä oppilaasta” (O8V7).

Yksi osallistujista mainitsi, että opettajana on tärkeää osata asettua lapsen asemaan ja muokata vuorovaikutustaan lapsen vuorovaikutukseen liittyvät *erityispiirteet huomioiden*: ”Vaikeissa tilanteissa oppilas voi vaikka kieltäytyä tekemästä ni et miten sä opettajana kykenet vähän niinku asettuu sen lapsen asemaan ... ja sit valitsee sen sun lähestymistavan siihen vuorovaikutustilanteeseen sen mukaan” (O2V6). Osallistujat kuvasivat vuorovaikutuksen joustavuuden merkitystä haastavien

vuorovaikutustilanteiden ratkaisemisessa. Osallistujat toivat esiin, että opettajan tulee huomioida esimerkiksi oppilaan heikko suomen kielen taito ja mukauttaa omaa vuorovaikutustaan tilanteen edellyttämällä tavalla. Yksi osallistujista kuvasi tätä seuraavasti: ”S2 oppilaat haastaa opettajaa sen luokan kanssa käytävän vuorovaikutuksen kanssa ja opettaja joutuu hirveästi miettimään missä kohtaa sanoo mitään ja jakaa esim. jotain välineitä, jotta se opettajan sanoma asia menis perille” (O1V7). Miltei jokainen osallistujista koki, että opettajan vuorovaikutusosaaminen on edellytys sille, että opetuksen sisältö välittyy ymmärrettävästi kaikille oppilaille.

6.1.3 Vuorovaikutuksen vastavuoroisuus

Vuorovaikutuksen vastavuoroisuus -teema nousi aineistosta esiin osallistujien kuvatessa opettajan ammatissa ilmeneviä vuorovaikutustilanteita. Osallistujat tarkastelivat vastavuoroisuutta erityisesti *vuorovaikutuksen molemminpuolisuutena*, joka ilmenee koulun arjen erilaisissa tilanteissa. Oppitunneilla tämä näyttäytyi esimerkiksi tilanteina, joissa vuorovaikutus rakentuu opettajan esittämien kysymysten ja oppilaiden vastausten varaan. Vastavuoroisuus ilmeni myös siten, että vuorovaikutuksen aloitteet voivat tulla opettajan lisäksi oppilailta, ja keskustelu voi käynnistyä ja edetä kummankin osapuolen aloitteesta. Yksi osallistujista kuvaili tätä seuraavasti: ”Stereotyyppisesti yleensä se menee niin että opettaja kysyy oppilaalta ja oppilas vastaa kysymykseen, sellaisessa ihanne oppimisympäristössä sen vuorovaikutuksen aloittaminen on molemminpuolista, että myös oppilas kysyy opettajalta” (O1V9).

Lisäksi osallistujat mainitsivat vastavuoroisuuden näkyvän oppitunneilla myös oppilaiden esittäminä kysymyksinä, joihin opettaja vastaa. Näissä tilanteissa oppilaiden aktiivinen osallistuminen ohjaa keskustelun kulkua ja edellyttää opettajalta joustavuutta sekä valmiutta käsitellä oppilaiden esiin nostamia aiheita. Yksi osallistujista mainitsi opettajan ja oppilaan kahdenkeskisissä vuorovaikutustilanteissa opettajan roolin tärkeyden vuorovaikutustilanteen ohjaajana, antaen kuitenkin

oppilaalle mahdollisuuden kertoa asia itsenäisesti ja omin sanoin, jotta vuorovaikutustilanteesta tulisi molemminpuolista. Hän kuvaili asiaa näin: ”Toisaalta jos oppilaalta tulee kysymyksiä niin oppilaatki voi lähteä sitä keskustelua johdattamaan, silloin opettajan on tärkeä käydä läpi niitä oppilaita kiinnostavia asioita jolloin opettajan täytyy vähän joustaa siitä roolistaan ettei keskustella vain siitä, mitä opettaja haluaa. Sitten se onnistunut vuorovaikutus syntyy kun molemmat omissa rooleissaan antaa sitä tietoa toisilleen” (O2V9).

Osallistujat mainitsivat *oppilaiden osallistamisen* osana vuorovaikutuksen vastavuoroisuutta. Osallistujat mainitsivat opettajan osallistavan oppilaita omalla vuorovaikutuksellaan, jolloin myös oppilaiden vuorovaikutustaidot voivat kehittyä. Yksi osallistujista mainitsi opettajan vuorovaikutusosaaminen olevan kykyä osallistaa oppilaat aktiivisesti opetustilanteisiin sen sijaan, että opetus jäisi yksisuuntaiseksi tiedonvälitykseksi, jolloin vuorovaikutuksesta tulisi vastavuoroista. Osallistuja kertoi: ”Opettajan rooli on kannustaa ja saada osallistettua oppilaat mukaan siihen, että syntyy niitä vuorovaikutustilanteita. Opettaja päättää tunnin aiheen ja miten sitä käsitellään eli käytetäänkö esim. jotain osallisuutta edistävää tapaa, jolloin ne vuorovaikutustaidotkin voi kehittyä”(O4V8).

Yhden osallistujan mukaan vuorovaikutuksen puute ilmenee tilanteissa, joissa opettaja keskittyy pääasiassa puhumiseen eikä tarjoa oppilaille mahdollisuuksia keskusteluun tai vuorovaikutteiseen toimintaan. Hän kuvasi asiaa näin: ”Vuorovaikutustaidoilta taitava opettaja huomioi oppitunnilla oppilaat koko ajan. Liian usein menee siihen että opettaja vaan puhuu eikä osallista niitä oppilaita siihen vuorovaikuttamiseen ja keskusteluun” (O6V9). Yksi osallistujista mainitsi myös opetussuunnitelman velvoittavan opettajaa vastavuoroiseen vuorovaikutukseen opetuksessa. Osallistuja kertoi seuraavasti: ”Ops velvoittaa opettajaa osallistamaan niitä oppilaita siihen vuorovaikutukseen et myös ne oppilaat sää päättää, puhua ja tuoda niitä omia mielipiteitään ilmi. Kyl se OPS velvoittaa ja edellyttää opettajaa olee tommosessa vuorovaikutteisessa asemassa ja osallistamaan niitä oppilaita” (O5V10). Osallistujat korostivat opettajan vastuuta luoda opetustilanteista sellaisia, joissa oppilaille tarjoutuu aito mahdollisuus osallistua keskusteluun ja tuoda esiin omia näkemyksiään.

6.1.4 Yhteistyötaidot

Osallistujat nostivat yhteistyötaidot esiin keskeisenä osana vuorovaikutustaitoja. Osallistujat korostivat yhteistyön merkitystä sekä *opettajien välisissä suhteissa* että *opettajan ja oppilaiden välisessä* vuorovaikutuksessa. Yksi osallistujista kuvasi tätä seuraavasti: ”Vuorovaikutus opettajan työssä on esimerkiksi yhdessä toimimista muiden opettajien ja kouluavustajien kanssa ja myös tietty oppilaiden kanssa” (O5V5). Yhteistyötaitojen kuvattiin olevan tärkeitä sekä opettajanhuoneessa kollegoiden kanssa työskenneltäessä että luokkahuoneessa oppilaiden kanssa toimiessa. Kaksi osallistujista kuvasi yhteistyötaitojen tärkeyttä oppimisympäristön aikuisten välisessä kommunikaatiossa. Vuorovaikutuksen kerrottiin olevan yhdessä toimimista muiden opettajien ja kouluavustajien kanssa. Tätä kuvattiin seuraavasti:

”Jos ensin ajattelee vaikka muiden opettajien kanssa niin usein ne vuorovaikutustaidot näkyvät siellä opettajahuoneessa kun keskustellaan joistakin koulun asioista ja yhteisistä linjauksista tai sitten oppilaiden tilanteista. Luokkahuoneessa ne vuorovaikutustaidot näkyy esimerkiksi jos luokassa on avustaja tai joku muu opettaja niin miten työt osataan jakaa heidän kesken ja muutenkin kommunikoida siitä koulun arjesta” (O2V6).

Osallistujat korostivat yhteistyötaitojen tärkeyttä *kodin ja koulun välisen yhteistyön* toimivuudessa. Huoltajien kanssa tehtävään vuorovaikutukseen liitettiin myös haastavia tilanteita, joissa opettajan vuorovaikutustaidoilla nähtiin olevan keskeinen rooli. Yksi osallistujista kertoi yhteistyön merkityksestä mahdollisissa haastavissa tilanteissa opettajan ja oppilaan vanhempien välillä: ”Sen lisäksi vuorovaikutuksessa opettajan työssä voi tulla haasteita yhteistyössä huoltajien kanssa kun sieltä suunnalta voi tulla välillä vaikka kohtuuttoman ilkeää palautetta niin se tapa, miten opettaja siihen vastaa vaatii kyllä hyviä vuorovaikutustaitoja” (O3V7).

6.2 Luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä opettajankoulutuksen antamista valmiuksista vuorovaikutustaitojen kehittymiselle

Luokanopettajaopiskelijoiden kuvaamista opettajankoulutuksen antamista valmiuksista vuorovaikutustaitojen kehittymiselle muodostui neljä teemaa: vuorovaikutusosaamista kehittävä kurssitarjonta, vuorovaikutusta tukevat työskentelyn menetelmät, opetusharjoittelut vuorovaikutustaitojen oppimisympäristönä ja opetuksen rakenteelliset tekijät (ks. taulukko 4). Teemoja ja niiden alateemoja avataan tarkemmin erillisissä alaluvuissa.

Taulukko 4. Luokanopettajaopiskelijoiden kuvaamat opettajankoulutuksen antamat valmiudet vuorovaikutustaitojen kehittymiselle.

Teema	Alateema
vuorovaikutusosaamista kehittävä kurssitarjonta	sivuainetarjonta mahdollisuus osallistua vuorovaikutusta käsitteleville kursseille
vuorovaikutusta tukevat työskentelyn menetelmät	vuorovaikutustaitojen harjoittelu ryhmässä esiintymistaitojen harjoittelu palautteen antaminen ja vastaanottaminen mallioppiminen
opetusharjoittelut vuorovaikutustaitojen oppimisympäristönä	harjoittelun ohjaus ja palaute käytännön harjoittelu yhteistyö vertaisten kesken
opetuksen rakenteelliset tekijät	pienet opetusryhmät lähiopetus

6.2.1 Vuorovaikutusosaamista kehittävä kurssitarjonta

Aineistosta nousi esiin vuorovaikutusosaamista kehittävä kurssitarjonta -teema, kun osallistujat kuvasivat opettajankoulutuksen tarjoamia mahdollisuuksia vuorovaikutustaitojen kehittymiselle. Osallistujat kertoivat mahdollisuuden osallistua *vuorovaikutusta käsitteleville kursseille* vuorovaikutusosaamista kehittävänsä asiana. Yksi osallistujista kertoi opettajankoulutuksen sisältävän useita kursseja, joissa harjoitellaan vuorovaikutustaitoja suoraan tai välillisesti esimerkiksi esitelmien ja ryhmätöiden kautta. Osallistuja mainitsi opettajankoulutuksen sisältävän kursseja, joissa oppii tunnistamaan erilaisia vuorovaikutustilanteita ja toimimaan niissä. Hän kertoi:

” Meillä on paljon kursseja missä puhutaan, pidetään siis esitelmiä ja tehdään ryhmätöitä. Opettajankoulutuksessa on myös kursseja missä on oppinut tunnistamaan erilaisia vuorovaikutustilanteita ja niistä oppii aina jotain. Myös monella kurssilla, jossa on esiinnytty on puhuttu jännityksestä ja koen että se on myös osa omia vuorovaikutustaitoja että uskaltaa toteuttaa sitä omaa vuorovaikutusta ilman että jännitys pilaa sen” (O1V11).

Osallistujat kertoivat kandidaatin tutkintoon kuuluvan Asiantuntijan vuorovaikutusosaaminen -kurssin antaneen mahdollisesti joitakin uusia näkökulmia vuorovaikutustilanteisiin, mutta kurssi ei kuitenkaan heidän kokemustensa mukaan tarjonnut heille merkittävästi konkreettista apua vuorovaikutustaitojen kehittämiseen. Osallistujat totesivat, että opettajankoulutuksen kurssit eivät ole suoraan tarjonneet konkreettisia keinoja vuorovaikutustaitojen kehittämiseen, vaan taidot ovat kehittyneet enemmän kurssitehtävien kautta huomaamatta. He kertoivat seuraavasti:

” On ollut kaks vuorovaikutuskurssia mut ei ne ehkä oo antanut mitään semmosta konkreettista ... Kehitty ehkä enemmän sillee huomaamatta. Ei oo ehkä tarkkaan annettu eväitä vuorovaikutustaitojen kehittymiseen” (O4V11).

”En koe että kurssi anto kauheesti mitään uutta ... se oli oikeestaan vaa semmosta leikkimistä. Ei ehkä itelle antanut mitään konkreettista sit kuitenkaan” (O4V13)

Osallistujat mainitsivat opettajankoulutuksen *sivuainetarjonnan* mahdollistavan vuorovaikutustaitojen kehittymisen. Yksi osallistujista mainitsi opettajankoulutuksen tarjoamien sivuaineiden kurssien opetuksen olevan vuorovaikutteista, jolloin ne mahdollistavat opiskelijoiden vuorovaikutustaitojen kehittymisen. Hän kertoi seuraavasti: ”OKL:n tarjoamien sivuaineiden opetus on myös tosi vuorovaikutteisia. Ne on avannut kans uudella tavalla mahdollisuutta vuorovaikutustaitojen harjoittelulle. Lisäksi useissa sivuaineissa on lyhyt harjoittelu ja siellä pääsee niitä vuorovaikutustaitoja kehittämään” (O2V12).

Lisäksi osallistujat mainitsivat myös sivuaineopintojen sisältävän lyhyitä opetusharjoitteluja, joissa pääsee käytännön kokemuksen kautta harjoittelemaan vuorovaikutustaitoja. Yksi osallistujista kertoi esimerkin opettajankoulutuksen tarjoamasta liikunnan sivuaineesta, jossa vuorovaikutustaitoja on harjoiteltu pitämällä opiskelijakollegoille opetustuokioita, saaden siihen myös opettajalta ohjausta: ”Esimerkkinä tulee mieleen liikunnan sivuaine, jossa vedetään muille oppitunteja ja opetustuokioita niin niissä on keskitytty erityisesti ohjeistukseen ja siihen, miten niitä asioita tuodaan ilmi. Niissä tilanteissa on päässyt harjoittelemaan vuorovaikutustaitoja ja saanut siihen samalla opettajalta ohjausta” (O7V17). Opetustuokioiden pitäminen tarjosi tilanteen harjoitella vuorovaikutustaitoja käytännössä sekä saada niihin ohjausta opettajalta.

6.2.2 Vuorovaikutusta tukevat työskentelyn menetelmät

Aineisosta nousi esiin vuorovaikutusta tukevat työskentelyn menetelmät -teema osallistujien kuvatessa opettajankoulutuksen vuorovaikutukseen liittyvää sisältöä. Osallistujat kertoivat opettajankoulutuksen mahdollistavan *vuorovaikutustaitojen harjoittelua ryhmässä* erilaisten vuorovaikutteisten työskentelymenetelmien avulla. Yksi osallistujista kuvasi tätä seuraavasti: ”Paljon tehään ryhmätöitä, paritöitä ja keskustelutehtäviä et usein niiden tehtävien tyyppi on tosi vuorovaikutteinen. Sitten on yksin tehtäviä kirjoitus ja ennakkotehtäviä, mutta usein nekin on sitä varten että niistä

aiheista pystytään keskustelemaan demoilla ryhmissä. Jokaiselle kurssille on valittu sellaisia työtapoja, jotka kehittää niitä vuorovaikutustaitoja meidän koulussa.” (O2V11).

Yksi osallistujista mainitsi myös ryhmätyöskentelyn sisältävän usein *esiintymistaitojen harjoittelua*, joissa pääsee harjoittelemaan luokkahuoneen vuorovaikutustilannetta. Osallistuja kuvasi tätä näin: ”jokaisella kurssilla tehdään jotain paritöitä ja ryhmätöitä niin tulee vähän väkisinkin harjoiteltua niitä taitoja. Sitten pidetään aika paljon esitelmää niin niissä vähän niinkun harjoitellaan sitä luokkahuoneen vuorovaikutustilannetta. Toki ne esitelmät sisältää usein myös vuorovaikutteista ryhmätyöskentelyä” (O3V11). Yksi osallistujista kertoi yhdeksi opettajankoulutuksen vuorovaikutteiseksi menetelmäksi harjoitukset, joissa opiskelijakollegoille opetetaan jotakin asiaa: ”opinnoista tulee mieleen sellaiset harjoitukset, joissa ollaan opetettu toisillemme jotain asiaa niin siinähan aina harjoitellaan niitä vuorovaikutustaitoja” (O1V12).

Osallistujat mainitsivat opettajankoulutuksen vuorovaikutusta tukeviksi työskentelyn menetelmiksi *palautteen antamisen ja vastaanottamisen*. Osallistujat kertoivat kandidaatin tutkintoon kuuluvan Opettajan vuorovaikutuskurssin VOPA-toimintamallin kehittäneen taitoa antaa muille palautetta, koska malli perustuu toisten opiskelijoiden opetusvideoiden reflektointiin. Yksi osallistujista kuvasi tätä seuraavasti: ”[VOPA-toimintamallissa] sai muilta palautetta semmoisista asioista, mitä ei itse välttämättä huomaa. Esimerkiksi minkälaista puhetyyliä ja kieltä käyttää opetuksessa kun silloin kun itse opettaa ei välttämättä kiinnitä sellaisiin asioihin niin paljon huomiota vaan enemmänkin siihen mitä opettaa.” (O7V14). Lisäksi osallistujat mainitsivat VOPA-toimintamallin työskentelyn yhteydessä saadun palautteen kehittäneen omaa vuorovaikutusosaamista luokkahuoneessa. Yksi osallistuja mainitsi myös VOPA-toimintamallin mahdollistaneen *mallioppimisen*: ”Oon itse aina ollut kova mallioppimaan et ku näkee toisten tekevän jotain ni tajuaa et itekin voi tehdä niin. Kun pääs kattoo niitä muiden videoita ja osallistuu niiden palautekeskusteluun niin kyl mä silloin ainakin ajattelin et noin mä haluan niitä vuorovaikutustilanteita kans ite kehittää omassa opetuksessa” (O5V14). Osallistujat mainitsivat saaneensa

opiskelijakollegoidensa opetusvideoista vinkkejä ja toimintamalleja vuorovaikutustilanteissa toimimiseen luokahuoneessa.

6.2.3 Opetusharjoittelut vuorovaikutustaitojen oppimisympäristönä

Aineistosta nousi esiin opetusharjoittelut vuorovaikutustaitojen oppimisympäristönä -teema osallistujien kertoessa vuorovaikutustaitojen harjoittelusta opettajankoulutuksessa. Osallistujat kertoivat pakollisten opetusharjoitteluiden kehittäneen heidän vuorovaikutustaitojaan. Yksi osallistujista kertoi seuraavasti: ”Ehdottomasti ne opeharkat on vaikuttanut paljon. Koen, että sen käytännöntyön kautta oppii parhaiten ja jotenkin kun ne vuorovaikutustilanteet on just niin yllättäviä ettei ikinä vois ees ajatella et tulee tietynlaisia tilanteita” (O5V16). Osallistujat pitivät opetusharjoitteluja opettajankoulutuksen merkittävimpänä tekijänä vuorovaikutustaitojen kehittymisen kannalta. Opetusharjoitteluissa vuorovaikutustaitoja päästään harjoittelemaan autenttisissa ja vaihtelevissa tilanteissa. Osallistujat piti opetusharjoitteluista saatavaa *käytännön harjoittelua* merkittävänä asiana vuorovaikutustaitojen kehittymisen kannalta. Opetusharjoittelujen kautta vuorovaikutustaidot kehittyivät erityisesti käytännön tekemisen, erilaisten vuorovaikutustilanteiden kohtaamisen sekä niiden myötä karttuvan kokemuksen kautta. Yksi osallistujista kuvasi asiaa seuraavasti:

”Eniten harjoittelujen kautta et niistä on tullu sitä käytännönosaamista. Oppinu sitä vuorovaikutusta muiden oppilaiden kanssa, opiskelijoiden ja opettajien kanssa” (O6V18).

Osallistujat kertoivat, että vuorovaikutustilanteita on vaikea ennakoida, jonka takia vuorovaikutustaitojen opettelu pelkästään teorian tasolla olisi riittämätöntä. Yksi osallistujista kuvasi tätä seuraavasti: ”tää koulutus on semmonen et kaikki oikeesti arvokas tieto on tullut käytännön harjoituksista. Vuorovaikutustilanteet voi olla niin yllättäviä, että ei niitä taitoja pysty vain teorian tasolla opetella vaan tarvitaan käytännönläheistä harjoitusta niinku meillä onkin. Opin eniten käytännön tekemisen kautta ehdottomasti” (O5V11). Osallistujien mukaan vuorovaikutustaitojen

kehittyminen edellyttää käytännönläheistä harjoittelua, joka on opettajankoulutuksessa mahdollistettu niin opiskelijakollegoiden kuin oppilaidenkin kanssa opetusharjoitteluissa. Yksi osallistujista kuvasi seuraavasti:

”Teennäisesti harjottelemalla ei ne vuorovaikutustilanteet mun mielestä siirry silleen käytäntöön vaan mun mielestä siellä aidoissa käytännön tilanteissa oppilaiden kanssa jos vaikka hoksaa jotain uutta ni tajuaa et vois tehdä tän paremmin tai ratkasee jonku vuorovaikutustilanteen paremmin” (O4V18).

Osallistujat mainitsivat, ettei opettajankoulutuksen käytännönläheinen opetustapa huomioi huoltajien kanssa käytävän vuorovaikutuksen harjoittelua. Eräs osallistujista kertoi seuraavasti: ”Oppilaiden kanssa käytävään vuorovaikutukseen kyllä saa käytännön kokemusta mutta esim. vanhempien kanssa käytävään vuorovaikutukseen ei. Siihen ei saa oikein mitään vinkkejä eikä kokemusta ja kun tuli ensimmäinen pitkä työpätkä vastaan niin yhtäkkiä pitikin osata miten vanhemman kanssa vuorovaikutetaan”(O1V17). Osallistujat mainitsivat, että huoltajien kanssa käytävä vuorovaikutus vaatii omanlaistaan vuorovaikutusosaamista, jonka harjoittelua opettajankoulutuksessa ei huomioida. Toinen osallistujista kuvasi myös huoltajien kanssa käytävän vuorovaikutuksen harjoittelua samankaltaisesti: ”Ehkä se mitä ei opettajankoulutuksessa pääse harjoittelemaan on huoltajien kanssa vuorovaikutuksessa oleminen niin siihen olisi toivonut mahdollisuutta. Se on kuitenkin aika tärkeä osa sitä arkista opettajan työtä ja se huoltajien kanssa käytävä kommunikaatio vaatii ihan omanlaista vuorovaikutusosaamista” (O8V17). Osallistujat pitivät tätä tärkeänä osana opettajankoulutuksen kehittämistarvetta.

Osallistujat kertoivat opetusharjoitteluista saadun opetuskokemuksen sekä ohjaavan *opettajan antaman palautteen ja ohjauksen* vaikuttaneen myönteisesti heidän vuorovaikutustaitojensa kehittymiseen. Yksi osallistujista kuvasi tätä seuraavasti: ”Kyl ne [opetusharjoittelut] selkeesti on eniten vaikuttanut niiden kehittymiseen positiivisesti kun siellä tulee koko ajan palautetta siltä ohjaavalta opettajalta niistä tuntien sisällöistä ja tapahtumista” (O2V16). Vuorovaikutustaitojen kehittyminen liitettiin käytännön opetustilanteisiin ja niiden jälkeisiin ohjauskeskusteluihin. Yksi osallistujista kuvasi, että opetusharjoitteluissa saatu palaute auttoi kehittämään omaa

puhetapaa ja ilmaisua opetustilanteissa. Hän kertoi seuraavasti: ”Kun siellä [opetusharjoittelussa] on saanut palautetta omasta esimerkiksi puhetavasta ja miten ilmaisee asioita niin sitä kautta on sellainen opetuskieli kehittynyt, joka liittyy vuorovaikutustaitoihin” (O7V16). Harjoittelujen kerrottiin tukeneen erityisesti opetuskielen selkeytymistä ja vuorovaikutuksellista ilmaisua. Yksi osallistujista kuvasi opetusharjoittelujen kehittäneen lisäksi hänen palautteenanto- ja vastaanottotaitojaan. Hän kertoi:

”Ne [opetusharjoittelut] on auttanut myös sellaseen vuorovaikutteiseen palautteen antoon. Oon huomannut, että aiemmin mun oli hankalaa ottaa vastaan ja antaa palautetta ni sellaseen on kyllä harjoittelut opettanu” (O4V16).

Osallistujat kertoivat opetusharjoitteluiden kehittäneen heidän *yhteistyötaitojaan vertaisten kesken*. Osallistujat kuvasivat vuorovaikutustaitojen kehittyneen toimiessa yhteisopettajana opetusharjoitteluissa. Yksi osallistujista kertoi opetusharjoitteluissa esiintyneen tilanteita, joissa harjoitteluparien mielipiteet erosivat. Osallistuja kertoi yhteisopettajuuden auttaneen ratkaisemaan ristiriitatilanteita ja löytämään yhteisiä ratkaisuja. Hän kuvasi asiaa seuraavasti: ”Se harkkojen yhteisopettajuus on opettanu sitä miten ratkasta ristiriitatilanteita. Et välillä ei oo ollu vaiks sen opetusparin kanssa samaa mieltä ni on kuitenkin sit löydetty se yhteinen ratkaisu” (O6V12). Yhteistyö harjoittelukontekstissa näyttäytyi jatkuvana vuorovaikutustaitojen harjoittamisena, jossa korostui harjoitteluparin kanssa käytävä kommunikaatio, ja sen myötä kehittyvät valmiudet toimia yhteisissä tilanteissa. Yksi osallistuja kertoi seuraavaa: ”Tulee ainakin harkoista mieleen sen lisäksi, että siellä harjoitellaan niitä vuorovaikutustaitoja koko ajan niin ne kehittyy myös harkkaparien välisessä kommunikaatiossa” (O3V12). Opetusharjoittelun yhteisopettajuus ja harjoitteluparin kanssa tehtävä yhteistyö näyttäytyivät keskeisinä konteksteina, joissa vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja kehitettiin käytännönläheisesti ja jatkuvasti osana opetustyötä.

6.2.4 Opetuksen rakenteelliset tekijät

Aineistosta nousi esiin opetuksen rakenteelliset tekijät -teema, joka ilmeni osallistujien kuvatessa opettajankoulutuksessa järjestettävää opetusta. Osallistujat mainitsivat *lähiopetuksen* suuren määrän olevan merkittävänä tekijänä vuorovaikutustaitojen kehittymisessä. Yksi osallistuja kuvasi tätä seuraavasti: ”Jos opiskelisin jossain toisella alalla missä kaikki opiskelu tapahtuu esim. kotona en usko että vuorovaikutustaitoni olisi hirveästi kehittyneet. Meidän koulussa on niin paljon lähiopetusta, että ne vuorovaikutustaidot kehittyvät vähän huomaamattakin” (O1V11). Osallistujat kuvasivat lähiopetuksen mahdollistavan jatkuvan vuorovaikutuksen ja arjen tilanteissa tapahtuvan harjoittelun, jonka myötä vuorovaikutustaidot kehittyvät osana päivittäistä opiskelua ilman erillistä harjoittelutilannetta. Osallistuja kertoi:

” Se että on koko ajan kontaktissa muihin opiskelijoihin ja opettajiin tekee siitä vuorovaikutuksesta jotenki tosi luonnollista ja sitä oppii melkein huomaamatta siinä arjessa” (O2V11).

Yksi osallistujista mainitsi opettajankoulutuksessa olevan *pienet opetusryhmät*, jolloin opetuksessa tarjotaan enemmän osallistumismahdollisuuksia verrattuna suuriin luentotilanteisiin, joissa yksilön aktiivinen vuorovaikutus jää vähäisemmäksi. Osallistuja kertoi: ”Yleisesti tää vuorovaikutustaitojen harjoittelu OKL:ssä tapahtuu oikeastaan koko ajan demoilla. Ollaan tosi intensiivisesti opiskeltu erilaisissa ryhmissä niin päässyt sitä aikuistenkin välistä vuorovaikutusta harjoittelemaan. Myös että meidän opetusryhmät on niin pieniä, että pääsee niitä taitoja harjoittelemaan enemmän kuin jos vertaa siihen, että opetus olis vaan luentoja joissa voi olla sata ihmistä samaa aikaa” (O5V17). Osallistujien kuvauksissa korostui, että pienemmät opetusryhmät ja demomuotoiset työskentelytavat lisäävät vuorovaikutuksen määrää ja laatua, sillä ne mahdollistavat aktiivisemmän osallistumisen sekä erilaisten vuorovaikutuksellisten roolien harjoittelun osana opetusta.

6.3 Vuorovaikutustaitojen merkitys opettajan työssä luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksien mukaan

Luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksistä vuorovaikutustaitojen merkityksestä opettajan työssä nousi kolme teemaa: vuorovaikutuksen vaikutus oppilaiden hyvinvointiin, opettajan roolimalli vuorovaikutuksessa sekä vuorovaikutustaidot opettajan työn edellytyksenä (ks. taulukko 5). Teemat ja niihin liittyvät alateemat esitellään tarkemmin seuraavissa alaluvuissa.

Taulukko 5. Luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä vuorovaikutustaitojen merkityksestä opettajan työssä.

Teema	Alateema
vuorovaikutuksen vaikutus oppilaiden hyvinvointiin	luokan avoin ja turvallinen ilmapiiri kiusaamisen ehkäisy ja vähentyminen virheiden salliminen kommunikointitaidot empatiataidot
opettajan roolimalli vuorovaikutuksessa	opettajan esimerkin merkitys oppilassuhteissa opettajan oma toiminta ristiriitatilanteissa opettajan käyttämät sanavalinnat
vuorovaikutustaidot opettajan työn edellytyksenä	vuorovaikutustaidot yhteistyön mahdollistajana vuorovaikutuksen merkitys oppilassuhteissa luokan aikuisten välinen vuorovaikutus opettajan vuorovaikutusosaamisen lisääntyneet vaatimukset

6.3.1 Vuorovaikutuksen vaikutus oppilaiden hyvinvointiin

Vuorovaikutuksen vaikutus oppilaiden hyvinvointiin -teema nousi esiin aineistosta osallistujien kertoessa vuorovaikutustaidoista oppimisympäristöissä. Osallistujat kertoivat oppimisympäristön vuorovaikutuksen vaikuttavan siihen, miten oppilaat viihtyvät koulussa. Yksi osallistujista kuvasi *luokan avoimen ja turvallisen ilmapiirin* tekävän opiskelusta mielekkäämpää: ”Ne hyvät vuorovaikutustaidot vaikuttaa todella paljon siihen, että luokassa on sellainen avoin ja turvallinen ilmapiiri. Silloin siitä opiskelustakin tulee vähän mielekkäämpää ja uskon, että oppilaat saa enemmän aikaiseksi asioita. Ne hyvät vuorovaikutustaidot luo rennompaa meininkiä ja oppilaat uskaltaa varmasti herkemmin ottaa asioita siellä puheeksi” (O2V21).

Osallistujat kuvasivat *kommunikointi- ja empatiataitojen* olevan merkityksellisiä opettajan työssä. Yksi osallistujista kuvasi kommunikointitaitojen olevan tärkeitä ohjeiden antamisessa ja oppilaiden kuuntelemisessa: ”Ainakin neuvottelutaidot ja omat kommunikaatiotaidot on tärkeitä että osaa antaa selkeitä ohjeita ymmärrettävästi ja rauhallisesti ja osaa olla kaikessa kommunikaatiossa oppilaiden kanssa selkeä. Sitten myös kuuntelun taidot että kuulee ja kuuntelee, mitä oppilaat puhuu ja aidosti välittää siitä” (O3V20). Osallistujat kuvasivat hyvien kommunikointi- ja empatiataitojen olevan merkityksellisiä siinä, että oppilaat kokevat arvostuksen ja luottamuksen tunnetta. Yksi osallistujista kertoi, että kommunikointitaitojen puute voi johtaa esimerkiksi oppilaiden sulkeutuneisuuteen. Osallistuja kuvasi tätä seuraavasti:

”No just toi arkinen kommunikointi et jos se ei toimi tai on vajavaista ni koen, että jos oppilaalla ei oo vaikka kokemusta siitä että opettajana mä kuuntelisin tai mua kiinostais ni oppilaat vois helposti olla tosi sulkeutuneita” (O7V21).

Osallistujat kuvasivat opettajan vuorovaikutustaitojen vaikuttavan merkittävästi luokan ilmapiiriin ja oppilaiden hyvinvointiin. Yksi osallistujista kuvasi opettajan huonojen vuorovaikutustaitojen vaikuttavan negatiivisesti niin oppilaiden hyvinvointiin kuin luokan ilmapiiriinkin: ”...kyl mä itse ainakin ehdottomasti pidän opettajan vuorovaikutustaitoja jopa tärkeimpänä taitona ku siihen kuuluu sit myös se empatiakyvykyys ja

tunneälykyys siihen niinku sujuvaan vuorovaikutukseen. Ja sit ku se opettajan vuorovaikutus vaikuttaa jo ihan siihen luokan ilmapiiriin, oppilaiden hyvinvointiin ja oppilaiden mielentilaan” (O5V19). Myös toinen osallistuja kuvasi seuraavasti: ”Jos opettaja on heikko siinä vuorovaikutuksessa ni kyl se väkisinki vaikuttaa siihen oppilaiden hyvinvointiin ja luokan ilmapiiriin” (O7V19).

Osallistujat kuvasivat, että luokan hyvä sisäinen vuorovaikutus lisää oppilaiden *rohkeutta tehdä virheitä*. Yksi osallistuja kertoi: ”Sellainen lämmin vuorovaikutus luokassa vaikuttaa myös varmasti siihen, että oppilaat ei pelkää tehdä virheitä jos vaikka jokin tehtävän vastaus menee väärin niin muut oppilaat ei ala sitten heti kiusaamaan” (O3V21). Osallistujat kertoivat, että lämmin ja kannustava vuorovaikutus luokassa vaikuttaa siihen, että oppilaat uskaltavat yrittää ja osallistua tehtäviin *ilman pelkoa kiusaamisesta*. Yksi osallistuja toi esiin, että opettajan ja oppilaiden vuorovaikutustaidot vaikuttavat siihen, että oppilaat uskaltavat pyytää apua ilman pelkoa naurunalaiseksi joutumisesta: ”Sellainen sekä opettajan että oppilaiden hyvät vuorovaikutustaidot vaikuttaa siihen, että luokassa uskalletaan pyytää apua sekä opettajalta mutta myös muilta oppilailta. Kun luokkaan on tullut sellainen avoin vuorovaikutteinen ilmapiiri niin uskalletaan kysyä kysymyksiä ilman, että tulee fiilis että tää mun kysymys olis tyhmä” (O8V21). Osallistujat pitivät tärkeänä juuri vuorovaikutustaitojen avulla luotua sallivaa, lämmintä ja avointa ilmapiiriä.

6.3.2 Opettajan roolimalli vuorovaikutuksessa

Aineistosta nousi esiin opettajan roolimalli vuorovaikutuksessa -teema osallistujien kuvatessa vuorovaikutustaitojen merkitystä opettajan työssä. Osallistujat kertoivat *opettajan esimerkin merkityksen oppilassuhteissa* olevan keskeinen asia myös oppilaiden keskinäisten vuorovaikutussuhteiden muodostamisessa. Osallistujat mainitsivat, että opettajan tapa puhua, kuunnella ja kohdata oppilaita toimii mallina sille, miten oppilaat kohtelevat toisiaan. Yksi osallistujista kuvasi asiaa seuraavasti: ”Se miten opettaja on vuorovaikutuksessa niiden oppilaiden kanssa vaikuttaa myös siihen miten oppilaat on keskenään vuorovaikutuksessa. Kun opettaja puhuu ja kuuntelee

kunnioittavasti niin opettaja antaa samalla mallia oppilaille, miten toisille puhutaan kunnioittavasti ja arvostavasti” (O3V21).

Yksi osallistujista mainitsi lisäksi oppilaiden omaksuvan vuorovaikutustaitoja havainnoimalla opettajan toimintaa ja ilmaisutapaa. Hän kertoi: ”Se et miten opettaja toimii ja ilmasee itseään ni vaikuttaa siihen miten ne oppilaatkin oppii niitä vuorovaikutustaitoja ku ne tietysti mallioppii sen opettajan kautta. Jos opettajalla itsellään on hyvät vuorovaikutustaidot ni se oletettavasti osaa niitä opettaa myös niille oppilaille ni ne oppilaiden väliset suhteet voi myös parantua”(O7V21). Osallistujat kertoivat, että jos opettajalla on hyvät vuorovaikutustaidot, hän kykenee opettamaan niitä myös oppilaille, mikä voi heijastua oppilaiden välisiin suhteisiin. Yksi osallistujista kertoi seuraavasti:

”Se et miten opettaja toimii ja ilmasee itseään ni vaikuttaa siihen miten ne oppilaatkin oppii niitä vuorovaikutustaitoja ku ne tietysti mallioppii sen opettajan kautta. Jos opettajalla itsellään on hyvät vuorovaikutustaidot ni se oletettavasti osaa niitä opettaa myös niille oppilaille ni ne oppilaiden väliset suhteet voi myös parantua”(O7V21).

Osallistujat pitivät merkittävänä opettajan omaa toimintaa ja *roolia ristiriitatilanteiden selvittämisessä*. Yksi osallistujista mainitsi, ettei ristiriitatilanteiden selvittämisessä ole kyse vain riidan ratkaisemisesta, vaan samalla oppilaat harjoittavat omia vuorovaikutustaitojaan. Hän kertoi: ”Ristiriitatilanteissa on kyse siis sen riidan selvittämisen lisäksi siitä, että oppilaat oppivat niitä vuorovaikutustaitoja ottamalla opettajan toiminnasta mallia. Oppilaat saavat mallia, miten kuunnellaan toisia ja otetaan myös toisten näkökulmat huomioon” (O1V23). Osallistujat toivat esiin, että oppilaat oppivat ristiriitatilanteissa vuorovaikutustaitoja ottamalla mallia opettajan toiminnasta. Osallistujat mainitsivat, että oppilaat saavat opettajalta konkreettisen esimerkin siitä, miten toisia kuunnellaan ja miten erilaiset näkökulmat otetaan huomioon. Osallistujat mainitsivat, että opettaja voi omalla vuorovaikutusosaamisellaan toimia samaan aikaan riitojen sovittelijana sekä vuorovaikutustaitojen opettajana. Yksi osallistujista kuvasi asiaa seuraavasti:

”Niissä tilanteiden ratkomisissa harjoitellaan myös oppilaiden välillä niitä vuorovaikutustaitoja kun pyydetään anteeksi ja mietitään miten toisen voisi ottaa paremmin huomioon ensi kerralla ja mietitään myös ratkaisuja miten tulevaisuudessa tällaiset tilanteet voidaan välttää. Varmasti lapset saa myös keinoja, miten niitä tilanteita selvitetään, kun he näkevät mallia miten opettaja selvittää tilanteet” (O8V23).

Osallistujat korostivat *opettajan käyttämien sanavalintojen* olevan tärkeä osa opettajan roolimallia vuorovaikutustilanteissa. Yksi osallistujista kuvasi, että vaikka opettaja olisi sisällöllisesti taitava, ilkeät sanavalinnat tai oppilaalle huutaminen heikentävät merkittävästi vuorovaikutusta ja oppilaiden kokemusta koulussa olemisesta. Hän kertoi: ”Opettaja vois olla maailman paras opettamaan mut sit se onki ilkeä ja käyttää ilkeitä sanavalintoja niin ei niil oppilailla oo kiva olla siel koulussa. Ja jos opettaja on vaikka huutanut oppilaalle niin siinä kohtaa se vuorovaikutus on mennyt kyllä isosti pieleen” (O6V22). Yksi osallistujista mainitsi lisäksi opettajan huonon vuorovaikutuksen heijastuvan luokassa levottomuutena ja kielteisenä käyttäytymisenä, jolloin vuorovaikutustapa siirtyy myös helposti oppilaiden keskinäiseen vuorovaikutukseen. Osallistuja kuvasi asiaa seuraavasti: ”Jos opettaja vaiks tiuskii oppilaille eikä oo kannustava tai sanota sitä oppilaiden onnistumista ni niille voi tulla helposti semmonen tunne et ei osaakkaan mitään ja voi olla myös semmosta muuta levottomuutta. Sitten se toisille tiuskiminen siirtyy myös helposti oppilaille” (O7V21). Osallistujat korostivat, että opettajan oma vuorovaikutustapa ja roolimalli heijastuu oppilaisiin helposti.

6.3.3 Vuorovaikutustaidot opettajan työn edellytyksenä

Vuorovaikutustaidot opettajan työn edellytyksenä -teema rakentui aineistosta osallistujien korostaessa vuorovaikutustaitojen keskeistä roolia opettajan ammatissa. Osallistujat kuvasivat vuorovaikutustaitojen olevan yksi tärkeimmistä taidoista, mitä opettajan työssä tarvitaan. Yksi osallistujista kertoi, että ilman vuorovaikutustaitoja opettajana toimiminen ei ole mahdollista, koska opetustilanteet ovat aina vuorovaikutustilanteita: ”Kyl ne ykkösenä tulee ku jos sulla ei oo niitä vuorovaikutustaitoja ni et sä oikeen pysty toimimaan opettajan ku se opettajan

toimiminen on pelkästään vuorovaikutusta koska se opetushetkiki on aina vuorovaikutusta” (O4V19). Osallistujat kuvasivat hyvien vuorovaikutustaitojen olevan välttämättömiä tilanteissa, joissa opettaja kohtaa oppilaan ja pyrkii varmistamaan, että oppilas kokee tulleeensa huomatuksi. Yksi osallistujista kuvasi seuraavaa:

”Pidän niitä [vuorovaikutustaitoja] todella tärkeinä, koska joka päivä kohtaat oppilaita koulussa niin on tosi iso merkitys millainen kuva oppilaalle jää siitä, että miten opettaja on puhunut heille tai onko opettaja huomannut heidät” (O8V19).

Osallistujat toivat esiin, että *vuorovaikutustaidot ovat keskeisiä yhteistyön kannalta* sekä oppilaiden, kollegoiden että huoltajien kanssa toimiessa. Osallistujat kertoivat, että puutteet vuorovaikutustaidoissa vaikeuttavat opettajan arkea ja kanssakäymistä eri toimijoiden kanssa. Yksi osallistujista kuvasi tätä seuraavasti: ”Ois aika paljon vaikeempaa olla opettaja jos ei omaa hyviä vuorovaikutustaitoja. Se kanssakäyminen niiden oppilaiden kanssa, kodin kanssa ja omien kollegoiden kanssa ois kyl vaikeempaa” (O6V19). Osallistujat kuvasivat myös, että *aikuisten välinen vuorovaikutus* vaikuttaa luokan ilmapiiriin. Eräs osallistujista kertoi, että jos luokassa vallitsee huono vuorovaikutus luokan aikuisten välillä, oppilaat aistivat sen ja se heijastuu sitä kautta oppimisympäristöön:

”Sitten jos olis sellainen tilanne, että luokassa olis aikuisten välillä kireä ja huono vuorovaikutus niin kyllä oppilaatkin aistii sen ilmapiirin. Ja toki se myös vaikeuttaa sitä aikuisten välistä luokan organisointia tai tehtävien jakoa ja opitunnista häviää se johdonmukaisuus” (O7V21).

Osallistujat kertoivat hyvien vuorovaikutustaitojen olevan merkityksellisiä *työilmapiirin kannalta* opettajan työssä. Osallistujat kuvasivat opettajien välisen hyvän työilmapiirin rakentuvan vuorovaikutustaitojen kautta ja sen ilmenevän muun muassa opettajanhuoneissa, missä opettajat voivat keskustella, jakaa kokemuksia ja tukea toisiaan. Yksi osallistuja kertoi: ”Aika iso merkitys siinä onko esimerkiksi opehuoneessa sellainen ilmapiiri että sinne haluaa mennä välitunneilla. Opettajathan sen ilmapiirin sinne tekee vuorovaikuttamalla toistensa kanssa. Jos siellä on jotenkin negatiivinen

ilmapiiri esimerkiksi haukutaan jotain opettajaa tai puhutaan selän takana niin ei se työilmapiiri hyvä ole” (O1V24).

Osallistujien mukaan toimiva vuorovaikutus kollegoiden kesken helpottaa arjen yhteistyötä ja edistää sujuvaa työskentelyä koulussa. Yksi osallistujista kertoi hyvän työilmapiirin rohkaisevan kysymään apua ja vinkkejä opetukseen kollegoilta tarvittaessa. Hän kertoi: ”Kun oon sijaistanut niin oon nähnyt aika paljon erilaisia tilanteita opehuoneissa niin kyllä niissä on sen ilmapiirin kannalta isoja eroja jos opettajat kommunikoi keskenään ja se vuorovaikutus näyttäytyy hyvänä. Opettajat toimii toisillensa kuitenkin vertaistukena ja jos on hyvä ilmapiiri koulussa niin uskaltaa matalalla kynnyksellä pyytää apua ja vaikka jotain vinkkejä ja materiaaleja oppitunneille” (O2V24). Osallistujat mainitsivat vuorovaikutustaitojen olevan merkityksellisiä, jotta opettajat pystyvät käsittelemään erimielisyyksiä rakentavasti kuunnellen ja ymmärtäen toistensa näkökulmia. Yksi osallistujista kuvasi seuraavasti:

”Opettajatkin on taustoiltaan erilaisia ja kaikilla on omat näkemyksensä asioista ni se että kykenee siinäkin sellaseen avoimeen ja kuuntelemaan vuorovaikutukseen eikä tuo vaan sitä omaa näkemystään esiin. Tärkeää olla sillee toisia opettajia kunnioittavasti ja kunnioittaa niitä kaikkien näkemyksiä” (O8V24).

Osallistujat kuvasivat opettajan työssä tarvittavan *vuorovaikutusosaamisen yhä lisääntyneen*. Osallistujat kertoivat hyvien vuorovaikutustaitojen merkityksen korostuneen muun muassa monikulttuurisuuden lisääntymisen myötä. Yksi osallistujista kuvasi tätä seuraavasti: ”Monikulttuurisuuden myötä mielestäni vuorovaikutustaitojen merkitys on korostunut kun on paljon sanoja joita lapset tietää vain englanniksi. Siitä vuorovaikutuksesta on tullut aika monikielistä ja opettaja joutuu käyttämään jonkin verran enemmän aikaa siihen” (O1V25). Osallistujat kuvasivat, että monikulttuurisuuden lisääntyminen asettaa haasteita vuorovaikutustaidolle, sillä eri kulttuureissa esiintyy erilaisia toimintamalleja ja kommunikaatiotapoja. Eräs osallistuja mainitsi: ”Vuorovaikutustaitojen tärkeää roolia tuodaan paljon enemmän esiin kuin ennen ja niitä myös harjoitellaan aika paljon just esim. tuon monikulttuurisen oppilaskirjon lisääntyessä. Eri kulttuureissa on aika paljon eroja miten vuorovaikutetaan tai toimitaan joissakin tilanteissa eikä ole sellaisia samanlaisia toimintamalleja”

(O3V25). Yksi osallistuja kuvasi myös, että lisääntyvä digitalisuus haastaa opettajan vuorovaikutustaitoja ja korosti, että niiden kehittäminen on nykyään entistä tärkeämpää: ”Kyllä digitalisuus ja sitten toi monikulttuurisuus haastaa tosi paljon opettajankin vuorovaikutustaitoja ja koen, että nykyään niiden kehittäminen on vielä entistä tärkeempää” (O2V25). Osallistujat kokivat, että vuorovaikutustaitojen merkitys on kasvanut ja tulee olemaan tulevaisuudessakin kasvavassa asemassa.

7 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä opettajan työssä tarvittavista vuorovaikutustaidoista. Lisäksi tavoitteena oli kuvata vuorovaikutustaitojen merkitystä opettajan työssä sekä luokanopettajankoulutuksen antamia valmiuksia vuorovaikutustaitojen kehittymiselle luokanopettajaopiskelijoiden näkemysten mukaan. Tässä luvussa käsitellään aluksi tutkimuksen keskeisiä tuloksia ja niihin perustuvia johtopäätöksiä. Tämän jälkeen arvioidaan tutkimuksen luotettavuutta. Lopuksi tarkastellaan tulosten hyödyntämismahdollisuuksia ja jatkotutkimusehdotuksia.

7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että luokanopettajaopiskelijat näkevät vuorovaikutustaidot merkittävänä osana opettajan työtä. Tulokset osoittivat opettajankoulutuksen tukevan vuorovaikutustaitoja ja niiden kehittymistä. Tutkimuksessa esiin nousseet luokanopettajaopiskelijoiden näkemykset vuorovaikutustaidoista ja niiden merkityksestä olivat pääosin linjassa aiemman tutkimuksen sekä kirjallisuuden kanssa.

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että opettajan vuorovaikutustaidot näyttäytyvät moniulotteisena kokonaisuutena, joka rakentuu erityisesti kommunikointikyvystä, vuorovaikutuksen joustavuudesta, vastavuoroisuudesta sekä yhteistyötaidoista. Luokanopettajaopiskelijoiden mukaan vuorovaikutustaidot ilmenevät arjen opetustilanteissa muun muassa kyvyssä kuunnella oppilaita, antaa puheenvuoroja ja sovittaa omaa viestintää tilanteen sekä oppilaiden yksilöllisten tarpeiden mukaan. Luokanopettajaopiskelijat korostivat vuorovaikutustaitojen ilmenemistä niin oppilaiden, kollegoiden kuin huoltajienkin välisessä yhteistyössä.

Tulosten perusteella kommunikointikyky nähtiin vuorovaikutustaitojen perustana, sillä vuorovaikutustaitoihin liitettiin muun muassa kyky käydä keskustelua, kuunnella aktiivisesti, ilmaista itseään selkeästi, ylläpitää keskustelua sekä antaa ja vastaanottaa palautetta. Luokanopettajaopiskelijoiden näkemykset vastaavat aiempaa tutkimuskirjallisuutta, jonka mukaan vuorovaikutustaidot sisältävät kyvyn kommunikoida selkeästi, kuunnella aktiivisesti sekä antaa ja vastaanottaa palautetta (Hardie, 2022, s. 557–570; Collie, 2017). Luokanopettajaopiskelijoiden vastaavat näkemykset tutkimuskirjallisuuden kanssa vahvistavat ajatusta siitä, että he ovat saaneet aiemmissa opinnoissaan käsityksiä vuorovaikutustaidoista.

Luokanopettajaopiskelijat kokivat vuorovaikutustaitoihin sisältyvän dialogista keskustelua, jossa huomioidaan keskustelun kaikki osapuolet. Myös aiemman tutkimuksen mukaan dialogi voidaan ymmärtää yhdeksi opetusvuorovaikutuksen muodoksi (Jukko, 2018). Aiemman tutkimuskirjallisuuden mukaan dialogin peruseriaatteena on, että kaikki osapuolet huomioivat toisensa, vastaavat toistensa viesteihin ja mukauttavat toimintaansa yhteisen vuorovaikutuksen tarpeiden mukaan, ja tämän taustalla vaikuttavat keskeisesti roolit, vastavuoroisuus sekä vuorovaikutustaidot (Jordan-Kilkki & Pruuki, 2013, s. 18).

Tuloksissa korostui vuorovaikutuksen joustavuus, joka ilmeni opettajan kykynä mukauttaa omaa vuorovaikutustaan oppilaiden yksilöllisten tarpeiden, iän ja tilanteen mukaan. Luokanopettajaopiskelijat pitivät oppilaiden yksilöllisten tarpeiden huomioimista yhtenä keskeisimmistä vuorovaikutustaitojen ilmenemismuodoista opettajan työssä. Tämä viittaa siihen, että opettajan vuorovaikutus ei näyttäydy osallistujien näkemyksissä ainoastaan yhtenäisenä toimintatapana, vaan tilannekohtaisena ja oppilaslähtöisenä toimintana. Myös aiemman tutkimuksen mukaan opettajan vuorovaikutustaidot koostuvat kyvystä sopeuttaa omaa toimintaansa oppilaan tai luokan tarpeiden mukaan (Jordan-Kilkki & Pruuki, 2013, s. 20; Klemola & Mäkinen, 2014, s. 3–4). Luokanopettajaopiskelijat korostivat vastavuoroisuuden merkitystä osana opettajan työtä, erityisesti opettajan ja oppilaiden välisessä vuorovaikutuksessa. Luokanopettajaopiskelijat kertoivat vuorovaikutuksen ilmenevän tilanteissa, joissa sekä opettaja että oppilaat osallistuvat aktiivisesti keskusteluun,

esittävät kysymyksiä, jakavat näkemyksiään ja voivat vaikuttaa keskustelun kulkuun, mikä on linjassa kirjallisuuden kanssa (Karvonen, 2007, s. 136–137).

Tulokset osoittivat, että luokanopettajaopiskelijoiden näkemysten mukaan yhteistyötaidot muodostavat keskeisen osan opettajan vuorovaikutusosaamista. Luokanopettajaopiskelijat korostivat, etteivät yhteistyötaidot rajoitu pelkästään luokahuoneeseen, vaan ne ulottuvat laajasti opettajan työyhteisöön sekä kodin ja koulun väliseen vuorovaikutukseen. Tulokset tukevat aiempaa tutkimusta, jonka mukaan opettajan vuorovaikutustaidot ovat merkityksellisiä paitsi työskenneltäessä oppilaiden kanssa myös tehtäessä yhteistyötä kollegoiden ja oppilaiden perheiden kanssa (Collie, 2017). Näin ollen tämän tutkimuksen tulokset tukevat näkemystä siitä, että opettajan vuorovaikutusosaaminen muodostuu moniulotteisesta kokonaisuudesta, joka rakentuu toimimisesta laajassa yhteistyöverkostossa. Yhteistyötaidot tukevat oppilaiden kanssa työskentelyä, esimerkiksi tilanteissa, joissa luokassa on useita aikuisia, ja vuorovaikutuksen onnistuminen edellyttää selkeää kommunikointia ja joustavuutta. Luokanopettajaopiskelijat liittivät yhteistyötaidot myös opetussuunnitelman arvoihin ja tavoitteisiin. Perusopetuksen opetussuunnitelma painottaa kunnioitukseen perustuvaa vuorovaikutusta ja yhteistyötä kouluyhteisön eri toimijoiden välillä (POPS, 2014, s. 20–27).

Tulosten perusteella opettajankoulutus tarjoaa monipuolisia mahdollisuuksia vuorovaikutusosaamisen kehittymiselle kurssien työskentelymenetelmien sekä opetusharjoittelujen avulla. Luokanopettajaopiskelijat mainitsivat vuorovaikutusosaamista kehittäväen kurssitarjonnan osana opettajankoulutusta, mutta osallistujien kokemusten mukaan erityisesti vuorovaikutukseen keskittyvät kurssit eivät aina tuottaneet konkreettisia työkaluja vuorovaikutustaitojen kehittämiseen. Aiemman kirjallisuuden mukaan vuorovaikutusoppiminen on kokemuspäistä, ja osaaminen rakentuu tekemisen kautta, mikä voi selittää, miksi opetusharjoitteluita pidettiin keskeisessä roolissa vuorovaikutustaitojen kehittymisen kannalta (Salakari, 2007).

Turun yliopiston opinto-oppaan mukaan, vuorovaikutusosaamista kehittävien kurssien tavoitteena on, että opiskelija tunnistaa vuorovaikutusosaamisen eri ulottuvuuksia,

ymmärtää vuorovaikutustaitojen merkitystä oppimiseen ja oppilaiden osallisuuteen sekä ymmärtää vuorovaikutuksen merkityksen työelämän vuorovaikutustilanteissa (Turun yliopisto opinto-opas, 2025). Osallistujat eivät kuitenkaan maininneet näitä tavoitteita kertoessaan kurssitarjonnasta vaan mainitsivat näitä vastatessaan opettajan vuorovaikutuksen merkitystä koskeviin kysymyksiin. Tuloksissa vuorovaikutusosaaminen näyttäytyi kehittyvän enemmän kurssien aikana tehtävien harjoitusten, ryhmätöiden ja esiintymistilanteiden kautta. Tämä voi viitata siihen, että vuorovaikutustaitojen oppiminen opettajankoulutuksessa tapahtuisi pitkälti osana muuta opiskelua, joka tuli ilmi myös aiemmasta kirjallisuudesta, jonka mukaan vuorovaikutustaitoja ei opita vain erillisissä opetuskokonaisuuksissa vaan osana muuta koulutusta (Fukkink ym., 2019). Samankaltainen ilmiö näkyi myös sivuaineopinnoissa, joissa vuorovaikutustaitojen harjoittelu liittyi erityisesti vuorovaikutteisiin opetustilanteisiin ja lyhyisiin opetusharjoitteluihin.

Vuorovaikutusta tukevat työskentelymenetelmät näkyivät tuloksissa keskeisenä osana vuorovaikutusosaamisen kehittymistä. Opettajankoulutuksessa käytetyt ryhmä- ja parityöskentelyt, keskustelutehtävät sekä esitelmät luovat luokanopettajaopiskelijoiden mukaan toistuvia mahdollisuuksia harjoitella vuorovaikutusta. Myös aiemman tutkimuksen mukaan yhteisöllisyyttä tukevat opetus- ja työskentelymenetelmät kehittävät luokanopettajaopiskelijoiden vuorovaikutusosaamisen kehittymistä (Kostiainen ym., 2017). Se, että luokanopettajaopiskelijoiden näkemykset ovat samansuuntaisia aiemman tutkimuksen kanssa viittaa siihen, että työskentelymenetelmien merkitys vuorovaikutusosaamisen kehittämisessä näyttäytyy johdonmukaisesti eri tutkimuksissa. Lisäksi palautteen antaminen ja vastaanottaminen nousi esiin merkittävänä vuorovaikutustaitoja kehittävästä menetelmästä. Luokanopettajaopiskelijat korostivat VOPA-toimintamallin tarjoavan mahdollisuuden reflektoida omaa toimintaansa ja tarkastella vuorovaikutusta myös toisten näkökulmasta. Tämä tukee aiempaa tutkimusta, jonka mukaan VOPA-toimintamallia on pidetty omaa ammatillista vuorovaikutusosaamista kehittävästä (Pöysä ym., 2021a, s. 11). VOPA-toimintamallissa korostui luokanopettajaopiskelijoiden mukaan mallioppimisen merkitys, sillä opiskelijat pystyivät sen avulla havainnoimaan

toisten toimintaa ja hyödyntämään näistä havainnoista syntyneitä oivalluksia omassa opetuksessaan.

Tuloksissa opetusharjoittelut nousivat selkeästi merkittävimmäksi vuorovaikutustaitojen kehittymistä tukevaksi tekijäksi. Luokanopettajaopiskelijat kuvasivat opetusharjoitteluiden tarjoavan aitoja vuorovaikutustilanteita, joita ei voida täysin simuloida muissa opintojen osissa. Harjoitteluiden aikana opiskelijat kertoivat kohdanneensa erilaisia ja ennakoimattomia tilanteita oppilaiden, kollegoiden ja ohjaavien opettajien kanssa, mikä mahdollisti vuorovaikutustaitojen kehittymisen käytännön kokemuksen kautta. Aiemman tutkimuksen mukaan vuorovaikutustaitojen osaamista voi oppia harjoittelemalla omien kokemusten kautta sekä ohjauksen avulla (Lehtinen ym., 2016, s.241; Isotalus & Rajalahti, 2017, s.22–23). Tulosten mukaan ohjaavien opettajien antama palaute sekä opetustilanteiden jälkeiset ohjauskeskustelut tukivat opiskelijoiden reflektiota omasta vuorovaikutuksestaan. Harjoittelut näyttäytyivät luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksissä myös keskeisenä ympäristönä opettajaidentiteetin rakentumiselle, johon vuorovaikutusosaaminen kytkeytyi olennaisesti, mikä on linjassa aiemman tutkimuksen kanssa (Toivanen ym., 2021, s. 12).

Luokanopettajaopiskelijat korostivat myös opettajankoulutuksen pedagogisten toteutustapojen merkitystä vuorovaikutusosaamisen kehittymiselle. Aiemman kirjallisuuden mukaan luokanopettajakoulutuksen sisällöissä tulee huomioida työelämätarpeet sekä mahdollisuudet opiskella ja harjoitella ohjatusti erilaisissa toimintaympäristöissä (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2022, s. 4).

Luokanopettajaopiskelijat mainitsivat lähiopetuksen suuren määrän, käytännönläheisyyden sekä vuorovaikutteiset opetustilanteet, jotka kaikki vastaavat kirjallisuudessa mainittuja työelämätarpeita. Käytännönläheinen opetustapa nähtiin tärkeänä, sillä vuorovaikutustilanteiden ennakoimattomuus edellyttää taitojen harjoittelua kasvokkain todellisissa tilanteissa. Pelkkä teoreettinen tarkastelu ei opiskelijoiden kokemusten mukaan riitä vuorovaikutusosaamisen kehittymiseen. Luokanopettajaopiskelijat mainitsivat myös uutena näkökulmana kirjallisuuteen ja aiempaan tutkimukseen nähden opettajakoulutuksen pienet ryhmäkoot. Osallistujat

mainitsivat pienten ryhmäkokojen antavan mahdollisuuden vuorovaikutustaitojen harjoittelulle paremmin kuin isot satojen opiskelijoiden luennot.

Tuloksissa nousi kuitenkin esiin myös kehittämiskohteita luokanopettajakoulutuksen vuorovaikutusosaamisen kehittymisen tukemiseen. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisemassa opettajankoulutuksen kehittämisohjelmassa painotetaan yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen kehittämistä sekä vahvistamaan opettajien laaja-alaista perusosaamista (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2022, s. 3). Tuloksissa nousi esiin erityisesti huoltajien kanssa käytävän vuorovaikutuksen harjoittelun puute, joka koettiin merkittäväksi kehittämiskohteeksi. Tätä näkökulmaa ei ole huomioitu aiemmassa kehittämisohjelmassa. Vaikka opettajankoulutus tarjoaa runsaasti mahdollisuuksia harjoitella vuorovaikutusta oppilaiden ja opiskelijakollegoiden kanssa, huoltajien kanssa käytävä kommunikaatio jäi osallistujien kokemusten mukaan vähälle huomiolle. Tämä on huomionarvoista, sillä huoltajayhteistyö on keskeinen osa opettajan työtä ja edellyttää usein erilaista vuorovaikutusosaamista kuin oppilaiden kanssa toimiminen.

Luokanopettajaopiskelijat korostivat vuorovaikutustaitojen keskeistä merkitystä oppimisympäristön ilmapiirin rakentumisessa. Tämä on linjassa aiemman tutkimuksen kanssa, jonka mukaan hyvät vuorovaikutustaidot vaikuttavat suoraan oppimisympäristön ilmapiiriin (Hardie, 2022, s.556–558). Luokanopettajaopiskelijoiden kokemusten perusteella opettajan ja oppilaiden välinen vuorovaikutus sekä luokan sisäinen vuorovaikutus vaikuttavat merkittävästi siihen, millaiseksi oppimisympäristö muodostuu. Tämä osoittaa, että vuorovaikutus nähdään luokanopettajaopiskelijoiden käsityksissä keskeisenä oppimisympäristöä muovaavana tekijänä. Myös perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan hyvin toimivat oppimisympäristöt edistävät vuorovaikutustaitojen rakentamista ja kehittymistä (POPS, 2014, s. 29).

Luokanopettajaopiskelijoiden mukaan oppilaat aistivat herkästi luokassa vallitsevan ilmapiirin, ja esimerkiksi opettajien välinen kireä vuorovaikutus voi heijastua oppilaiden kokemuksiin sekä luokan toimintaan. Erityisesti lämmin, kannustava ja kuunteleva vuorovaikutus nähtiin tekijänä, joka rohkaisee oppilaita osallistumaan, esittämään kysymyksiä sekä tekemään virheitä ilman pelkoa negatiivisesta palautteesta tai

kiusaamisesta, joka tukee myös aiempaa kirjallisuutta (Harjunen, 2011; Salo, 2023).

Tämä viittaa siihen, että luokanopettajaopiskelijoiden näkemysten mukaan vuorovaikutuksella on keskeinen rooli psykologisesti turvallisen oppimisympäristön rakentamisessa, mikä tukee oppilaiden aktiivista toimijuutta oppimisessa.

Tuloksissa tuli ilmi myös opettajan rooli vuorovaikutuksen mallintajana.

Luokanopettajaopiskelijoiden mukaan opettajan tapa puhua, kuunnella ja kohdata oppilaita toimii merkittävänä esimerkkinä oppilaille siitä, miten toisia ihmisiä kohdellaan. Vuorovaikutustaidot näyttäytyivät siten paitsi opetettavana sisältönä myös opettajan toiminnan kautta välittyvänä mallina, mikä tukee aiempaa tutkimusta, jonka mukaan opettaja pystyy omalla toiminnallaan tukemaan myös oppilaiden keskinäisiä vuorovaikutussuhteita (Lehtinen ym., 2016, s. 250). Luokanopettajaopiskelijat korostivat opettajan mallia erityisesti ristiriitatilanteiden käsittelyssä, joissa opettaja toimii samanaikaisesti tilanteen sovittelijana ja vuorovaikutustaitojen opettajana. Opettajan mallin merkitystä sovinnollisten ristiriitojen ratkaisussa on korostettu myös aiemmassa tutkimuksessa (Collie, 2017).

Tulokset vahvistavat lisäksi käsitystä vuorovaikutustaidoista opettajan työn keskeisenä ammatillisena osaamisena. Osallistujat kuvasivat vuorovaikutustaitojen olevan yksi opettajan työn tärkeimmistä taidoista, sillä opettajan työ rakentuu pitkälti erilaisista vuorovaikutustilanteista oppilaiden, kollegoiden ja huoltajien kanssa. Aiempi kirjallisuus korostaa opettajan ja oppilaan välisen vuorovaikutuksen olevan kaikkein keskeisin oppimisprosessia ja oppimistuloksia määrittävä tekijä (Lehtinen ym., 2016, s. 260).

Lisäksi tuloksissa nousi esiin näkemys siitä, että opettajan vuorovaikutusosaamisen merkitys on viime vuosina entisestään korostunut. Aiempi kirjallisuus painottaa oppimisvaikeuksien lisääntymistä sekä sosiaalisia haasteita kasvavien vuorovaikutustaitojen vaatimusten taustalla (Toivanen ym., 2021, s. 12). Aiemman tutkimuksen mukaan ammatillisten vuorovaikutustaitojen merkitys korostuu nykypäivän koulutuksessa myös oppilasryhmien moninaisuuden vuoksi, minkä myös luokanopettajaopiskelijat mainitsivat vuorovaikutusosaamisen vaatimusten kasvun

yhtenä syynä (Toivanen ym., 2021, s. 12). Luokanopettajaopiskelijat toivat uutta näkökulmaa vuorovaikutustaitojen vaatimusten kasvuun liittyen erityisesti koulun muuttuvaan toimintaympäristöön, kuten digitalisaation tuomiin muutoksiin. Tämän perusteella vuorovaikutustaitojen kehittäminen näyttäytyy entistä tärkeämpänä osana opettajan ammatillista osaamista, koska vuorovaikutusta haastavat tekijät ovat aiempaa moninaisempia. Vuorovaikutustaidot ovat osa Perusopetuksen opetussuunnitelman laaja-alaista osaamista, jonka tarve nousee jatkuvasti enemmän esiin ympäröivän maailman muutosten seurauksena (POPS, 2014, s. 20).

Yhteenvetona voidaan todeta, että tutkimuksen tulokset ovat monilta osin linjassa aiemman kirjallisuuden ja tutkimuksen kanssa. Tulokset toivat kuitenkin myös lisää näkökulmia erityisesti luokanopettajakoulutuksen valmiuksiin tukea vuorovaikutustaitojen kehittymistä. Samalla tulokset osoittivat, että luokanopettajakoulutus antaa hyvät valmiudet vuorovaikutustaitojen kehittämiseksi, mutta kaipaa myös kehittämistä erityisesti vuorovaikutusosaamisen kurssitarjonnan tavoitteiden asettelun sekä huoltajien kanssa käytävän vuorovaikutusosaamisen harjoitteluun. Lisäksi tulokset toivat uutta näkökulmaa kirjallisuuden tueksi opettajan työssä tarvittavan vuorovaikutusosaamisen vaatimusten kasvun syihin. Koska tutkimuksessa tarkasteltiin luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia ja näkemyksiä, oli perusteltua käyttää menetelmää, joka korostaa aineiston merkitystä teorian sijaan. Vaikka tulokset olivat monilta osin linjassa aiemman tutkimuksen kanssa, aineistolähtöinen analyysi mahdollisti myös sen, että ilmiötä voitiin tarkastella nimenomaan nykyisen luokanopettajakoulutuksen kontekstissa.

7.2 Tutkimuksen luotettavuuden arviointi

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin ei ole olemassa yksiselitteisiä tai tarkkarajaisia ohjeita (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 116–121). Arviointi kohdistuu tutkimukseen kokonaisuutena, jolloin tarkastelussa huomioidaan muun muassa aineistonkeruun ja analyysin toteutus, tutkimuksen eettiset ratkaisut sekä raportoinnin selkeys ja läpinäkyvyys (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 116–121). Laadullisen tutkimuksen

luotettavuutta voidaan arvioida myös ottamalla huomioon sen uskottavuus (Eskola & Suoranta, 1998, s. 211–212). Uskottavuudella viitataan tutkijoiden tekemien tulkintojen kriittiseen arviointiin (Eskola & Suoranta, 1998, s. 211–212). Tutkimuksessa on tärkeää pohtia huolellisesti, heijastavatko esitetyt tulkinnat aidosti osallistujien näkemyksiä ja kokemuksia (Eskola & Suoranta, 1998, s. 211–212).

Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan merkitys korostuu koko tutkimusprosessin luotettavuuden varmistamisessa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 116–121).

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden kannalta on olennaista tavoitella objektiivisuutta, eli varmistaa, etteivät tutkijoiden omat henkilökohtaiset oletukset tai tutkimusprosessin aikana tekemät ratkaisut vääristä tutkimuskohdetta tai sen perusteella saatuja tuloksia (Puusa & Julkunen, 2020, s. 189–193). Luotettavuutta tarkasteltaessa on kuitenkin syytä huomioida, että tutkija on väistämättä osa tutkimusprosessia ja vaikuttaa siihen aina jossain määrin tietoisesti tai tiedostomattaan (Puusa & Julkunen, 2020, s. 189–193). Tutkimuksen luotettavuuden toteutumiseksi aineistonkeruuprosessi sekä aineiston analyysi on pyritty kuvaamaan mahdollisimman tarkasti, koska tutkijan on tarjottava lukijalle tarpeeksi tietoa, jotta lukija voi arvioida tutkimuksen tulosten luotettavuutta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 116–121).

Aineiston analysoinnissa hyödynnettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä.

Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä aiemmilla tiedoilla tai teorioilla ei ole vaikutusta lopputulokseen, joten aineiston tulkinta riippuu sen tulkitsijasta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 108). Tämä on hyvä huomioida tutkimuksen luotettavuutta arvioidessa. Tässä tutkimuksessa tutkijat analysoivat aineistoa yhdessä keskustellen. Näiden keskustelujen pohjalta tutkijat saavuttivat yhteisen käsityksen tutkimuksessa käsiteltävistä teemoista. Vaikka tutkimustulokset pohjautuvat osallistujien antamiin vastauksiin, niiden analysointi perustuu kuitenkin tutkijoiden yhdessä tekemiin tulkintoihin, jolloin tulosten arvioinnissa tulee ottaa huomioon mahdolliset tulkinnassa tapahtuneet virheet (Puusa, 2020, s. 103–109). Tällaiset virheet voivat johtua esimerkiksi siitä, että osallistujat eivät ymmärtäneet kysymystä tai tutkijat eivät tulkinneet vastauksia juuri osallistujien tarkoittamalla tavalla (Puusa, 2020, s. 103–109).

Haastattelut toteutettiin puolistrukturoituina teemahaastatteluina, mikä tarkoitti, että kysymykset olivat avoimia. Osallistujia ei johdateltu, vaan heille annettiin mahdollisuus kertoa ajatuksistaan omasta näkökulmastaan. Tällä tavalla varmistettiin, että haastattelut toteutuivat eettisten ohjeiden mukaisesti, antaen jokaiselle osallistujalle vapauden ilmaista itseään omin sanoin (TENK, 2024). Osallistujia pyydettiin kertomaan vastauksiensa tukena esimerkkejä, jotta tutkijat saivat vastauksista konkreettisen kuvan. Tällä tavoin pyrittiin myös varmistamaan, että tutkijat ovat ymmärtäneet, mitä osallistuja on vastauksellaan tarkoittanut, jolloin pyritään pienentämään tulkintavirheiden mahdollisuutta (Puusa, 2020, s. 103–109). Haastattelujen luotettavuutta heikentävänä tekijänä voidaan pitää myös sitä, että osallistujat saattavat muokata vastauksiaan sen mukaan, mitä he pitävät tutkijoiden toivomana tai hyväksyttävänä, sen sijaan että kertoisivat täysin omat näkemyksensä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 116–121).

Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa on tärkeää huomioida myös tutkimuksen validiteetti (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 116–121). Validiteetti kuvaa sitä, kuinka tarkasti tutkimus vastaa tutkittavaa aihetta ja sen tavoitetta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 116–121). Koska haastattelurunko suunniteltiin itse, sen validiteetin arviointi on perusteltua. Haastattelurungon validiteetissa kiinnitettiin huomiota siihen, kuinka hyvin tutkimuskysymykset vastasivat tutkimusongelmiin. Haastattelukysymykset muodostettiin suoraan tutkimuskysymyksiä tukeviksi, minkä avulla pyrittiin varmistamaan, että haastattelussa kerättävä aineisto vastasi mahdollisimman hyvin siihen ilmiöön, jota tutkimuksessa haluttiin tarkastella.

Tässä tutkimuksessa pyrittiin tiedostamaan tutkijoiden omien näkemysten mahdollinen vaikutus tutkimusprosessiin, sillä tutkijan ennako-oletukset ja näkökulmat voivat vaikuttaa siihen, miten tutkimuskysymykset muotoillaan ja millaisia teemoja aineistosta pidetään keskeisinä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 116–121). Aineiston analyysissa pyrittiin etenemään aineistolähtöisesti ja tarkastelemaan osallistujien esiin tuomia näkemyksiä mahdollisimman avoimesti. Validiteetin kannalta pohdittiin, olivatko kysymykset riittävän avoimia ja mahdollistivatko ne tutkittavien omien kokemusten ja näkemysten esiin tuomisen.

Tutkimuksen haastattelurungossa oli 25 kysymystä, joten aineistosta muodostui kattava, ja se tuotti monipuolista tietoa tutkimuksen aiheesta. Luotettavuudessa on hyvä kuitenkin huomioida, että otoskoko oli kahdeksan luokanopettajaopiskelijaa, jonka vuoksi otanta ei välttämättä ole täysin edustava koko tutkimusjoukkoon nähden. Tutkimukseen osallistuneet henkilöt valikoituivat niiden joukosta, jotka ilmoittivat halukkuutensa osallistua tutkimukseen. Tämän vuoksi on mahdollista, että osallistujissa korostuivat ne henkilöt, joilla oli erityistä kiinnostusta tutkimusaihetta kohtaan tai runsaasti näkemyksiä ja kokemuksia käsiteltävästä aiheesta. Lisäksi osallistujilta edellytettiin vuorovaikutusta käsittelevien kurssien suorittamista, minkä perusteella voidaan olettaa, että he olivat jo perehtyneet aihepiiriä käsittelevään kirjallisuuteen. Tämä jo entuudestaan valmiina oleva teoriapohja saattoi vaikuttaa osallistujien vastauksiin. Myös opiskelijoiden saama opetus opettajankoulutuksessa on voinut vaikuttaa käsityksiin vuorovaikutustaitojen määritelmistä ja hyödyistä.

7.3 Tulosten hyödyntämismahdollisuudet ja jatkotutkimusehdotukset

Tämän tutkimuksen avulla saatiin hyödyllistä tietoa siitä, miten luokanopettajaopiskelijat näkevät vuorovaikutustaidot opettajan työssä sekä miten opettajankoulutus tukee vuorovaikutustaitojen kehittymistä. Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää niin opettajan työssä, opettajankoulutuksen ja opetussuunnitelman kehittämisessä kuin jatkotutkimustarkoituksissakin.

Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää opettajan työssä opetuksen ja vuorovaikutustilanteiden suunnittelussa siten, että ne tukevat oppilaiden yksilöllisiä tarpeita ja edistävät turvallista sekä kannustavaa oppimisympäristöä. Tulosten avulla opettajat voivat saada uusia näkökulmia ja ideoita vuorovaikutustilanteisiin. Lisäksi tulokset voivat auttaa opettajia kehittämään omia vuorovaikutustaitojaan, vahvistamaan yhteistyötä kollegoiden ja huoltajien kanssa sekä refleктоimaan omaa toimintaansa opetustilanteissa. Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää myös opetussuunnitelman kehittämistyössä. Tulokset voivat tarjota näkökulmia siihen, miten

vuorovaikutustaitojen harjoittelua ja kehittämistä voidaan huomioida opetussuunnitelmassa entistä vahvemmin.

Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää lisäksi opettajankoulutuksen kehittämisessä erityisesti vuorovaikutustaitojen opetuksen ja harjoittelun näkökulmasta. Tutkimus toi esiin luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä vuorovaikutustaitojen merkityksestä, mikä voi auttaa opettajankoulutusta suuntaamaan opetusta opiskelijoiden kokemien tarpeiden mukaisesti. Tutkimuksen tulokset toivat esiin luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia ja näkemyksiä siitä, millaiset opintojaksot ja käytännön harjoittelutilanteet tukevat vuorovaikutustaitojen kehittymistä. Näin ollen tulokset voivat tarjota suuntaa sille, miten vuorovaikutustaitojen harjoittelua voidaan opettajankoulutuksessa edelleen vahvistaa ja tehdä näkyvämmäksi osaksi opintoja. Tuloksia voidaan hyödyntää lisäksi opettajien täydennyskoulutuksissa. Samalla tulokset voivat edistää koulutusten kohdentamista siten, että ne tukevat sekä työyhteisön yhteistyötä että oppilaiden hyvinvointia.

Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää myös jatkotutkimustarkoituksissa. Tämä tutkimus voi toimia lähtökohtana jatkotutkimuksille, joissa vuorovaikutustaitoja tarkastellaan laajemmalla aineistolla ja suuremmalla osallistujajoukolla. Jatkotutkimuksissa voisi olla hyödyllistä tarkastella eri koulutusvaiheissa olevia luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä sekä vertailla niitä jo valmistuneiden opettajien kokemuksiin ja havaintoihin. Tällainen vertailu voisi tarjota lisää hyödyllistä tietoa aiheesta, syventää ymmärrystä vuorovaikutustaitojen kehittymisestä eri koulutusvaiheissa sekä tuoda esiin mahdollisia eroja opiskelijoiden ja kokeneiden opettajien näkemyksissä. Jatkotutkimuksissa voisi olla lisäksi mielekästä vertailla eri yliopistojen opettajankoulutusten tarjoamia valmiuksia vuorovaikutustaitojen kehittämiseen. Tutkimuksen tulokset osoittivat aiheen merkityksellisyyden, minkä vuoksi vuorovaikutustaitoja opettajan työssä olisi tärkeää tarkastella myös tulevaisuudessa tutkimuksissa.

LÄHTEET

- Ahtola, A. (toim.). (2016). *Psyykkinen hyvinvointi ja oppiminen*. PS-kustannus.
- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0* (4. uud. p.). Vastapaino.
- Barakat, N. G. (2007). Interpersonal skills: Those essential skills involved in dealing with and relating to other people. *BMJ Careers*.
https://www.researchgate.net/publication/26463125_Interpersonal_Skills
- Collie, R. J. (2017). Teachers' social and emotional competence: Links with social and emotional learning and positive workplace outcomes. In E. Frydenberg, A. Martin, & R. Collie (Eds.), *Social and emotional learning in Australia and the Asia-Pacific* (pp. 167–184). Springer.
- Fukkink, R., Jilink, L., Op den Kelder, R., Zeijlmans, K., Bollen, I., & Koopman, L. (2019). The development of interaction skills in preservice teacher education: A mixed-methods study of Dutch pre-service teachers. *Early Childhood Education Journal*, 47(3), 321–329. <https://awspntest.apa.org/record/2019-08641-001>
- Goller, M., Ursin, J., Vähäsantanen, K., Festner, D., & Harteis, C. (2019). *Finnish and German student teachers' motivations for choosing teaching as a career: The first application of the FIT-Choice scale in Finland*. *Teaching and Teacher Education*, 85, 235–248. https://jyx.jyu.fi/jyx/Record/jyx_123456789_65222
- Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2015. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa: R. Valli & J. Aaltola (toim.) 2015. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hardie, P. (2022). Interpersonal and communication skills development in medical education. *The Clinical Teacher*, 19(6), 556–560. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/36327590/>
- Harjunen, E. (2011). Students' consent to a teacher's pedagogical authority. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 55(4), 403–424.
- Hafen, C. A., Hamre, B. K., Allen, J. P., Bell, C. A., Gitomer, D. H., & Pianta, R. C. (2015). Teaching through interactions in secondary school classrooms: Revisiting the factor structure and practical application of the Classroom Assessment Scoring System–Secondary. *The Journal of Early Adolescence*, 35, 651–680.
<https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC5319784/>
- Hirsijärvi, S., & Hurme, H. (1995). *Teemahaastattelu*. Helsinki: Yliopistopaino, 1995.
- Hyvärinen, M., Nikander, P., Ruusuvuori, J., & Aho, A. L. (2017). *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Vastapaino.
- Isotalus, P., & Rajalahti, H. (2017). *Vuorovaikutus johtajan työssä*. Alma Talent.
- Jordan-Kilkkä, P., Kauppinen, E., Viitasalo-Korolainen, E. (toim.) & Saarikallio, S. (2013). *Musiikkipedagogin käsikirja. Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa*. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy.
- Jukko, R. (2018). *Vuorovaikutteinen dialoginen puhe yliopisto-opetuksessa* [pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto].
 Helda. <https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/68e173e1-2604-4417-aaaa-40b0258dc876/content>
- Kansanen, P. (2012). Mikä tekee opettajankoulutuksesta akateemisen? *Kasvatus & Aika*, 6(2), 37–51. <https://journal.fi/kasvatusjakaika/article/view/68322>
- Kaija, H., & Poikela, R. (2016). Toimintalähtöinen, dialoginen ja kohtaava vuorovaikutus. Teoksessa *Vastavuoroinen sosiaalityö*, toim. Marita Törrönen, Kaija Hänninen, Päivi Jouttimäki, Tiina Lehto-Lunden, Petra Salovaara & Minna Veistilä. Helsinki: Gaudeamus Oy, 148–164.

- Karvonen, K. (2007). Puheenvuoro oppilaalle. Teoksessa Tainio L. (toim.), *Vuorovaikutusta luokkahuoneessa. Näkökulmana keskusteluanalyysi*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Kauppila, R. (2005). Mitä on sosiaalinen vuorovaikutus. *Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot: Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille*. PS-Kustannus.
- Klemola, U., & Mäkinen, T. (2014). *Tunne- ja vuorovaikutustaitoja oppii harjoittelemalla: Pedagogisia poimintoja opettajalle*. Liito: Liikunnan ja terveystiedon opettaja, (4), 32–34. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:juu-201601131104>
- Klemola, U. (2003). *Tukea vuorovaikutukseen – sosioemotionaalisia taitoja kehittävä opetussuunnitelma liikunnan aineenopettajakoulutuksessa*. Toimintatutkimus. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos.
- Kostiainen, E., & Gerlander, M. (2009). Vuorovaikutus opettajaksi opiskelevien asiantuntijuudessa. *Prologi*, 5(1), 6–29. <https://doi.org/10.33352/prlg.95804>
- Kostiainen, E., Klemola, U., Maylor, U., Raiker, A., & Rautiainen, M. (2017). *Searching the roots of democracy: Collaborative intervention in teacher education*. In A. Raiker & M. Rautiainen (Eds.), *Educating for democracy in England and Finland: Principles and culture*. Routledge. https://jyx.jyu.fi/jyx/Record/jyx_123456789_56022?locale-attribute=fi&lng=fi
- Laaksonen, V. (2010). *Lasten vuorovaikutustaidot tutkimuksen kohteena*. Prologos ry. Jyväskylän yliopisto – JYX.
- Laine, A., Ruishalme, O., Salervo, P., Sivén, T., & Välimäki, P. (2007). *Opi ja ohjaa sosiaali- ja terveysalalla*. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Lehtinen, E., Vauras, M., & Lerkkanen, M.-K. (2016). *Kasvatuspsykologia* (3., uud. p.). PS-kustannus.
- Lehtomäki, S., & Mikkilä-Erdmann, M. (2018). Opettaja työrauhan rakentajana luokkahuoneen vuorovaikutuksessa. *Prologi – Puheviestinnän vuosikirja*, 14(1), 10–25. <https://doi.org/10.33352/prlg.95927>
- Metsäpelto, R.-L., Vasalampi, K., Poikkeus, A.-M., Lerkkanen, M.-K., Salminen, J., & Mäensivu, M. (2017). Opettajien kokemuksia dialogisuuden edistämisestä luokassa. *Kasvatus*, 48(1), 6–20. https://jyx.jyu.fi/jyx/Record/jyx_123456789_63994
- 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). *Conceptual framework of teaching quality: A multidimensional adapted process model of teaching*. PsyArXiv. <https://psyarxiv.com/52tcv>
- Metsäpelto, R.-L., Heikkilä, M., Hangelin, S., Mikkilä-Erdmann, M., Poikkeus, A.-M., & Warinowski, A. (2021). *Osaamistavoitteet luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelmissa: Näkökulmana moniulotteinen opettajan osaamisen prosessimalli*. *Kasvatus*, 52(2), 164–179. https://jyx.jyu.fi/jyx/Record/jyx_123456789_78365
- Mäkinen, T., & Karppinen, A. (2019). *Tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppimisen edistäminen kouluissa*. Liito: Liikunnan ja terveystiedon opettaja, (2), 11–14. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:juu-201905202687>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2007). *Opettajankoulutus 2020* (Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä, 44). Valtioneuvoston julkaisuarkisto Valto. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/items/412db375-67fa-4e09-a46a-f5a3ab3d4559>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2022). *Opettajankoulutuksen kehittämisohjelma 2022–2026*. Valtioneuvoston julkaisu. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/164087>
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet* (POPS). (2014). Helsinki: Opetushallitus.
- Puusa, A. & Julkunen, S. (2020). Uskottavuuden arviointi laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 181–193). Gaudeamus.

- Pöysä, S., Pakarinen, E., Kajamies, A., & Lerkkanen, M.-K. (2021a). *VOPA-toimintamalli opettajan vuorovaikutusosaamisen ja arvioinnin tukena*.
https://jyx.jyu.fi/jyx/Record/jyx_123456789_78188
- Pöysä, S., Pakarinen, E., Ketonen, L., Lehesvuori, S., & Lerkkanen, M.-K. (2021b). *Vuorovaikutus osana opettajan arviointiosaamista (VOPA) -toimintamallin vaihteelliset kuvaukset*. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/75754>
- Salakari, H. (2007). *Taitojen opetus*. Saarijärvi: Eduskills Consulting.
- Syrjäläinen, Eija. (1990). *Oppilaiden ja opettajan roolikäyttäytyminen luokkahuoneyhteisössä: etnografinen tapaustutkimus peruskoulun ja steinerkoulun ala-asteen 4. vuosiluokalta* (Väitöskirja, Helsingin yliopisto).
- Talvio, M., & Klemola, U. (2017). *Toimiva vuorovaikutus*. PS-kustannus.
- Tainio, L. (2007). *Luokkahuoneen vuorovaikutuksen perusteos*. Helsinki: Gaudeamus 2007
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). (2024). *Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja*.
- Tynjälä, P. (2002). *Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. 3. painos. Helsinki: Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). (2023). *Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja: Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*.
- Toivanen, T. (2016). Teatterilähtöiset menetelmät vuorovaikutusosaamisen kehittämisessä. I V. Porokuru, & A. Huntus (Red.), *Taiteen menetelmät kehittämisessä ja tutkimuksessa: Esiselvitys* (s. 22-29). (Eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan julkaisu; Nr. 4/2016). Eduskunta.
- Toivanen, T. Pyykkö, A. & Berggren, V. (toim.). (2021). *KEHU-toimintamalli: Opas opettajaksi opiskelevan vuorovaikutusosaamisen ohjaamiseen*. Helsingin yliopisto.
<https://helda.helsinki.fi/items/87e35fbc-ad3e-48aa-99b8-b7d90ceff41d>
- Vehviläinen, S. (2004). Tunteet ja vuorovaikutus. *Aikuiskasvatus*, 24(2), 141–153.
- Väisänen, P. (2000). *Kohti oppimiskeskeistä pedagogiikkaa opettajankoulutuksessa*. Opettajatiedon kipinöitä. Joensuu: Savonlinnan opettajankoulutuslaitos.

LIITTEET

Liite 1. Haastattelurunko

Taustatiedot

1. Missä vaiheessa opintojasi olet?
2. Mitkä opetusharjoittelut olet suorittanut?
3. Kuinka paljon sinulla on opettajan työkokemusta varsinaisten opetusharjoittelujen ulkopuolella?

Luokanopettajaopiskelijoiden näkemykset vuorovaikutustaidoista opettajan työssä

4. Mitä vuorovaikutustaidot mielestäsi tarkoittavat?
5. Mitä vuorovaikutustaidot mielestäsi tarkoittavat opettajan työssä?
6. Miten vuorovaikutustaidot näkyvät opettajan arjessa ja opetustilanteissa? Kerro esimerkkejä.
7. Millaisia haasteita vuorovaikutukseen voi liittyä opettajan työssä? Kerro esimerkkejä.
8. Mikä vuorovaikutustilanne on jäänyt sinulle erityisesti mieleen ja miksi?
9. Millaisena näet opettajan ja oppilaan roolit vuorovaikutustilanteissa?
10. Miten perusopetuksen opetussuunnitelma mielestäsi ohjaa tai velvoittaa opettajaa kehittämään ja tukemaan vuorovaikutustaitoja koulun arjessa?

Luokanopettajaopiskelijoiden näkemykset opettajankoulutuksen antamista valmiuksista vuorovaikutustaitojen kehittymiselle

11. Millä tavoin koet, että opettajankoulutus on tukenut vuorovaikutustaitojen kehittymistä?
12. Mitä opintoja, harjoituksia tai kokemuksia pidät merkittävänä vuorovaikutustaitojen oppimisen kannalta?

13. Koetko kandidaatin tutkintoon kuuluvan asiantuntijan vuorovaikutusosaaminen -kurssin kehittäneen vuorovaikutustaitojasi? Miten?
14. Koetko kandidaatin tutkintoon kuuluvan opettajan vuorovaikutuskurssilla käytetyn VOPA-toimintamallin vaikuttaneen vuorovaikutustaitoihisi? Miten?
15. Mitkä seuraavista VOPA-toimintamallin vaiheista koit kehittäneen vuorovaikutusosaamistasi: opetustilanteen videointi, opetusvideon katsominen ryhmässä, oman osaamisen reflektio tai palautekeskustelu ryhmässä?
16. Miten opetusharjoittelut ovat mielestäsi vaikuttaneet vuorovaikutustaitojesi kehittymiseen? Kerro esimerkkejä.
17. Onko opettajankoulutuksessa ollut riittävästi mahdollisuuksia harjoitella vuorovaikutustaitoja käytännössä? Kerro esimerkki jostakin tilanteesta, jossa olet päässyt harjoittelemaan näitä taitoja.
18. Oletko mielestäsi oppinut vuorovaikutustaitoja koulutuksessa ennen kaikkea suunnitelmallisen ja tavoitteellisen opetuksen kautta vai enemmän omien kokemusten ja käytännön tilanteiden kautta? Perustele.

Luokanopettajaopiskelijoiden näkemykset vuorovaikutustaitojen merkityksestä opettajan työssä

19. Kuinka tärkeänä pidät vuorovaikutustaitoja opettajan työssä verrattuna muihin taitoihin?
20. Millaisia vuorovaikutustaitoja pidät opettajan työssä keskeisimpinä?
21. Kuinka hyvät vuorovaikutustaidot mielestäsi vaikuttavat oppimisympäristön ilmapiiriin ja oppilaiden hyvinvointiin?
22. Miten vuorovaikutustaidot vaikuttavat opettajan ja oppilaan väliseen suhteeseen?
23. Miten vuorovaikutus näkyy kasvatuksellisissa tilanteissa, kuten ristiriitojen ratkaisemisessa?
24. Millainen merkitys vuorovaikutustaidoilla on työilmapiirin kannalta opettajan työssä?
25. Miten vuorovaikutustaitojen merkitys on mielestäsi muuttunut viime vuosina (esim. digitalisaation, inklusion tai monikulttuurisuuden myötä)?

Liite 2. Tietosuojailmoitus

1. Rekisterin nimi	Vuorovaikutustaidot opettajan työssä: luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä
2. Rekisterin pitäjät	Venla Kankare, Turun yliopisto, kasvatustieteiden laitos, opettajankoulutuslaitos Lotta Yläjä, Turun yliopisto, kasvatustieteiden laitos, opettajankoulutuslaitos
3. Vastuuhenkilöiden yhteystiedot	Venla Kankare, vmkank@utu.fi Lotta Yläjä, loylaj@utu.fi
4. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste	Kyse on pro gradu -tutkielmaan liittyvästä aineistonkeruusta. Tutkimukseen kerätään haastatteluja, joissa esitetään kysymyksiä luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksistä vuorovaikutustaidoista opettajan työssä sekä siitä, miten luokanopettajakoulutus tukee näiden taitojen kehittymistä. Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on ☒ käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art.1 a-kohta) ☒ rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta)
5. Käsiteltävät henkilötietoryhmät	Rekisteriin talletetaan haastateltavan ääni äänitysohjelmassa nauhoitettuna. Tutkimusluvut kerätään osallistujilta kirjallisesti sähköpostin välityksellä ennen haastattelua sekä suullisesti haastattelun alussa.
6. Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät	Oikeudet aineistoon tulee olemaan tutkimuksen tekijöillä sekä tutkielman ohjaajalla.
7. Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.

8. Henkilötietojen säilytysaika	Nauhoitettu haastattelu siirretään ja säilytetään Seafilessä, yliopiston tietojärjestelmässä tietoturvallisesti, ja se poistetaan äänitysohjelmasta tämän jälkeen välittömästi. Haastattelunauhoitteet litteroidaan ja haastateltavista puhutaan haastatteluhetkestä eteenpäin anonyymisti esim. <i>Haastateltava1</i>. Tiedostoon ei jää suoria henkilötietoja. Tutkimustietoja säilytetään enintään viisi vuotta opinnäytteen valmistumisesta, jonka jälkeen aineisto hävitetään tietoturvallisesti.
9. Rekisteröidyn oikeudet	Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Oikeutta henkilötietojen poistamiseen ei sovelleta tieteellisessä tutkimustarkoituksessa silloin, kun poisto-oikeus todennäköisesti estää käsittelyn tai vaikeuttaa sitä suuresti. Poisto-oikeuden toteuttamista arvioidaan tapauskohtaisesti. Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle.
10. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot ovat saatu	Haastattelukutsujen lähettämiseksi pyydetään sähköpostiosoitteita tai viestin välitysmahdollisuutta yliopistolta. Halukkaat osallistujat ilmoittautuvat vastaamalla sähköpostiin. Tutkimukseen osallistujat valikoidaan ilmoittautumisjärjestyksessä.
11. Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta	Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.

Liite 3. Tutkimuslupa

Hei!

Olemme kaksi luokanopettajaopiskelijaa Turun yliopistosta. Teemme pro gradu - tutkielmaa vuorovaikutustaidoista opettajan työssä.

Haastatteluun voit osallistua, jos opiskelet yliopistossa luokanopettajaksi ja olet suorittanut kandidaatin tutkinnon. Haastattelu toteutetaan yhdessä sovittuna ajankohtana verkkohaastatteluna. Haastattelun kesto on noin 45 minuuttia.

Haastattelussa esitetään kysymyksiä luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksistä vuorovaikutustaidoista opettajan työssä sekä siitä, miten luokanopettajakoulutus tukee näiden taitojen kehittymistä.

Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista. Voit kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen, keskeyttää tutkimuksen tai peruuttaa antamasi suostumuksen osallistua tutkimukseen milloin tahansa. Kaikkia vastauksia käsitellään luottamuksellisesti vain tutkimustarkoituksiin. Haastattelut äänitallennetaan ja tallennettu aineisto poistetaan viimeistään viiden vuoden kuluttua opinnäytteen valmistumisesta. Haastatteluaineisto litteroidaan ja anonymisoidaan, minkä jälkeen äänitteet poistetaan. Tulokset raportoidaan täysin anonymisti, joten vastaajia ei voi tunnistaa tutkimuksesta.

Mikäli haluat osallistua tutkimukseen, ilmoitathan halukkuutesi sähköpostilla. Haastattelut toteutetaan alustavasti viikoilla 49–51. Ilmoitathan halukkuudestasi osallistua haastatteluun vastaamalla tähän sähköpostiin viimeistään viikolla 48.

Tietosuojailmoitus on liitteenä.

Ystävällisin terveisin,

Venla Kankare & Lotta Yläjä