

OPPIJAMINÄKÄSITYS

Heidi Korpipää, Tuire Koponen, Laura Pesu, & Marja-Kristiina Lerkkanen

Oppijaminäkäsityksellä (engl. academic self-concept) tarkoitetaan yksilön käsityksiä omista tämänhetkisistä kyvyistään eri oppiaineissa (Shavelson, Hubner, & Stanton, 1976). Sen sijaan, että lapsilla olisi yleinen käsitys kyvyistään kokonaisuutena, he muodostavat kyvykäsityksiä koskien eri taitoalueita kuten matematiikka, lukeminen tai sosiaaliset taidot (Bong & Skaalvik, 2003; Eccles ym., 1993). Eri taitoalueisiin liittyvien minäkäsitysten tiedetään alkavan muodostua jo varhain esikouluiässä ja ensimmäisinä kouluvuosina, jolloin lapsen minäkäsitys alkaa vähitellen eriytyä (Arens ym., 2016; Dapp & Roebers, 2018). Koulun edetessä nämä eri taitoalueisiin liittyvät oppijaminäkäsitykset kehittyvät enemmän tai vähemmän myönteisiksi ja saattavat poiketa toisistaan (Möller, Pohlmann, Köller, & Marsh, 2009).

Lasten muodostamilla käsityksillä omista taidoistaan on todettu olevan merkittävä vaikutus oppimiseen ja koulumenestykseen. Oppijaminäkäsitysten on tutkimuksissa havaittu ennustavan taitotasoa niitä vastaavissa oppiaineissa (Marsh & Martin, 2011; Valentine, DuBois, & Cooper, 2004) sekä suuntaavan myöhempiä opiskeluun liittyviä valintoja (Musu-Gillette, Wigfield, Harring, & Eccles, 2015). Oppijaminäkäsitys on esimerkiksi yhteydessä siihen, miten lapset lähestyvät vaativia tehtäviä ja miten sinnikkäitä he ovat tehtäviä tehdessään (Hay, Ashman, & Van Kraayenoord, 1998; Wigfield & Karpathian, 1991). Tutkimukset ovat osoittaneet (Marsh et al., 2005), että oppijaminäkäsityksen ja koulumenestyksen välinen suhde on vastavuoroinen eli ne vaikuttavat toinen toisiinsa. Esimerkiksi onnistumisen kokemukset kohottavat oppijaminäkäsitystä ja myönteinen käsitys itsestä oppijana puolestaan edistää oppimista.

Lapset muodostavat käsityksiä omista taidoistaan sosiaalisen vertailun ja oman suoriutumisen vertailun perusteella (Möller et ym., 2009). Esimerkiksi matematiikassa omaa suoriutumista verrataan suhteessa muiden oppilaiden suoriutumiseen sekä suhteessa omaan suoriutumiseen muissa oppiaineissa. Varhaisina kouluvuosina oppijaminäkäsitys muodostuu erityisesti sosiaalisen vertailun ja ympäristöltä saadun palautteen perusteella (Weidinger, Steinmayr, & Spinath, 2019), koska kognitiiviset kyvyt vertailla omia taitoja eri alueilla ovat vasta kehittymässä. Tutkimukset ovat osoittaneet, että lapsilla on hyvin myönteiset ja jopa

epärealistiset käsitykset omista taidoistaan koulun alussa (Aunola ym., 2002). Nämä käsitykset muodostuvat kuitenkin enemmän todellisia kykyjä vastaaviksi ja myös kielteisemmiksi koulun edetessä (Jacobs ym., 2002) kun lapset tulevat entistä paremmin tietoisiksi omista heikkouksista ja vahvuuksista ja kognitiiviset kyvyt arvioida omia taitoja kehittyvät.

On kuitenkin otettava huomioon, että epärealistinen kuva itsestä oppijana ja ongelmien vähättely voivat myös olla keinoja suojautua heikon koulumenestyksen aiheuttamalta mielipahalta (Aro et al., 2014). Epäonnistumista saatetaan Aron ym. (2014) mukaan esimerkiksi pitää ympäristöstä johtuvana, mikä auttaa ylläpitämään myönteistä oppijaminäkäsitystä. Epärealistisen positiiviset minäuskomukset voivatkin olla oppimisen kannalta ongelmallisia, jos ne johtavat oppimista haittaavaan toimintaan, kuten harjoittelemattomuuteen koska 'oppilas osaa jo omasta mielestään kaiken'. Tämän vuoksi epärealistisen positiivisiin minäuskomuksiin on hyvä kiinnittää huomiota silloin kun ne eroavat paljon osaamisen tasosta ja johtavat oppimista haittaavaan toimintaan. Yleisesti ottaen positiiviset minäuskomukset ovat hyvä lähtökohta oppimiselle ja niitä ei automaattisesti tarvitse saada realistisemmiksi.

Oppijaminäkäsityksen muodostuminen esi- ja alkuopetuksessa

Jo esikouluikäisten lasten on havaittu muodostavan oppiainekohtaisia käsityksiä omista taidoistaan koskien esimerkiksi lukemista tai matematiikkaa (Dapp & Roebbers, 2018; Marsh, Ellis, & Craven, 2002). Dapp & Roebbers (2018) ovat esittäneet, että vaikka esimerkiksi matematiikkaa ei varsinaisesti opeteta vielä esikoulussa, niin lapset saavat palautetta taidoistaan vanhemmilta, esikouluopettajalta, sisaruksilta ja vertaisilta/kavereilta. Lisäksi näihin varhaisiin oppiainekohtaisiin käsityksiin vaikuttavat heidän mukaansa kiinnostus esim. erilaisia matematiikan alkuvalmiuksia tukevia leikkejä tai tehtäviä kohtaan, ja niistä innostuminen. Esiopetuksessa olevilla lapsilla on enemmän mahdollisuuksia mennä vapaasti kohti omia kiinnostuksen kohteitaan sekä valita millä välineillä ja miten he leikkivät kuin alakoulua käyvillä lapsilla, joille koulu asettaa suurempia rajoituksia (Leibham, Alexander, & Johnson, 2013). Lasten kiinnostuksen kohteet esikouluvuosina ovatkin Leibhamin ym. (2013) tutkimuksen mukaan oppijaminäkäsityksen kehittymisen kannalta tärkeitä ja niihin tulisi kiinnittää huomiota taitoalueittain.

Koulun aloittaminen on merkittävä kehityksellinen vaihe lapsen elämässä (Entwisle & Alexander, 1993) ja oppijaminäkäsityksellä on yhdessä erilaisten tiedollisten alkuvalmiuksien

kanssa keskeinen merkitys erilaisten oppimista ohjaavien kehityskulkujen muodostumisessa (Dapp & Roebbers, 2018; Patrick et al. 2008). Vaikka useimmat lapset aloittavat koulun varsin positiivisella asenteella suhtautuen myönteisesti omiin taitoihinsa oppia vaikeitakin asioita (Butler, 2005), niin osalla lapsista ilmenee vähemmän positiivisia ajatuksia omista taidoista ja kyvyistä oppia esimerkiksi matematiikkaa. Tutkimukset ovat osoittaneet, että kielteiset uskomukset itsestä oppijana ovat riski taitojen kehittymisen kannalta koska ne johtavat helposti oppimistilanteiden välttelyyn ja kielteiseen suhtautumiseen oppimista kohtaan (Ahmed, Minnaert, Kuyper, & van der Werf, 2012). Esimerkiksi Susperreguy ym. (2018) havaitsivat tutkimuksissaan, että myönteinen oppijaminäkuva on yhteydessä parempaan matematiikan taitojen kehitykseen myös heikoimmin suoriutuvien oppilaiden keskuudessa. Tämän vuoksi on tärkeää tunnistaa jo varhain ne lapset, joilla ilmenee kielteisiä käsityksiä itsestä matematiikan oppijana ja tukea myönteisten minäuskomusten muodostumista.

Vanhempien ja opettajien rooli oppijaminäkäsityksen kehityksessä

Varhaisen oppijaminäkäsityksen muodostumisessa ovat keskeisessä asemassa lapselle tärkeät vuorovaikutussuhteet ja niissä saatu palaute. Tutkimukset ovat osoittaneet, että vanhemmilla (Frome & Eccles, 1998) ja opettajilla (Pesu, Viljaranta, & Aunola, 2016) on merkittävä rooli oppijaminäkäsityksen kehittämisessä. Esimerkiksi lapsen käsitykset itsestään matematiikan oppijana heijastelevat opettajien ja vanhempien uskomuksia lapsen taidoista (Shilshtein & Margalit, 2019), ja niiden on osoitettu muodostuvan suhteellisen pysyviksi ensimmäisten kouluvuosien aikana (Aunola ym., 2002). Tutkimukset ovat osoittaneet, että lapsen käsitykset omista taidoista osaltaan selittävät lasten välisten taitoerojen pysyvyyttä matematiikassa läpi kouluvuosien (Watts ym., 2015). Varhaiset kouluvuodet ovatkin tärkeitä myöhemmän oppimisen kannalta ja niiden aikana muodostuneita käsityksiä itsestä oppijana on vaikea muuttaa erityisesti silloin kun ne ovat kielteisiä (Patrick ym., 2008).

Oppijaminäkuvan kehityksen kannalta on merkityksellistä erityisesti opettajan ja lapsen välisen vuorovaikutuksen laatu (Leflot, Onghena, & Colpin, 2010; Verschueren, Doumen, & Buyse, 2012). Esimerkiksi Leflotin ym. (2010) tutkimus osoitti, että opettajan taitojen kehitystä tukeva vuorovaikutus lapsen kanssa on olennaista myönteisen oppijaminäkuvan kehityksen kannalta/edisti parhaiten myönteisen oppijaminäkuvan muodostumista. Tämä tarkoitti esim. opettajan riittävää osallisuutta lapsen oppimiseen, emotionaalista tukea, rakenteiden luomista

oppimiselle sekä lapsen autonomian tukemista oppimistilanteissa. Myönteisen oppijaminäkäsityksen kannalta on myös tärkeää korostaa, että taitoja voi aina parantaa vaikka oppiaine tuntuisikin sillä hetkellä vaikealta. Erityisesti matematiikan taitojen ajatellaan yleisesti olevan enemmän sidoksissa luontaiseen lahjakkuuteen kuin esimerkiksi lukutaidon (Dweck, 2008; Upadyaya & Eccles, 2015) ja lasten käsitykset siitä, että omat taidot ovat kehitettävissä, voivat olla kielteisiä.

LÄHTEET

- Ahmed, W., Minnaert, A., Kuyper, H., & van der Werf, G. (2012). Reciprocal relationships between math self-concept and math anxiety. *Learning and Individual Differences*, 22, 385–389.
- Arens, A. K., Marsh, H. W., Craven, R. G., Yeung, A. S., Randhawa, E., & Hasselhorn, M. (2016). Math self-concept in preschool children: Structure, achievement relations, and generalizability across gender. *Early Childhood Research Quarterly*, 36, 391–403.
- Aro, T., Järviluoma, E., Mäntylä, M., Mäntynen, H. Määttä, S., & Paananen, M. (2014). Oppilaan minäkuva ja luottamus omiin kykyihin (Kummi 11). Niilo Mäki Instituutti.
- Aunola, K., Leskinen, E., Onatsu-Arvilommi, T., & Nurmi, J.-E. (2002). Three methods for studying developmental change: A case of reading skills and self-concept. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 343–364.
- Bong, M., & Skaalvik, E. M. (2003). Academic self-concept and self-efficacy: How different are they really? *Educational Psychology Review*, 15, 1–40.
- Butler, R. (2005). Competence assessment, competence, and motivation between early and middle childhood. In A. J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation* (pp. 202–221). New York: Guilford Press.
- Dapp, L. C., & Roebbers, C. M. (2018). Self-Concept in kindergarten and first grade children: A longitudinal study on structure, development, and relation to achievement. *Psychology*, 9, 1605–1629.

- Eccles, J. S., Midgley, C., Wigfield, A., Buchanan, C. M., Reuman, D., Flanagan, C., & Mac Iver, D. (1993). Development during adolescence: The impact of stage-environment fit on young adolescents' experiences in schools and in families. *American Psychologist*, 48, 90–101.
- Entwisle, D. R., & Alexander, K. L. (1993). Entry into school: The beginning school transition and educational stratification in the United States. *Annual Review of Sociology*, 19, 401–423.
- Hay, I., Ashman, A. F., & Van Kraayenoord, C. E. (1998). Educational characteristics of students with high or low self-concept. *Psychology in the Schools*, 35, 391 – 400.
- Jacobs, J. E., Lanza, S., Osgood, D. W., Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Changes in children's self-competence and values: Gender and domain differences across grades one through twelve. *Child Development*, 73, 509–527.
- Leibham, M. B., Alexander, J. M., & Johnson, K. E. (2013). Science interests in preschool boys and girls: Relations to later self-concept and science achievement. *Science Education*, 97, 574–593.
- Marsh, H. W., & Martin, A. J. (2011). Academic self-concept and academic achievement: Relations and causal ordering. *British Journal of Educational Psychology*, 81, 59–77.
- Marsh, H. W., Ellis, L. A., & Craven, R. G. (2002). How do preschool children feel about themselves? Unraveling measurement and multidimensional self-concept structure. *Developmental Psychology*, 38, 376–393.
- Marsh, H. W., Trautwein, U., Lüdtke, O., Köller, O., & Baumert, J., (2005). Academic self-concept, interest, grades, and standardized test scores: Reciprocal effects models of causal ordering. *Child Development*, 76, 397–416.
- Musu-Gillette, L. E., Wigfield, A., Harring, J. R., & Eccles, J. S. (2015). Trajectories of change in students' self-concepts of ability and values in math and college major choice. *Educational Research and Evaluation*, 21, 343–370.
- Möller, J., Pohlmann, B., Köller, O., & Marsh, H. W. (2009). Review of Educational Research, 79, 1129–1167.

- Patrick, H., Mantzicopoulos, P., Samarapungavan, A., & French, B. F. (2008). Patterns of young children's motivation for science and teacher-child relationships. *The Journal of Experimental Education*, 76, 121–144.
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J., & Stanton, G. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407–444.
- Susperreguy, M. I., Davis-Kean, P. E., Duckworth, K., & Chen, M. (2018). Self-Concept predicts academic achievement across levels of the achievement distribution: Domain specificity for math and reading. *Child Development*, 89, 2196–2214.
- Valentine, J. C., DuBois, D. L., & Cooper, H. (2004). The relation between self-beliefs and academic achievement: A meta-analytic review. *Educational Psychologist*, 39, 111–133.
- Weidinger, A. F., Steinmayr, R., & Spinath, B. (2019). Ability self-concept formation in elementary school: No dimensional comparison effects across time. *Developmental Psychology*, 55, 1005–1018.
- Wigfield, A., & Karpathian, M. (1991). Who am I and what can I do? Children's self-concepts and motivation in achievement situations. *Educational Psychologist*, 26, 233 – 261.