

Työelämään siirtymisen valmiudet luokanopettajaopiskelijoiden kokemina

Ari Tikkanen

Kasvatustieteen Pro gradu – tutkielma

Kevät 2009

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

Tikkanen, A. 2009. Työelämään siirtymisen valmiudet luokanopettajaopiskelijoiden kokemina. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu- tutkielma.

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää luokanopettajaopiskelijoiden tuntemuksia ja käsityksiä omista valmiuksistaan siirtyä työelämään. Tutkimuksessa näitä valmiuksia käsitellään myös siitä näkökulmasta missä määrin opiskelijat kokevat saaneensa valmiuksia opettajankoulutuksessa ja ovatko he tyytyväisiä saamaansa koulutukseen.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys rakentuu sen pohjalle mitä opettajan työ on. Opettajuutta, opettajan työtä professiona sekä työhön liittyviä kompetensseja käsitellään omina osinaan. Tätä kautta luodaan kuvaa siitä millainen menestyvän opettajan tulisi olla ja mitä tietoja ja taitoja työ tänä päivänä opettajalta vaatii. Lisäksi teoriaosiossa käsitellään opettajankoulutuslaitosta ammattiin valmistajana.

Tutkimustulosten mukaan opiskelijoiden tuntemukset omista valmiuksistaan työelämään ovat hieman ristiriitaisia. He kokevat hallitsevansa luokassa toimimisen ja opettamisen taidot, mutta luokkahuoneen ulkopuolella tapahtuvaan osaan opettajan työtä, he eivät koe omaavansa kovinkaan hyviä valmiuksia. Opettajankoulutuslaitoksen tarjoamaan koulutukseen he ovat pääpiirteissään tyytyväisiä, mutta kokevat pelkän koulutuksen olevan riittämätön ammattiin valmistaja. Heidän mielestään omalla harrastuneisuudella sekä työ- ja elämäkokemuksella on koulutuksen ohella suuri merkitys tiellä menestyväksi opettajaksi.

Avainsanat: Opettajuus, valmiudet, opettajankoulutus, opettajaksi kasvaminen

1.	JOHDANTO.....	5
2.	OPETTAJAN TYÖN MÄÄRITTELYÄ .....	7
2.1.	Mitä on opettajan työ? .....	7
2.2.	Opettajuus.....	8
2.3.	Opettajan ammatti professiona.....	11
2.4.	Kompetenssi .....	14
2.5.	Millainen on hyvä/menestyvä opettaja? .....	19
3.	OPETTAJANKOULUTUSLAITOS AMMATTIIN VALMISTAJANA .....	22
3.1.	Yksilöllinen kasvu opettajaksi.....	22
3.2.	Vuorovaikutus ja sosiaalinen kehitys opinnoissa.....	24
3.3.	Opettajankoulutuksen vaikuttavuus .....	25
4.	TUTKIMUSASETELMA .....	28
4.1.	Tutkimusongelmat.....	28
4.2.	Tutkimuksen kulku.....	29
4.3.	Tutkimuskysymykset.....	31
4.4.	Analyysimenetelmän valinta .....	32
4.5.	Tutkimuksen luotettavuus .....	33
5.	TUTKIMUSTULOKSET.....	36
5.1.	Työelämään siirtymisen valmiudet opiskelijoiden kokemana .....	36
5.1.1.	Tuntevatko opiskelijat olevansa valmiita siirtymään työelämään?.....	36
5.1.2.	Opiskelijoiden odotukset työelämää kohtaan.....	38
5.1.3.	Opiskelijoiden pelot työelämään liittyen.....	40
5.1.4.	Mitkä asiat opiskelijat kokevat vahvuuksikseen? .....	42
5.1.5.	Mitkä asiat opiskelijat kokevat heikkouksikseen? .....	44
5.2.	Tyytyväisyys koulutukseen ja koulutuksen antamat valmiudet työelämään... 46	
5.2.1.	Opiskelijoiden tyytyväisyys saamaansa koulutukseen.....	46
5.2.2.	Mihin kokee saaneensa riittävästi koulutusta ja valmiuksia?.....	48
5.2.3.	Mihin kokee saaneensa liian vähän koulutusta ja valmiuksia? .....	50
5.2.4.	Antaako OKL riittävät valmiudet siirtyä työelämään?.....	52
5.3.	Opiskelijoiden valmiudet suhteessa INTASCin kompetensseihin.....	53

5.3.1.	Haastatteluista nousseet valmiudet.....	53
5.3.2.	Kyselylomakkeen tulokset .....	55
6.	POHDINTA.....	57
6.1.	Ovatko luokanopettajaksi opiskelevat valmiita siirtymään työelämään koulutuksen päättyessä? .....	57
6.2.	Opiskelijoiden tyytyväisyys koulutukseen.....	60
6.3.	Opiskelijoiden tuntemien valmiuksien ja heidän saamansa koulutuksen välinen suhde	63
7.	LÄHTEET .....	66
8.	LIITTEET.....	71

## 1. JOHDANTO

Työelämään siirtyminen sekä työelämän vaatimukset ovat suosittu keskustelun aihe opintojen loppusuoralla olevien opiskelijoiden keskuudessa. Käydessäni kyseisiä keskusteluja opiskelijatovereideni kanssa, minulle alkoi syntyä ajatus siitä, että voisin tehdä pro gradu – työni jotenkin aiheeseen liittyen. Keskusteluissamme nousi esiin useita tärkeitä kysymyksiä siitä mitä opettajan työ todellisuudessa on ja olemmeko me viiden – kuuden vuoden opettajankoulutuksessa opiskelun jälkeen valmiita siirtymään työelämään ja tulisimmeko siellä selviämään. Aihe on siis itselleni varsin läheinen ja ajankohtainen, olenhan valmistumassa aivan kohta ja toivon mukaan siirtymässä mahdollisimman pian työelämään.

Alkaessani hahmotella graduni aihetta tuli minulle ensimmäisenä mieleen, että voisin tutkia opiskelijoiden odotuksia ja pelkoja ammattiin liittyen. Mitä opiskelijat odottavat työltään ja onko työssä heidän mielestään mahdollisesti joitain jopa pelottaviakin piirteitä? Tarkemman pohdinnan ja ohjaajien kanssa keskustelun sekä aiheeseen liittyvän kirjallisuuden tutkimisen kautta aihe alkoi muotoutua valmiuksien selvittämisen suuntaan. Tätä kautta tutkimukseni ensisijaiseksi tavoitteeksi nousi tuoda esiin luokanopettajaopiskelijoiden valmiudet siirtyä työelämään. Mihin osiin opettajan työtä heillä on hyvät valmiudet ja mihin ehkä hieman heikommat, jopa puutteelliset valmiudet. Toisena tavoitteena oli tutkia samalla OKL:n antamaa koulutusta suhteessa näihin valmiuksiin, saada selville millaiset valmiudet opiskelijat kokevat saaneensa koulutuksestaan suhteessa työelämään.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys rakentaa kuvaa opettajan työstä, opettajuuden, profession ja kompetenssin käsitteiden kautta. Luukkainen (2005) on tutkinut opettajan työtä samalla kolmijaolla ja mielestäni tämä jako soveltui myös omaan työhöni varsin hyvin. Opettajan työtä tutkiessani erittäin tärkeäksi nousi opettajuuden yhteiskunnallinen asema, jota ovat pohtineet muun muassa Kari ja Heikkinen (2001), Syrjälä (1998), Turunen (2000) sekä Luukkainen (2005). Teoriaosassa käsitellään myös opettajankoulutuslai-

tosta ammattiin valmistajana. Opettajaksi kasvaminen nähdään persoonallisena ja sosiaalisena kasvuprosessina jota koulutuksen tulee tukea (mm. Niemi 1992; 1995). Opettajankoulutuksen rooli opettajaksi kasvamisessa nähdään hieman ristiriitaisessa valossa. Opettajankoulutuslaitos nähdään tärkeänä ammatillisen identiteettiyön foorumina ja ammatillisen kasvun mahdollistajana (mm. Kari & Heikkinen 2001; Niikko 1995), mutta on myös sanottu, että opiskelijoiden ennakkokäsityksillä on paljon suurempi vaikutus opettajaksi kasvamisessa kuin opettajankoulutuksella tai myöhemmällä työssä sosiaalistumisella.(mm. Silkelä 1998).

Tutkimukseen osallistui opintojensa loppuvaiheessa olevia luokanopettajaopiskelijoita. Tutkimusaineisto tuotettiin teemahaastatteluina, jotka analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä teksti – tai haastatteluaineistosta nousevia käsitteitä yhdistellään ja saadaan näin vastaus tutkimustehtävään. Tutkimustuloksena kuvataan luokittelujen pohjalta muodostuneet käsitteet, kategoriat ja niiden sisällöt sekä niistä tehtävät johtopäätökset (Tuomi & Sarajärvi 2002, 113-115). Tuloksia ja kategorioita käsitellen luvussa Tutkimustulokset ja niistä tekemäni johtopäätökset esitellään päätösluvussa Pohdinta.

Koin tämän pro gradu – työn tekemisen oman ammatillisen kasvuni kannalta merkitykselliseksi sillä se toi esiin monien muiden käsityksiä ja kokemuksia opettajan työstä ja työssä tarvittavista valmiuksista. Tutkimuksen tekemisen aikana käsitykseni opettajan työstä laajeni sillä teoriaosaa tuottaessani tutustuin hyvin monien alan ammattilaisten pohdintoihin ja käsityksiin opettajaksi kasvamisesta ja opettajan työn vaatimuksista tänä päivänä. Tutkimuskysymyksiini, ” Millaiset valmiudet valmistuva opiskelija kokee omaavansa työelämäänsä siirtymiseen?” ja ” Miten opiskelijat kokevat saamansa koulutuksen?”, sain hyvin vastauksia haastattelujen kautta. Opettajan työn luonteen, jatkuvan muutoksen, vuoksi työelämässä tarvittavat valmiudet ovat varmasti parin kymmenen vuoden päästä jo toiset, mutta tämä tutkimus antaa kuvaa siitä miten luokanopettajaopiskelijat kokevat työelämäänsä siirtymisen vuonna 2009 ja miten he kokevat saamansa koulutuksen antaneen eväitä tämän päivän koulumaailmassa menestymiseen.

## 2. OPETTAJAN TYÖN MÄÄRITTELYÄ

### 2.1. Mitä on opettajan työ?

Opettajan työn luonteen ja olemuksen sekä työhön liittyvien osatekijöiden selvittäminen muodostui välttämättömäksi tutkimukseni aloittamisen kannalta. Lähes jokaisella ihmisellä on olemassa arkikokemuksiin perustuvaa tietoa ja omia oletuksia siitä mitä opettajan työ on. Tämän tutkimuksen kohderyhmää ovat opettajan ammattiin kohta valmistuvat opiskelijat, joten heillä on myös omakohtaisia kokemuksia opettajana toimimisesta. Itse olen samassa tilanteessa heidän kanssaan ja näin ollen koin tutkimukseni kannalta tärkeäksi etsiä ja määrittää opettajan työtä ja sen eri ulottuvuuksia tehtyjen tutkimusten teoriapohjalta. Näin sain mahdollisimman kattavan ja monipuolisen kuvan opettajan ammatista. Tämä oli välttämätöntä sillä tässä tutkimuksessa selvitän niitä valmiuksia joita valmistuvilla opettajilla mielestään on ammattiin lähtiessään.

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2004) määritetään perusopetuksen tehtäväksi tarjota yksilölle mahdollisuus hankkia yleissivistystä ja suorittaa oppivelvollisuus sekä antaa yhteiskunnalle väline kehittää sivistyksellistä pääomaa sekä lisätä yhteisöllisyyttä ja tasa-arvoa. Toisin sanoen perusopetuksen tehtävä on tuottaa yhteiskunnassa pärjääviä ja sen kehittymisen kannalta suotuisia yksilöitä. Opettajat ovat vastuussa tämän tehtävän onnistumisesta. Esimerkiksi Jouko Kari (1996, 49) puhuu tästä määritellessään opettajan ammatin palveluammatiksi, jossa opettajan tehtävänä on auttaa oppilaita sopeutumaan yhteiskunnan jäseniksi, joilla on tarvittavat tiedot ja taidot sen osasena toimimiseen. Myös Leena Syrjälä (1998, 30-32) määrittää opettajan tehtävää yhteiskuntaan sosiaalistamisen kannalta. Hänen mukaansa opettajien tulisi olla ennen kaikkea kasvattajia ja rohkaisijoita, jotka pystyvät kasvattamaan oppilaista hyviä ja tasapainoisia, elämänhaluisia ihmisiä, joilla on kyky suurissa muutoksissa osallistua yhteiskunnan myönteiseen rakentamiseen. Kari E. Turunen (2000, 27) puhuu koulutuksesta yhteiskunnallisena sijoituksena ja hän pitää kasvatuksen päämääränä itsenäisesti ajattelevaa ja yhteiskuntakelpoista yksilöä.

Tutkiessani alan kirjallisuutta ja selvittäessäni opettajan ammatin ulottuvuuksia törmäsin jatkuvasti yhteiskunnan merkitykseen sen kannalta. Opettajan ammatin määrittäminen on sekä pedagoginen että yhteiskunnallinen kysymys. Yhteiskuntamme muuttuu ja kehittyy vauhdilla ja koulun ja opettajien täytyy yrittää pysyä tässä muutoksessa mukana. Yhteiskuntamme luo paineita ja vaatimuksia opettajaa kohtaan ja näihin haasteisiin opettajan on vastattava. Opettaja nähdäänkin nykyään perinteisen kasvattajan roolinsa lisäksi yhä enemmän myös tärkeänä yhteiskunnallisena vaikuttajana (mm. Luukkainen 2005, 118-125; Turunen 2000, 47-48).

Opettajan ammatin määrittely osoittautui äärimmäisen haastavaksi. Selkeyttääkseni määrittelyä päätin lähteä tarkastelemaan opettajan ammattia samansuuntaisesti kuin sitä on käsitelty Teoksessa Opettaja 2010 (2002, 49-133). Siinä Luukkainen tarkastelee opettajan ammattia käsitteiden opettajuus, professio, kompetenssi ja kvalifikaatio pohjalta. Tässä tutkimuksessa jatkan opettajan ammatin tarkastelua käsittelemällä erikseen opettajuutta, opettajan ammattia professiona sekä kompetenssia.

## 2.2. Opettajuus

Opettajuus on käsitteenä siitä erikoinen, että sille ei löydy suoranaista vastinetta kansainvälisessä keskustelussa. Se on omaperäinen, suomalaisessa opettajankoulutusdiskurssissa syntynyt ilmaisu. Karin ja Heikkisen (2001, 42-44) arvion mukaan siihen näyttää sisältyvän ajatus, että opettajaksi ennemminkin kasvetaan ja kehitytään vähitellen sisäisenä prosessina kuin valmistutaan suorittamalla ammattiin vaadittava tutkinto. Opettajaksi tuleminen on henkinen kasvuprosessi samaan tapaan kuin esimerkiksi vanhemmuuteen kasvaminen. Korpinen (1996, 14) katsoo opettajuuden sisältävän kaiken sen, minkä liitämme opettajana olemiseen, opettajan asemaan ja työhön, opettajan ominaisuuksiin sekä opettajaan kohdistuviin toiveisiin ja odotuksiin. Luukkainen (2005, 18) kiteyttää tämän kaiken varsin osuvasti yhteen lauseeseen. Opettajuus on kuva opettajan työstä.



Opettajuus ei ole kuitenkaan vain yksilöllinen ominaisuus eikä siihen kasvaminen vain yhden henkilön henkilökohtainen prosessi. Se on kulttuurisidonnaista ja siksi erilaista eri yhteiskunnissa. Ja kun yhteiskunta muuttuu, muuttuu myös opettajuus. Opettajuus rakentuu sosiaalisena prosessina yhteisössä ja sen osatekijät ovat sisällöiltään ja painotuksiltaan aikansa ilmiöitä. Opettajuus koostuu kahdesta ominaisuudesta: toinen muodostuu yhteiskunnan edellyttämästä suuntautumisesta opettajan tehtävään ja toinen yksilön eli opettajan omasta suuntautumisesta tehtäväänsä. Näin ollen opettajuus voidaan tiivistää käsitykseksi opettajan tehtävästä yhteiskunnassa. (Kari & Heikkinen 2001 43-45; Luukkainen 2005, 17-20)

Opettajuuden muutoksessa vuosien mittaan yksi tärkeimmistä asioista on ollut se, että opettajuuden ydin on siirtynyt tiedon jakajan roolista oppimisen ja kasvun ohjaajan rooliin (Kari & Heikkinen 2001, 45). Tämä tarkoittaa sitä, että oppija nähdään kasvattamisen tekijäksi eikä enää kohteeksi. Aktiivinen oman toimintansa subjekti on Niemen (1998, 52-53) mukaan sekä yhteiskunnallinen että yksilöllinen tavoite. Tämän muutoksen rinnalla ja taustalla on, jo 1980-luvulta lähtien nähty opettajuuden tulevaisuuden suunta ja nykytila, opettajuuden laaja-alaisuus. Opetustyön muuttumisessa yhä vaativammaksi, Kohonen ja Kaikkonen (1998, 130) löytävät syyn yhteiskunnallisesta rakennemuutoksesta. Pitkälle tulevaisuuteen ulottuvia haasteita ovat esimerkiksi yhteiskunnallisen erilaisuuden ja eriarvoisuuden lisääntyminen johon vaikuttavat monet syyt, kuten sosiaaliturvan heikentyminen, kansainvälistyminen, työelämän muutokset sekä perheissä meneillään olevat muutosprosessit. Oppilaat tuovat kouluun mukanaan kotiensa paineita ja se näkyy esimerkiksi rauhattomuutena, keskittymiskyvyn puutteena ja kiusaamisena. Tämä kaikki muokkaa opettajan työn luonnetta sosiaalityön suuntaan ja opettajat kokevatkin tarvitsevänsä työssään monenlaisia taitoja, kun välillä he tuntevat olevansa enemmän perheterapeutteja, psykologeja ja sosiaalikasvattajia kuin opettajia.

Laaja-alaisuus siis korostuu opettajan valmiuksissa. Luukkainen (2005, 21) arvioi, että valmistuvat opettajat eivät välttämättä osaa hahmottaa riittävän hyvin yhteiskuntaa kokonaisuutena, eivät tunne sen rakenteita tai toimintaan vaikuttavia voimia. Hänen mu-

kaansa opettajien tulee jatkossa tuntea yhä tarkemmin yhteiskunnan toimintamekanismit sekä sosiaalinen ja teknologinen rakenne. Tällöin he pystyvät suunnittelemaan oppimisen ja opetuksen laajalle perustalle. Opettajien pitäisi ottaa huomioon ajankohtaiset asiat oppilaan henkilökohtaiselta tasolta aina globaalille tasolle. Tämä tarkoittaa pyrkimystä sitoa opiskeltavat asiat todelliseen elämään ja synnyttää oppijoihin halu osallistua sekä vaikuttaa aktiivisesti yhteiskuntaan.

Opettajan roolin muuttuessa yhä enemmän kasvattajaksi ja rohkaisijaksi jonka ensisijainen tehtävä on kasvattaa oppilaista tasapainoisia ja hyviä ihmisiä joilla on valmiuksia osallistua yhteiskunnan rakentamiseen, painottuu vuorovaikutuksen osuus opetustyössä yhä enemmän. Luukkaisen (2005, 21) mukaan opettajan persoonallisuutta on alettu korostaa juuri koulun vuorovaikutustilanteiden kannalta. Jotta opettaja kykenisi tukemaan oppilaan kasvua ja kehitystä, täytyy hänellä itsellään olla terve itsetunto ja vahva persoonallisuus. Korpinen (1996, 28-31) on käsitellyt opettajan persoonan ja itsetunnon vaikutusta opetukseen ja oppilaisiin ja löytänyt monia tärkeitä tekijöitä. Hänen mukaansa opettaja opettaa koko persoonallaan ja näin ollen hänen käyttäytymisestään näkee miten hän kokee itsensä. Itsestään epävarma opettaja ei pidä opettamisesta ja hän saattaa olla liian kontrolloiva ja autoritaarinen sekä käyttäytyä jopa vihamielisesti oppilaita kohtaan. Itseensä luottava opettaja taasen uskoo myös siihen, että hän voi vaikuttaa oppilaan oppimiseen. Opettajan itsetunnolla on havaittu olevan vaikutusta oppilaiden itsetuntoon. Itsensä hyväksyvä opettaja hyväksyy myös muut ihmiset, työtoverinsa ja oppilaansa. He suosivat aktiivisia ihmiskontakteja ja luovat positiivista sosiaalista vuorovaikutusta luokkahuoneeseen. Tällä taasen on iso vaikutus oppilaiden minäkäsityksen muodostumiseen sillä se muodostuu juuri sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Itseensä luottava opettaja on hyvä malli oppilaille, kun he kehittävät omaa minäkuvaansa.

### 2.3. Opettajan ammatti professiona

Sanakirjassa professio määritetään yksinkertaisesti ammatiksi tai elinkeinoksi. Yhteiskuntatieteilijät käyttävät termiä professio laajemmassa merkityksessä, puhuttaessa arvostetusta ammatista, jonka ominaispiirteisiin kuuluu abstrakti, spesialisoitunut tietoperusta, suhteellisen paljon harkintavaltaa työssä, usein auktoriteettiasema suhteessa asiakkaisiin ja muihin ammattiryhmiin sekä usein pyrkimys edistää yleistä hyvää ennemmin kuin pyrkimys suoranaiseen taloudelliseen etuun (Mykkänen & Koskinen 1998, 1; Luukkainen 2005, 27). Myös Helakorpi (1999, 17) määrittelee professiota hyvin samansuuntaisesti. Hänen mukaansa asiantuntija eli profession harjoittaja tietää muita enemmän omasta alastaan, hänellä on ammatin vaatima tutkinto, hän pystyy antamaan virallisen lausunnon alaansa liittyvästä asiasta ja hän tekee luovaa työtä.

Edellä mainittujen lisäksi profession tunnusmerkkeinä on pidetty esimerkiksi tieteellistä yhdistystä ja erityistä ammattieettistä säädöstöä. Profiessiot ovat ammatteja, joiden ammattikäytäntö perustuu tieteelliseen tietoon. Juuri yhteys tieteeseen ja korkeakoululaitokseen erottavat nämä ammatit muista. Usein professioita yhdistää myös suhteellisen korkea status ja hyvä palkkataso. Näiden yhteyksien lisäksi professioille on ominaista, että sen jäsenet voivat työssään soveltaa vapaata harkintaansa ja toimia yleensäkin omaehtoisesti. (Koskinen & Mykkänen 1998, 1-2.)

Kuten jo aikaisemmin olen useaan kertaan todennut, yhteiskunta, sen kehitys ja siinä tapahtuvat muutokset luovat haasteita opettajan ammatille ja muokkaavat sen vaatimuksia. Leino & Leino (1997, 11) näkevätkin, että nimenomaan yhteiskunnan kehitys on muovannut opettajan ammatista vaativan ja yhteiskunnallisesti tärkeän profession. Opettajan ammatti on yksi tarkimmin määriteltyjä sekä kelpoisuuksien että koulutuksen suhteen. Opettajat kokevat ammattiinsa liittyvän sellaista ammatillista tietoa, joka on vain ekspertin saavutettavissa. Lisäksi yleisesti korostetaan opettajan ammatin eettistä näkökulmaa: tavoitteena on pyrkiä sekä lapsen että yhteiskunnan parhaaseen. Luukkai-

sen mukaan (2000, 29) näin ollen voidaan opettajan ammattia tarkastella professiona ja etsiä siitä erityispiirteitä.

Edellä mainitsin erääksi profession tunnuspiirteeksi sen, että ammattikäytäntö perustuu tieteelliseen tietoon ja juuri tämä yhteys tieteseen ja korkeakoululaitokseen erottaa professiot muista ammateista. Opettajan asema perustuu pitkään ja erikoistuneeseen monopolisoituun tiedepohjaiseen koulutukseen. Opettajilla on myös oma käsitejärjestelmänsä, ammattikielensä, jolla pyritään vahvistamaan ammattikunnan erityistiedon olemassaoloa ja joka avautuu vain saman alan asiantuntijoille. (Luukkainen 2000, 41)

Ominaista professioneille on myös se, että sen jäsenillä on paljon harkintavaltaa työssään ja he voivat toimia varsin omaehtoisesti. Niemi (1998, 33-37) on käsitellyt opettajan itsenäistä asemaa ja pitää opettajan ammatille välttämättömänä professionaalista autonomiaa, jotta opettajat voivat todellisuudessa vaikuttaa koulun kehittämiseen. Tämä professionaalisuuden tunnusmerkki liittyy näin ollen opettajien yhteiskunnalliseen asemaan ja opettajan ammatin asemaan yhteiskunnassa. Laitilan (1999, 184) mukaan roolinmuutos opetussuunnitelman toteuttajasta oman työnsä suunnittelijaksi on tärkeä opettajan professiota tukeva asia. Opettajan suuri yhteiskunnallinen vastuu sekä vapaus suunnitella ja toteuttaa työtään siis vankistavat opettajan työn asemaa muiden professionien joukossa.

Profession tunnusmerkkeihin kuuluu myös se, että sillä on oma eettinen säännöstönsä. Ammattietiikka on tärkeä osa opettajan ammattia ja se on vastaus yhteiskunnan antamaan luottamukseen lasten kasvatustehtävässä (Pursiainen 2002, 44). Myös Niemi (1998, 33) puhuu opettajan ammatin eettisyyden välttämättömyydestä autonomisen aseman vuoksi. Opettajan eettiset ohjeet ovat osoituksena opettajan ammatin professionaalistumisesta ja näin opettajan ammatti on noussut muiden professionien kuten lääkäreiden ja juristien rinnalle. Opettajan eettiset ohjeet on tarkoituksellisesti suunniteltu väljiksi, jotta ne soveltuisivat mahdollisimman monen opettajan työhön. Ohjeet muistuttavat oppilaan tarpeiden huomioimisen ohella opettajan oikeudesta kehittää ja hoitaa omaa itseään. Oppilaiden opettamisen lisäksi opettajan työhön kuuluu yhteistyö

kollegoiden kanssa sekä kodin ja muun ympäröivän yhteisön kanssa. Arvojen tuleekin näkyä paitsi opettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutuksessa myös opettajan ja kollegoiden sekä muun ympäristön välisessä yhteistyössä. (Tirri 2002, 23-34)

Opettajan ammatti kattaa profession tunnusmerkit, kuten edellä todistin. Sitä siis voidaan pitää professiona. Ammattiin vaaditaan vaativa koulutus, opettajilla on oma käsittekielensä ja ammattietiikkansa, työ on luovaa ja varsin autonomista ja sen tavoitteena on edistää yleistä hyvää. Luukkainen (2005, 41-42) toteaa opettajan ammatin professioksi sillä perusteella, että ammattiin sisältyy eriytynyt ammatillinen sisältöosaaminen, yhteiskunnallinen tehtävä, eettinen työn perusta ja sen lisäksi ammatilla on kansalaisten arvostuksissa vahva status.

## 2.4. Kompetenssi

Hildenin (2002, 33-34) määritelmän mukaan sana kompetenssi on synonyymi pätevyydelle ja kyvykkyydelle. Hänen mukaansa kompetenssi on kykyä suorittaa tehtävänsä itsensä tai muiden arvioimina. Myös mm. Helakorpi (1999, 15) sekä Ruohotie ja Honka (2003, 18) määrittelevät kompetenssia samansuuntaisesti. Helakorven mukaan kompetenssilla tarkoitetaan yksilön omaamia valmiuksia (ominaisuuksia ja kykyjä) suoriutua annetuista tehtävistä. Ruohotie ja Honka sanovat kompetenssin olevan yksilöllinen ominaisuus, joka kausaalisesti selittää tietyin kriteerein määriteltyä tehokkuutta tai onnistumista työtehtävissä. Luukkainen (2002, 50) on samoilla linjoilla ja hänen mukaansa kompetenssi on sama kuin pätevyys, ja se tarkoittaa työntekijän omaamia valmiuksia suoriutua tietyistä tehtävistä. Kompetenssista puhuttaessa törmää usein käsitteeseen kvalifikaatio, joka on ikään kuin synonyymi kompetenssille sillä sekin tarkoittaa pätevyyttä. Metsämuuronen (1998, 39) puhuu jopa käsitteellisestä sekamelkasta kvalifikaation ja kompetenssin suhteen. Seuraavaksi selvennän näiden käsitteiden eroa.

Työelämä tuottaa ne vaatimukset joita ammattitaitoiselta työntekijältä vaaditaan. Näitä osaamistarpeita kutsutaan kvalifikaatiovaatimuksiksi. Kvalifikaatio on se tunnustettu osaaminen, jolla työntekijä vastaa työnsä haasteisiin. Kompetenssi taasen liittyy ammattitaitoon työntekijän näkökulmasta. (Metsämuuronen 1998, 39-41.) Kvalifikaatio on siis työtehtävien vaatima pätevyys ja kompetenssi työntekijän omaava pätevyys jolla tähän vaatimukseen vastataan. Matti Taalas (1993, 169-173) erottelee näitä kahta termiä hyvin samansuuntaisesti. Hänen mukaansa työelämän organisaatiot tarkastelevat ammattitaitoa työntekijään kohdistuvina suoriutumisvaatimuksina, kvalifikaatioina, jotka työntekijän on täytettävä. Kompetenssi on hänen määritelmässään se ammatillinen pätevyys, joka ammattitaidon hankkijan on tarkoitus saavuttaa, ja jolla hän voi vastata työn asettamiin kvalifikaatiovaatimuksiin.

Luukkainen (2005) tarkastelee kvalifikaation ja kompetenssin eroa seuraavanlaisella esimerkillä: henkilö voi olla pätevä tekemään jotain työtä (kompetentti), vaikka hänellä ei olekaan virallista tutkintoa tai tunnustusta (kvalifioitu). Päin vastaisessa tapauksessa henkilö voi olla teknisesti kvalifioitunut tekemään työtä, muttei käytännössä osakaan tehdä kyseistä työtä. Tämä liittyy läheisesti tutkimukseeni koska, jokainen tutkittavani tulee pian, suoritettuaan tutkinnon, olemaan kvalifioitu opettajan ammattiin ja minä haluan selvittää kokevatko he olevansa päteviä eli omaavansa riittävän kompetenssin ammatissaan toimimiseen. Seuraavaksi esittelen muutaman tutkimuksen pohjalta erilaisia kompetensseja joita opettaja työssään tarvitsee.

Raija ja Yrjö Yrjönsuuri (1995, 4-5) ovat tutkineet opettajan osaamista sen kautta, millaisia käsityksiä opettajilla on työhönsä vaadittavista ammattitaidoista. Näitä käsityksiä analysoimalla he löysivät seitsemän opettajan osaamista kuvaavaa ammattitaidon ulottuvuutta. Nämä he jakoivat kolmeen eri luokkaan joihin ulottuvuudet liittyvät;

1. toiminnan intention muodostamiseen liittyvät ulottuvuudet
  - sisältötieto, opetustieto ja kontekstietieto
2. keinojen valintaan liittyviin ulottuvuuksiin
  - didaktinen taito, evaluointitaito ja menetelmätaito
3. toiminnan toteuttamiseen liittyvään ulottuvuuteen
  - vuorovaikutustaito

Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium on määrittänyt kompetenssit, jotka uraansa aloittelevan opettajan täytyy omata pärjätäkseen työssään. Sen mukaan opettajalla täytyy olla hallinnassa seuraavat kymmenen osa-alueita:

1. Sisältötieto ja pedagogiset taidot
  - Opettaja tuntee ydinasiat sekä rakenteet oppiaineista joita hän opettaa ja osaa niiden pohjalta tuottaa oppimiskokemuksia, jotka ovat merkityksellisiä oppilaille

## 2. Kehityspsykologia

- Opettaja käsittää miten lapset oppivat ja kehittyvät ja hän osaa sen pohjalta luoda oppimisympäristön joka tukee lapsen kokonaisvaltaista kehitystä

## 3. Erilaiset oppijat

- Opettaja ymmärtää, että lapset eroavat oppimistyyyleiltään ja pystyy luomaan oppimisympäristön, joka soveltuu erilaisille oppijoille

## 4. Monipuoliset opetusstrategiat ja opetustyyli

- Opettaja osaa ja käyttää monipuolisesti erilaisia opetustyyliä ja tätä kautta myös kehittää oppilaiden kriittistä ajattelua, ongelmanratkaisukykyä sekä heidän henkilökohtaisia taitojaan

## 5. Motivointi- ja johtaminen

- Opettaja tuntee sekä yksilön että ryhmän luonteen sekä motivointikeinot ja pystyy luomaan oppimisympäristön joka kannustaa positiiviseen vuorovaikutukseen, aktiiviseen opiskeluun sekä sisäisen motivaation muodostumiseen

## 6. Viestintä

- Opettaja tuntee ja osaa käyttää tehokkaasti verbaalisen-, nonverbaalisen- sekä mediaviestinnän keinoja kyselevän, yhteistoiminnallisen sekä luotettavan ilmapiirin luomiseksi luokkaan

## 7. Suunnittelu

- Opettaja ottaa suunnittelussaan huomioon oppiaineksen, oppilaat, yhteisön sekä opetussuunnitelman tavoitteet

## 8. Arviointi

- Opettaja käyttää monipuolisia arviointikeinoja taatakseen oppilaiden jatkuvan älyllisen, sosiaalisen ja fyysisen kehittymisen

## 9. Itsereflektio ja ammatillinen kasvu

- Opettaja on refleктоiva ammattilainen joka arvioi ja tarkkailee omaa toimintaansa ja pyrkii tätä kautta aktiivisesti kehittämään itseään



## 10. Koulun ja ympäristön suhde

- Opettaja pyrkii edistämään yhteistyötä kollegoidensa kanssa sekä oppilaidensa vanhempien ja muiden merkittävien yhteisön jäsenien välillä tukeakseen oppilaidensa kehitystä ja hyvinvointia

(Kim, M. M., Andrews, R. L. & Carr, D. L. 2004, 343 ; INTASC 1992.)

Erkki Lahdeksen (1997, 125-150) määritelmän mukaan jokaisella menestyvällä opettajalla tulee olla seuraavia perustaitoja ainakin vähimmäismäärä. Toisen alueen heikkouksia voi paikata toisen alueen vahvuuksilla. 1. Viestintätaitoja, koska opetus on suurissa määrin opettajan ja oppilaan välistä viestintää. Opettajan tulee hallita sekä verbaalisen että nonverbaalisen viestinnän taitoja. 2. Ihmissuhdetaitoja, koska ”lämpimät” opettajat saavat aikaan parempia tuloksia kuin ”kylmät” opettajat. Oppimisen kannalta edulliset ihmissuhteet vallitsevat silloin, kun opettajalla on myötäelämisen ja ymmärtämisen taitoa eli empatiaa, hän hyväksyy oppilaan myötävaikutuksen, panee merkille ja hyväksyy oppilaan tunteet ja oppimistilanteessa vallitsee kaikkien välillä ystävälliset suhteet. 3. Sosiaalisen järjestyksen taitoja jotta luokassa vallitsee työrauha ja se pystytään säilyttämään. Opettajalla täytyy olla pedagoginen auktoriteetti. Hänen täytyy pystyä laatimaan säännöt joista pidetään kiinni. 4. Motivointi- ja aktivointitaitoja, koska opettaja ei voi vaikuttaa oppilaiden oppimiseen suoraan vaan hänen täytyy pystyä motivoimaan oppimiseen.

Edellä esittelin eri tutkijoiden määritelmiä siitä millaisia kompetensseja heidän mukaansa opettajalla täytyy olla jotta hän menestyisi työssään. Jokaisessa näistä kolmesta määrittelystä (Lahdes 1997; Yrjönsuuri R & Y 1995; INTASC 1992) löytyy hyvin paljon samaa, esimerkiksi viestintä- ja vuorovaikutustaidot sekä motivointitaidot mainitaan kaikissa. Lahdes (1997) käsittelee määritelmässään lähinnä opettajan persoonallisia ominaisuuksia ja kykyjä, kun taas INTASCin (1992) ja Yrjönsuurten (1995) määrittelyissä käsitellään myös muun muassa ainesisällöllisen hallinnan taitoja sekä opettajan pedagogisia taitoja. Määritelmät eroavat toisistaan lähinnä siinä kuinka tarkkaan ja yksityiskohtaisesti eri kompetenssit on haluttu määrittää. Korthagen (2004, 78-81) kritisoi luetteloita opettajan ammatissa vaadittavista kompetensseista. Hänen mukaansa on

erittäin vaikeaa pukea sanoiksi ja listaksi opettajan työn vaatimuksia. Tätä hän perustelee sillä, että opetuksellisen osaamisen luonne on muutakin kuin pätevyys. Hänen mielestään kompetenssiluetteloiden ongelma on, että niissä opettajan työ pirstaloituu irrallisiksi taidoiksi ja todellinen luonne ei pääse esiin.

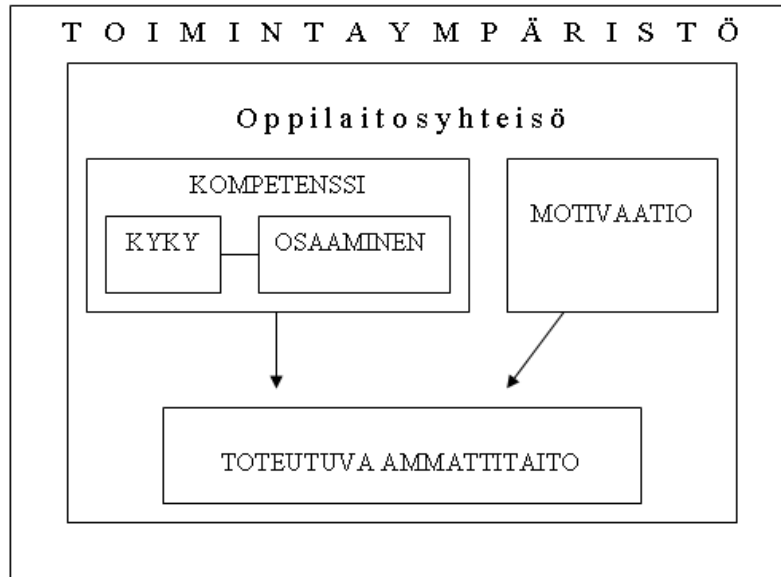
Valitsin tutkimuksessani käytettäväksi INTASCin (1992) laatiman kymmenkohtaisen määritelmän, johon haastattelusta nousevia valmiuksia vertasin. Tässä listassa on määriteltä vartsin yksityiskohtaisesti opettajan työssä tarvittavat ominaisuudet ja kyvyt ja tämä määrittely on tehty nimenomaan ajatellen uraansa aloittelevaa opettajaa ja sitä millaisia taitoja hänen täytyy työssään menestyäkseen omata. Näin ollen sain mahdollisimman yksityiskohtaista tietoa opiskelijoiden valmiuksista ja määritelmän pohjalta oli melko helppo kategorisoida vastaajien valmiuksia. Lisäksi määritelmästä pystyi helposti tekemään kyselylomakkeen haastattelujeni tueksi. INTASCin (1992) määrittelyä on käytetty aiemmin eri tutkimuksissa, esimerkiksi Kim, M. M., Andrews, R. L. & Carr, D. L. (2004), joten ajattelin sen olevan melko arvostettu. Tämäkin tuki valintaani ottaa se tutkimukseni tueksi.

## 2.5. Millainen on hyvä/menestyvä opettaja?

Opettajuuden luonteeseen kuuluu se, että opettajan tulee olla hyvä opettaja. Jokaisella meistä on oma käsityksemme hyvästä ja huonosta opettajasta jo pelkästään omien kouluaikojemme pohjalta. Täytyy kuitenkin muistaa, että sellainen opettaja joka oli kaksikymmentä vuotta sitten hyvä opettaja, ei todennäköisesti olisi hyvä opettaja tänä päivänä. Kuten jo aikaisemmin tutkimuksessani olen usein tuonut esiin, yhteiskunnalla ja sen muutoksilla on erittäin tärkeä rooli opettajan työlle ja sen tehtäville. Näin ollen myös hyvän opettajan ominaisuudet vaihtelevat yhteiskunnan muutoksen mukana.

Luukkaisen (1994) toimittamassa teoksessa Hyväksi opettajaksi – kasvu ja kasvaminen kolme eri kirjoittajaa, Isohookana-Asunmaa (1994, 136-143), Suonio (1994, 144-149) ja Vilpa (1994, 150-156), pohtivat omalta osaltaan sitä millainen on hyvä opettaja. Näistä pohdintoista nousee esille samoja ominaisuuksia, joita olen esitellyt jo etenkin opettajuutta määrittellessäni ja kompetensseja käsitellessäni. Jokaisessa näistä kolmesta pohdinnasta ensimmäisenä nousee esiin opettajan oma persoonallisuus ja itsetuntemus. Ollakseen hyvä opettaja, opettajalla täytyy olla hyvä itsetuntemus ja hänen täytyy opettaa koko persoonallaan. Hyvä opettaja on ennen kaikkea vahva persoona sillä vain toimiessaan ja opettaessaan persoonana, hän voi ohjailta ja tukea oppilaidensa kasvamista persoonallisuuksiksi. Opettajan persoonan ja itsetunnon sekä opettajan oman motivaation ja työnmielekkyuden vaikutusta oppilaisiin pidetään erittäin suurena. On helpompi olla hyvä opettaja, jos itsellä on hyvä olla.

Hyvän opettajan kriteereitä ei täyty pelkästään sillä, että pitää työstään ja oppilaistaan ja opettaa heitä omalla persoonallaan. Tämä on kuitenkin äärimmäisen tärkeää opetuksen laadun kannalta. Puhuttaessa menestyvästä opettajasta, meidän täytyy tietää mitä on se ammattitaito mitä menestyminen vaatii. Luukkaisen (2005, 49) mukaan silloin puhutaan toteutuvasta ammattitaidosta, kun henkilön kyvyt, osaaminen ja motivaatio toteutuvat laadukkaana toimintana tietyssä ympäristössä. Opettajan toteutuvaa ammattitaitoa hän on kuvannut seuraavalla kuviolla.



*Kuvio 1. Opettajan toteutuva ammattitaito (Luukkainen 2005, 49)*

Luukkainen näkee toimintaympäristön sekä erityisesti oppilaitosyhteisön merkityksen tärkeäksi opettajan ammattitaidon toteutumisen kannalta. Se voi olla sekä laajentava että rajoittava tekijä. Menestyvältä opettajalta vaaditaan myös kykyä toimia työyhteisössään siten, että se tukee hänen toteutuvaa ammattitaitoaan. Luukkainen näkee opettajalla olevan nykyään kolme keskeistä roolia: opettaja yksilönä, opettaja työyhteisön jäsenenä ja opettaja yhteiskunnallisena vaikuttajana. Hyvä opettajuus on kykyä työskennellä yksilönä yhteisössä ja yhdessä kehittää opetusta.

Menestyvä opettaja koostuu useista tekijöistä. Yksinkertaisesti sanottuna menestyvä opettaja on sellainen, joka pystyy vastaamaan työnsä haasteisiin. Hänellä täytyy siis olla työssä vaadittavat kyvyt. Mielestäni voidaan sanoa, että nykykäsityksen mukaan menestyvältä opettajalta vaaditaan ennen kaikkea, että hänellä on opetussisällöt hallinnassa, hän omaa hyvät sosiaaliset taidot (etenkin vuorovaikutus- ja viestintätaidot), hänellä on suunnittelu- ja arviointitaitoja, hän tuntee yhteiskunnan rakenteet sekä omaa hyvän itsetuntemuksen ja on aidosti motivoitunut työhönsä. Näiden osatekijöiden lisäksi menestyvältä opettajalta vaaditaan halua kehittää omaa itseään, työyhteisöään sekä

yhteiskuntaa yleensä. Menestyvä opettaja on siis yhteistyökykyinen laaja-alainen osaaja sekä yhteiskunnallinen vaikuttaja ja elinikäinen oppija. Kaarina Suonio (1994, 144) kiteyttää mielestäni hienosti sen millainen on hyvä opettaja, sanoessaan: ”Olet hyvä opettaja, jos sallit itsellesi vapauden kunnioittaa omaa persoonallisuuttasi, käyttää ammattitaitoasi, rakastaa oppilaitasi ja työtäsi, uudistua, innostua, onnistua ja epäonnistua, oppia jatkuvasti uutta myös niiltä, jotka on sinulle annettu.”

### 3. OPETTAJANKOULUTUSLAITOS AMMATTIIN VALMISTAJANA

Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelma 2007-2009 määrittää opettajaksi opiskelun kolmeksi keskeiseksi elementiksi käytännön, teorian ja kokemuksen. Tämän vuoksi kasvatustieteen opiskelu on jatkuvaa itsetutkiskelua. Akateemisen opettajankoulutuksen tehtävänä on tarkastella ja tutkia näitä kolmea elementtiä sekä niiden välistä suhdetta. Tämän suhteen tulisi olla opiskelun runko kaikissa opetussuunnitelman opintojaksoissa ja etenkin ohjatuissa opetusharjoitteluisa. Harjoittelut ovat se osa opintoja, jossa keskitytään pohtimaan kasvatustieteen teorian ja opettajan työn käytännöllisen luonteen välistä suhdetta. Ohjattu opetusharjoittelu muodostaa opintojen ytimen, johon muut opinnot liittyvät. Jokaisella harjoittelulla on oma teemansa, joita ovat itsetuntemus, opetus- ja oppimistapahtuman teoreettisten ja käytännöllisten periaatteiden tuntemus, oppisisällön tarjoamien pedagogisten mahdollisuuksien ja rajoitusten tuntemus sekä ammatillisuus. Tämän päivän opettajankoulutuksessa painotetaan opetussuunnitelman mukaan erityisesti jaettua asiantuntijuutta sekä opettajan työn laaja-alaisuutta.

#### 3.1. Yksilöllinen kasvu opettajaksi

Opettajankoulutukseen siirtyminen merkitsee uudelle opiskelijalle usein tavoitteen täyttymistä, kun hän pääsee opiskelemaan haluamaansa ammattia. Jyväskylän opettajankoulutuksen valinnoissa onkin pyritty valitsemaan koulutukseen pyrkijöitä, jotka ovat harkinneet ammatinvalintaansa syvällisesti ja kriittisesti, ja jotka ovat näin harkinneet myös muita ammattivaihtoehtoja (Räihä 2001, 9). Kari ja Heikkinen (2001, 47-48) puhuvat opettajaksi tulemisesta sisäisenä ja ulkoisena valintana. Opiskelemaan pyrkivä on jo suorittanut sisäisen valintaprosessin josta alkaa opettajuuden rakentuminen. Keskeistä tässä opettajan ammatti-identiteetin kehittämisprosessissa ovat pyrkijän itsensä suorittama valinta ja sen taustalla oleva filosofinen ja didaktinen ajattelu. Sisäiseen prosessiin liittyy ulkoinen valintaprosessi, jonka kautta yhteiskunta pyrkii valitsemaan

sopivat yksilöt opettajan tehtävään. Opiskelijavalinnat ovat olleet varsin onnistuneita ainakin siinä mielessä, että keskeyttämisiä ja opiskelualan vaihtoja tapahtuu varsin harvoin. Opettajaksi ei voi opettajankoulutuksessa täysin valmistua, mutta se on keskeinen ammatillisen identiteettityön foorumi. Opettajaksi kasvaminen alkaa todenteolla opintojen alkaessa. Niikon (1995, 88) mukaan hakeutuminen ja suostuminen koulutukseen ja sitä kautta sitoutuminen moninäkökulmaiseen itsen ja opettajana olon pohdintaan ovat sellaisia ammatillisen minäkäsityksen piirteitä, jotka nousevat esiin jo koulutukseen saavuttaessa ja joita opettajankoulutuksessa voidaan hyödyntää.

Ammatillinen ja persoonallinen kasvu tarkoittaa Niikon (2000, 33) mukaan sellaista dynaamista oppimisprosessia, jossa reflektion ja pohdinnan kautta kehitytään tietämissä, taitamisessa ja osaamisessa ja johon liittyy perusteltu ja tiedostettu tapa toimia. Opettajankoulutuksessa tapahtuva opiskelu pyrkii haastamaan opiskelijan pohtimaan kasvatustyön eri puolia sekä hankkimaan ammatillisia tietoja ja taitoja. Opiskelu-aika on opiskelijoille ammatillisen identiteetin etsimisen ja muodostamisen aikaa. Kehitys omaan opettajuuteen alkaa viimeistään tällöin. Opettajaidentiteetin kehittymiseen liittyy tietoisuus omista arvoista, asenteista, oppimistyyleistä ja kehityksestä persoonana. Opettajankoulutuslaitoksen tulisi edistää opiskelijan realistisen ja vahvan minäkäsityksen ja identiteetin muodostumista (Väisänen & Silkelä 2000, 24-25).

Opettajaksi kasvaminen on sosiaalinen prosessi ja näin ollen ympäristön vaikutus opettajuuden syntyyn on merkittävä, mutta vaikeasti tiedostettava (Kari & Heikkinen 2001, 50-51). Sosialisatioteoreetikot Zeichner ja Core (1990, 329-348) ovat havainneet opettajien sosiaalistumisessa kolme eri vaihetta. Ensimmäiseen vaiheeseen kuuluu varhainen sosiaalistuminen ammattikieleen ja käsitteisiin sekä normeihin ja perinteisiin. Tämä tapahtuu jo ennen opettajankoulutusta, opiskelijoiden omana koulu-aikana. Toisessa vaiheessa, opettajankoulutuksen aikana, tapahtuu sosiaalistumista tarkoituksellisten ja ei-tarkoituksellisten kanavien kautta. Kolmas vaihe on, opintojen jälkeen, sosiaalistuminen työpaikkaan ja sen kulttuuriin. Niikko (1995, 88) painottaa opiskelijan omaa roolia oman minäkäsityksensä rakentajana, mutta myös sosiaalisen ympäristön ja reflektion keskeistä merkitystä. Opintoihin kuuluva havainnoinnin, analysoinnin ja

arvioinnin hyödyntäminen, kokemusten tarkastelu yksin ja toisten kanssa sekä reflektoinnin oppiminen lisäävät opettajaksi opiskelevan ymmärrystä itsestä ja ympäristön vaikutuksesta omaan opettajuuteen. Jyväskylän yliopiston opetussuunnitelmassa 2007-2009 mainitaan yhtenä tärkeänä osana reflektio ja siihen liittyen portfolio työskentely, jonka tavoitteena on lisätä itsetuntemusta ja tarkastella omaa ammatillista kehitystään sekä tutkia ja arvioida oman opettajuuden kehittymistä opintojen aikana.

### 3.2. Vuorovaikutus ja sosiaalinen kehitys opinnoissa

Opettajan työ on luonteeltaan erittäin vuorovaikutuksellista. Tämän vuoksi opettajankoulutuksen tulisi tarjota opiskelijalle mahdollisuuden kehittää vuorovaikutustaitojaan ja kykyä toimia yhteisön jäsenenä. Turusen (2000, 32-33) mukaan tämä tarkoittaa sitä, että opiskelijat saavat kokemuksia kollegiaalisesta yhteistyöstä, tavoitteellisesta yhdessä työskentelystä kanssaopiskelijoiden ja opettajien kanssa jo opiskelu aikanaan. Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelmassa 2007-2009 mainitaankin tärkeänä osana koulutusta opettajan jaettu asiantuntijuus. Tätä perustellaan sillä, että yksilön osaaminen ei rajoitu vain hänen henkilökohtaiseen osaamiseensa vaan siihen sisältyy kyky toimia ryhmissä ja yhteisöissä.

Väisänen & Silkelä (2000, 18) määrittävät opettamaan oppimisen kollaboratiiviseksi toiminnaksi jota voidaan heidän mukaansa edistää parhaiten pienryhmissä ja verkostoissa, joiden toiminta perustuu ajatusten ja kokemusten kriittiseen erittelyyn, keskusteluun ja jakamiseen oppijan yksilöllisyyttä kunnioittavassa ja tukea antamassa ilmapiirissä. Pienryhmätyöskentely onkin erittäin suuri osa opettajankoulutuslaitoksessa opiskelevia eli tältä osin opettajankoulutusjärjestelmä on mielestäni varsin hyvin ajan tasalla. Niemen (1993, 39) mukaan opettajankoulutuksella on mahdollisuus rikkoa opettajan ammatin autonomian varjopuolta eli yksin tekemisen kulttuuria kouluissa, harjoittamalla koulutuksen aikana aktiivisesti yhteistoiminnallisuutta.



### 3.3. Opettajankoulutuksen vaikuttavuus

Opiskelijoilla on koulutukseen tullessaan valmiiksi tietty käsitys opettajuudesta ja opettajan työstä yleensä. Ennen koulutukseen hakeutumista tapahtuneet merkittävät oppimiskokemukset muodostavat persoonallisten perspektiivien lähtökohdan ja subjektiivisen kasvatusteorian perustan. Nämä oppimiskokemukset vaikuttavat luokanopettajaopinnot aloittavien ennakkokäsityksiin opettajan työstä sekä käsityksiin oppimisesta, opettamisesta ja kasvattamisesta. Miten opettajankoulutus sitten todellisuudessa opiskelijaan vaikuttaa ja mitä he koulutuksessa oppivat? Luokanopettajakoulutuksessa tapahtuvat merkittävät oppimiskokemukset vaikuttavat ammatilliseen sosialisointiin, professionaaliseen kehitykseen ja kasvuun sekä uusien persoonallisen kasvun mahdollisuuksien avartumiseen. Näiden, omien merkittävien, oppimiskokemusten reflektointi voi johtaa uudenlaiseen psykodynaamiseen ymmärtämiseen, minäintegraatioon sekä uusien persoonallisen kasvun mahdollisuuksien avautumiseen. (Silkelä 1998, 125-127.)

Niemi (1995) on tutkinut opettajien kokemuksia siitä mitä he ovat koulutuksessa oppineet ja mihin he kokevat saaneensa hyviä valmiuksia. Tutkimukseen osallistuneet, 1-3 vuotta työssä toimineet opettajat, tuntevat saaneensa hyvät valmiudet opettajan didaktiseen tehtävään. Lisäksi heillä on hyvä valmius suunnitella ja arvioida työtään sekä käyttää opetusmenetelmiä. Myös aineenhallintaan saamansa valmiudet he kokevat hyväksi ja eriyttämiseen ja oppilasarviointiin on saatu ainakin jossain määrin valmiuksia. Heikoimmat valmiudet he kokevat saaneensa koulu yhteisössä toimimiseen ja hallinnollisiin tehtäviin. He eivät ole saaneet kovin paljon valmiuksia myöskään yhteistyöhön vanhempien kanssa, oppilashuoltoon ja oppituntien ulkopuolisiin tehtäviin. Myös vuorovaikutustilanteiden hallintaan saadut valmiudet on koettu heikohkoiksi. (Niemi, 1995, 47-59.)

Suomen Akatemian opettajankoulutuksen vaikuttavuutta koskevan tutkimusprojektin yhteenvedon (Niemi 2000) mukaan opettajankoulutuksen tavoitteet on saavutettu parhai-

ten perinteisillä opettajan ammatillisuuden alueilla, opetusmenetelmien käytön, eriyttämisen ja oppiaineksen hallinnan taidoissa. Opettajankouluttajien mukaan heikosti saavutettuja tavoitteita olivat toimiminen yhteiskunnallisena muutosvoimana, yhteiskunnallisen toimintatutkimuksen toteuttaminen sekä valmiuksien antaminen arkipäivän elämää varten. Opettajat tarvitsevat myös lisää valmiuksia vuorovaikutukseen koulun ulkopuolisten tahojen kanssa. (Niemi 2000, 179-180.)

Useissa tutkimuksissa (mm. Yrjönsuuri & Yrjönsuuri 2003; Kari & Varis 1997; Silkelä 1999; Sääntti 1997) on selvinnyt, että opiskelijat pitävät opetusharjoitteluja mielekkäimpänä ja hyödyllisimpänä osana koulutusta. Yrjönsuurten (2003, 159-164) tutkimuksen mukaan opiskelijan oman toiminnan osuus vaikuttaa ratkaisevasti siihen, millaisena hän kokee koulutuksen. Edes kiire, stressi ja ahdistavuus eivät muodostu ongelmaksi, kun opiskelija toimii omia intentioita tuottaen ja niiden toteuttamisen keinoja valiten. Tällöin hän myös arvioi itse omaa oppimistaan parhaiten. Näin ollen harjoittelut ovat se osa koulutusta joka koetaan hyödyllisimmäksi sillä siellä opiskelijan oman toiminnan osuus on suurinta. Saman tutkimuksen mukaan luentoja ei pidetä läheskään yhtä hyödyllisinä ja miellyttävinä vaan ne ovat opiskelijoiden mielestä tylsää ja yksitoikkoista kopioimista sekä ulkoa opettelua. Pienryhmätyöskentely löytyy näiden kahden ääripään väliltä, siitä ei ole selkeää positiivista eikä negatiivista kantaa.

Myös Karin ja Variksen (1997, 51-57) tutkimuksessa monen haastatellun mielestä harjoittelujaksot olivat parasta mitä koulutuksessa oli. Tätä perusteltiin esimerkiksi sillä, että niissä sai käytännössä harjoitella opettajan taitoja. Monilla oli selkeä käsitys siitä, miten harjoitteluja tulisi edelleen kehittää. Pääasiassa harjoittelua haluttiin lisää tai ainakin jaksottaa pidempiin jaksoihin. Haastateltavien mielestä koulutus antaa kokonaisuudessaan varmuutta opettajana oloon; se vahvistaa tunnetta siitä, että osaa opettaa. Myös Silkelän (1998, 145) tutkimukseen osallistuneet opiskelijat pitävät opetusharjoitteluja opettajankoulutuksen tärkeimpinä ja mielekkäimpinä opintojaksoina. Suurin osa luokanopettajaopintojen aikana tapahtuneista merkittävistä oppimiskokemuksista liittyi opetusharjoitteluihin. Silkelän (1998, 155-156)

tutkimuksessa opiskelijat mainitsivat myös opettajankoulutuslaitoksen hyvän sosiaalisen ilmapiirin myönteiseksi, oppimista ja opiskelua edistäväksi, seikaksi.

Säntti (1997, 69-73) on myös tutkinut opettajankoulutuslaitosta siellä opiskelleita opettajia haastattelemalla. Merkittävä osa opettajista odotti koulutukselta enemmän vuorovaikutuksellisten taitojen käsittelyä. Tätä perusteltiin sillä, että opettaja ei voi työssään vain sulkeutua luokkaan vaan hänen tulee pystyä toimimaan yhdessä esimerkiksi kollegojen ja vanhempien kanssa. Opettajankoulutukselta toivottaisiin enemmän opettajan työn toimenkuvan todenmukaista esittelyä.

Opiskelijat kokevat opettajankoulutuksen tärkeimmäksi osaksi opetusharjoittelun. Tälle syynä on, että siellä pääsee käytännössä kokeilemaan opettajan työn taitoja. Edellä esittämiäni seikkojen perusteella vaikuttaa siltä, että opettajankoulutuksessa opitaan toimimaan lähinnä luokkahuoneen sisällä itse opetustilanteessa, kun taas luokkahuoneen ulkopuolella tapahtuva toiminta, kuten koulun ja sen ympäristön välisen vuorovaikutuksen taitojen oppiminen, jää vähemmälle. Koulutuksella tuntuu olevan vaikutusta myös opiskelijoiden ammatillisen identiteetin kasvuun ja kehitykseen.

## 4. TUTKIMUSASETELMA

### 4.1. Tutkimusongelmat

Oma valmistumiseni lähenee ja työelämään siirtyminen alkaa olla varsin ajankohtaista ja sitä on tullut usein pohdiskeltua. Omien pohdiskelujeni sekä opiskelutovereideni kanssa käymien keskustelujen pohjalta aloin pikkuhiljaa miettiä josko saisin tehtyä graduuni tähän aiheeseen liittyen. Opiskelutovereideni kanssa oli käyty lukuisia keskusteluja tulevaisuudestamme opettajina ja hyvin usein näissä keskusteluissa nousi esiin työn moninaisuus ja pieni epävarmuus siitä miten tulisimme kaikista ammatin haasteista selviämään. Näiden pohdintojen kautta tutkimusongelmat alkoivat hahmottua siihen suuntaan, että halusin selvittää onko opiskelijoilla jotain tiettyjä odotuksia tai pelkoja työhön siirtymiseen ja opettajan työn arkeen liittyen.

Teoreettisen viitekehyksen luomista ohjasi pääongelmat; ”Mitä on opettajan työ?” ja ”Mitä opettajankoulutuksessa opetetaan ja opitaan?”. Teoriaan tutustuttuani ja ohjaajien kanssa keskusteltuani päätin alkaa hahmotella graduuni valmiuksien selvittämisen suuntaan. Tutkimuksen pääongelmaksi valikoitui ”Onko luokanopettajaopiskelijoilla riittävät valmiudet siirtyä työelämään?”. Tähän liittyen halusin myös selvittää täsmällisemmin mitä valmiuksia heillä on ja mitä ei ja näistä tuli alaongelmia. Myös alkuperäinen ajatukseni, pelkojen ja odotusten selvittäminen, tuli mukaan lopulliseen tutkimukseeni. Toisena tärkeänä pääongelmana oli ”Opettajankoulutuksen merkitys opiskelijoiden kokemana.” Tämä jakautui alaongelmiin, jotka ovat ”Tyytyväisyys opettajankoulutuslaitoksen antamaan koulutukseen.” ja ”Opettajankoulutuslaitoksesta saatavat valmiudet työelämään siirtymiseen.”.

## 4.2. Tutkimuksen kulku

Tutkittavan aiheen määrittelyä tehdessäni aloin jo etsiä kirjallisuutta aihepiiriin liittyen ja tätä kautta aihe alkoi rajautua ja hahmottua. Samalla alkoi myös tutkimuksen teoriaosan kirjoittaminen. Teoria ohjasi minua kysymysten laadintaan, minkä toivoin osaltaan estävän minua toistamasta jotain aiempaa tutkimusta sillä halusin luoda oman lähestymistavan ja näkökulman aiheeseen.

Kun päätös haastattelusta aineenkeruumenetelmänä syntyi, aloin kehitellä kysymyksiä. Tässä tapauksessa luontevimmalta tuntui keskittyä teemoihin eikä niinkään tarkkoihin yksittäisiin kysymyksiin. Lopulta päädyin tekemään puolistrukturoidun haastattelun, jonka Hirsjärvi & Hurme (2001, 47-48) ovat nimenneet teemahaastatteluksi. Tällainen haastattelu kohdennetaan tiettyihin teemoihin, joista keskustellaan. Haastattelutyylinä tämä on varsin samankaltainen kuin haastattelutyylillä mistä Patton (1990, 280) käyttää nimitystä ”the general interview guide approach”.

Kun olin saanut haastattelurungon valmiiksi, valittua teemat joiden pohjalta haastattelut tultaisiin käymään, suoritin koehaastattelun. Tämän kautta sain käytännön tietoa haastattelun toimivuudesta ja sen perusteella muokkasin kysymyksiä teemojen sisällä lopulliseen muotoonsa. Varsinaiseen tutkimukseen tavoitteeni oli löytää 8-10 luokanopettajaopiskelijaa, jotka ovat valmistumassa vuoden sisällä haastatteluhetkestä.

Tutkimukseen osallistui lopulta yhdeksän opettajankoulutuslaitoksen opiskelijaa, viisi naista ja neljä miestä, iältään 23-30-vuotiaita. Opintonsa he olivat aloittaneet syksyn 2003 ja syksyn 2005 välillä ja heistä neljä tulisi valmistumaan keväällä 2009, kaksi joulukuksi 2009 ja kolme keväällä 2010. Kaikki heistä olivat siis päätoimisia OKL:n opiskelijoita, mutta osalla oli lisäksi myös muiden tiedekuntien aineopintoja. Tutkimusryhmäläni lähetin sähköpostitse kutsun haastatteluun ja sen mukana annoin heille tiedoksi tutkimukseni aiheen ja pääteemat joiden pohjalta haastattelu tullaan toteuttamaan. Näin

he saivat rauhassa mietiskellä asioita liittyen omiin valmiuksiinsa sekä saamaansa koulutukseen.

Tutkimusryhmä vaikutti varsin homogeeniseltä siinä mielessä, että kaikki ovat käyneet jo vähintään kandidaatin tutkintoon vaadittavat opinnot sekä myös suurimman osan syventävistä opinnoista. Koin tämän tärkeäksi tutkimuksen luotettavuuden kannalta siinä mielessä, että jokainen haastateltava on saanut lähes saman verran koulutusta samassa laitoksessa ja näin ollen ovat tasavertaisesti kykeneviä arvioimaan oppilaitoksesta saatua koulutusta omien kokemustensa ja tuntemustensa kautta. Heterogeeninen ryhmä on siinä mielessä, että haastatelluilla on hyvin erilaiset taustat muun koulutuksen, esimerkiksi sivuaineopintojen takia, sekä taustalla oma erilainen ja yksilöllinen työ- ja elämäkokemus. Tämän koin hyväksi sillä uskoin näin saavani erilaisia näkökulmia ja syitä siihen miten valmis kukin heistä kokee olevansa työelämään.

Haastattelut käytiin rauhallisessa paikassa, osa haastateltavien kotona ja osa yliopistolla tyhjässä luokkatilassa tai huoneessa. Haastattelujen kestot vaihtelivat välillä 12-23 minuuttia, keskiarvon ollessa vähän yli 15 minuuttia. Häiriötekijöitä ei haastattelutilanteissa ollut vaan kaikki haastattelut saatiin käytyä läpi kaikessa rauhassa ilman ulkopuolista hälinää tai ulkopuolisten ihmisten läsnäoloa. Omaan toimintaani liittyen huomasin, että oli paljon helpompi olla haastattelijana loppua kohden kokemuksen karttuessa. En kuitenkaan havainnut, että ensimmäiset haastattelut olisivat tästä johtuen tuottaneet jotenkin huonompia tai vähemmän luotettavia tuloksia kuin viimeiset haastattelut.

Haastattelut suoritettuani litteroin ne ja tämän jälkeen aloin lukea aineistoa läpi, jotta saisin syvällisemmän näkökulman teksteihin. Samalla aloin tiivistää jokaista haastattelua olennaisiksi kommentteiksi ja aloin kasata näitä valitsemieni teemojen alle. Kun olin poiminut jokaisesta haastattelusta jokaisen kommentin liittyen teemoihin, aloin etsiä teemojen sisällä samankaltaisuuksia ja eroja haastateltujen vastauksista. Analysointi osoittautui varsin pitkäksi prosessiksi, jonka aikana jouduin palaamaan useita kertoja kategorioista yksittäisiin teksteihin ja takaisin suurempiin käsitteisiin. Tänä aikana,

aineistoa järjestellessä ja analysoidessa, minulle alkoi syntyä kuva tutkimuksen johtopäätöksistä sekä pohdinnasta tulosten mahdollisiin syihin liittyen.

Haastattelun lisäksi jokainen siihen osallistunut opiskelija vastasi lyhyeen kyselylomakkeeseen (liite 1.), jolla pyrin saamaan lisää syvyyttä aineistooni. Kysely pohjautui INTASCin määrittelemiin kompetensseihin. Kyselyssä vastaajien tehtävänä oli yksinkertaisesti laittaa rasti ruutuun sen mukaan, tuntevatko he omaavansa riittävät valmiudet täyttämään kyseinen vaatimus vai tuntevatko he valmiutensa puutteelliseksi suhteessa kyseiseen kompetenssiin. Kyselylomakkeen aineiston analysoin laskemalla jokaisen kompetenssin kohdalta sen kuinka moni opiskelija vastasi omaavansa riittävät valmiudet ja kuinka moni puutteelliset valmiudet vaatimuksen täyttämiseksi. Kyselylomakkeen tulokset esitellään luvussa 5.3.2.

#### 4.3. Tutkimuskysymykset

Teoreettisina taustakysymyksinä tutkimuksessani on ”Mitä on opettajan työ?” sekä ”Miten opettajaksi kasvetaan?”. Näiden kahden kysymyksen ohjaamana etsin taustateorian tutkimukseeni liittyen.

Haastatteluni oli siis teemahaastattelu ja minulla ei ollut tarkkoja kysymyksiä, jotka olisin toistanut jokaisessa haastattelussa. Haastatteluni keskustelut pohjautuivat seuraaviin teemoihin ja alateemoihin:

Kokeeko henkilö olevansa valmis siirtymään työelämään:

- uskooko pärjäävänsä työssä
- mitä kokee omiksi vahvuuksikseen
- mitkä tekijät kokee omiksi heikkouksikseen
- mitkä työn osa-alueet tuntee hallitsevansa ja mitkä ei

Mitä odotuksia ja/tai pelkoja ammattiin liittyen:

- mitä odotuksia työelämää kohtaan
- pelkääkö jotain tulevassa työssään

Tunteeko saaneensa riittävän koulutuksen ammattiin:

- mitä asioita opiskeltiin riittävästi/mistä ollut eniten hyötyä
- mitä asioita opiskeltiin liian vähän/mihin olisi toivonut enemmän koulutusta
- tunteeko saamansa koulutuksen hyvälaatuiseksi
- mihin työn osa-alueisiin kokee saaneensa riittävän koulutuksen ja mihin ei

#### 4.4. Analyysimenetelmän valinta

Tutkimukseni on tapausmäärältään suppea, mutta aineistoltaan melko laaja, kuten laadulliset tutkimukset yleensä, joten tilastollinen lähestymistapa opiskelijoiden haastatteluihin liittyen ei olisi tulosten oikeellisuuden kannalta soveltuva. Näin ollen päädyin laadulliseen aineistolähtöiseen sisällönanalyysiin. Tämä menetelmä soveltuu dokumenttien systemaattiseen ja objektiiviseen analyysiin. Kyngäksen ja Vanhasen (1999, 4-5) mukaan sisältöanalyysillä pystytään järjestämään, luokittelemaan ja kuvailemaan tutkittavaa ilmiötä, tässä tapauksessa opiskelijoiden käsityksiä omista valmiuksistaan työelämään siirtymiseen ja työelämässä menestymiseen liittyen. Sisällönanalyysiin pohjautuvat tutkimukset määritellään sellaisiksi, joissa sanallisesti tai tilastollisesti kuvaillaan dokumenttien sisältöä joko ilmiönä sinänsä tai niiden ulkopuolisina ilmiöinä, joita sisällön tulkitaan ilmaisevan (Tuomi & Sarajärvi 2002, 105-106).

Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä yhdistellään teksti- tai haastatteluaineistosta nousevia käsitteitä ja saadaan näin vastaus tutkimustehtävään. Tämänkaltainen sisällönanalyysi perustuu tulkintaan ja päättelyyn, jossa edetään empiirisestä aineistosta kohti käsitteellisempää näkemystä tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimustuloksena kuvataan luokittelujen pohjalta muodostuneet käsitteet, kategoriat sekä niiden sisällöt ja niistä tehtävät johtopäätökset. Johtopäätösten tekemisessä tutkija pyrkii ymmärtämään, mitä



asiat tutkittaville merkitsevät. Tutkija siis yrittää ymmärtää tutkittavia heidän omasta näkökulmastaan analyysin kaikissa vaiheissa. (Tuomi & Sarajarvi 2002, 113-115.)

Tämän tutkimuksen aineistoa analysoitaessa yhdistelin jokaisesta litteroidusta haastattelusta nousseet kommentit omien ennalta määriteltyjen teemojen alle. Tämän jälkeen pyrin hahmottamaan yleiskuvaa siitä mitä yhtäläisyyksiä ja eroja opiskelijoiden vastauksissa oli kuhunkin teemaan liittyen. Näin sain näkemyksen siitä, mitkä ilmiöt ovat yleisiä ja merkittäviä ja mitkä eivät, esimerkiksi siitä mihin työn osa-alueisiin suurin osa kokee saaneensa hyvät valmiudet ja minkä vuoksi. Näin toimien sain kuvaa siitä, millaiset ovat keskiverto opiskelijan valmiudet työelämään siirtymiseen. Minulle ei ollut vaikeaa ymmärtää tutkittavia heidän omasta näkökulmastaan sillä olen itse työelämään siirtyvä opiskelija, kuten haastateltavanikin. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin tunnusmerkit täyttyvät tässä tutkimuksessa hyvin.

#### 4.5. Tutkimuksen luotettavuus

Mäkelän (1990, 47-48) mukaan kvalitatiivisen analyysin luotettavuutta arvioitaessa tulisi kiinnittää huomiota ainakin aineiston merkittävyyteen ja sen yhteiskunnalliseen ja kulttuuriseen paikkaan sekä riittävyyteen. Keräsin tutkimusaineistoni opiskelijoilta jotka valmistuvat samaan aikaan, samanlaiseen yhteiskuntaan, opettajiksi samaan koulumaailmaan. Aineistoni kertoo yhdeksän luokanopettajaopiskelijan omakohtaisista näkemyksistä työelämään siirtymiseen sekä saamaansa koulutukseen liittyen, joten sen pohjalta voidaan tehdä yleistyksiä vain tietyissä määrin. Aineiston määrä voidaan kuitenkin nähdä riittäväksi pro gradu – tasoiselle tutkimukselle sen tuottaman aineiston monipuolisuuden sekä laajuuden vuoksi. Laajempi aineisto tuottaisi, totta kai, paremmin perusteltavissa olevaa tietoa mahdollista jatkotutkimusta ajatellen. Asetelmaa saattaisi parantaa myös useampien eri opettajankoulutuslaitosten sisällyttäminen tutkimukseen, nyt tutkittavat ovat jokainen samasta laitoksesta, joten johtopäätöksiä voidaan tehdä vain tähän tiettyyn laitokseen liittyen. Mielestäni on myös muistettava, että tutkimukseen osallistuvat tiesivät oman vertaisryhmänsä jäsenten osallistuvan samaan tutkimukseen,

mikä on mahdollisesti voinut luoda jonkinlaista sosiaalista painetta vastausten suhteen. Lisäksi suurin osa tutkimuksiin osallistuneista on ainakin jossain määrin minulle tuttuja, käymme samaa koulua ja olemme olleet samoilla kursseilla, joten tällä on voinut myös olla vaikutusta joidenkin vastauksiin.

Aineiston kattavuuden lisäksi myös arvioitavuus ja toistettavuus ovat laadukkaan tutkimuksen tunnusmerkkejä. Tämä tutkimus on toistettavissa samankaltaisena. Näen tutkimuksen luotettavuuden kannalta merkittäväksi ryhmän homogeenisyyden opettajankoulutuslaitoksessa saaman koulutuksen suhteen. He ovat opiskelleet suunnilleen saman verran, samoilla kursseilla ja samojen ohjaajien alaisuudessa. Näin ollen sain luotettavaa tietoa koulutukseen liittyvistä teemoista. Tutkimusryhmä oli kuitenkin varsin heterogeeninen muun koulutus- ja työhistorian, sukupuolen sekä iän puolesta. Tämän näen positiivisena siinä mielessä, että sain erilaisia näkökulmia muun kokemuksen sekä yksilöllisten erojen vaikutuksesta työelämään siirtymiseen ja siellä menestymiseen, työelämään siirtymisen teemoihini liittyen.

Tutkimuksen validius tarkoittaa tutkimusmenetelmän kykyä mitata juuri sitä, mitä on tarkoituskin mitata (Hirsjärvi ym. 2004, 214-215). Tutkimusaineiston tuottamista ohjasi haastattelua varten tekemäni teemoittelu ja sen pohjalta esittämäni kysymykset joilla oli huomattava vaikutus vastausten sisältöihin. Tämä valinta tehdä haastattelua suuntaavia kysymyksiä liittyy validiuden pyrkimykseen sillä tällä varmistin keskustelun pysyvän valitsemieni teemojen, joihin tutkimusongelmani liittyvät, suunnassa.

Tutkimuksen johtopäätöksiä tehtäessä tutkija pyrkii ymmärtämään mitä asiat tutkittaville merkitsevät. Tutkijan tulisi ymmärtää tutkittavia heidän omasta näkökulmastaan (Tuomi & Sarajärvi 2002, 115). Tutkittavien omakohtaisesti kokemaa valmiutta siirtyä työelämään sekä heidän kokemustaan saamastaan koulutuksesta pyrin lähestymään haastattelun ohjeistuksella sekä itse haastattelutilanteessa kysymystenasettelulla, korostamalla omista kokemuksista ja tuntemuksista kertomista. Mielestäni tämä onnistui varsin hyvin, mutta näkisin kuitenkin tarvetta miettiä ja muokata haastattelukysymyksiä sillä olisin toivonut muutamissa haastatteluissa hieman syvällisempää pohdintaa. Useammilla ja

tarkemmilla kysymyksillä olisin saanut ehkä herätettyä haastateltuja syvempään pohdintaan. Nyt tuntui, että jotain ajatuksia saattoi jäädä sanomatta ja tämä on voinut vaikuttaa tutkimukseni luotettavuuteen.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta parantaa tarkka selostus tutkimuksen suorittamisesta kaikissa vaiheissa. Aineiston tuottamisen olosuhteet on kerrottava todenmukaisesti ja selvästi. Esimerkiksi haastattelututkimuksessa tulisi kertoa olosuhteista ja paikoista, joissa aineistot kerättiin. Myös aineiston analyysissä syntyneiden luokittelujen alkujuuret ja perusteet on kerrottava lukijalle. Tulkintojen perusteet on näytettävä esimerkiksi aineistolainauksin. Tutkimuksen tulkintojen perustelu suorilla lainauksilla auttaa lukijaa näkemään, mihin tutkija on perustanut väitteensä (Hirsjärvi ym. 2004, 217-218). Tähän taustaan nähden olen pyrkinyt lisäämään tutkimukseni luotettavuutta kuvaamalla Tutkimuksen kulku – luvussa itse haastattelutapahtumaa ja Tulokset – osiossa kertomalla luokittelujen synnystä sekä käyttämällä runsaasti tutkimusaineistolainauksia.

## 5. TUTKIMUSTULOKSET

### 5.1. Työelämään siirtymisen valmiudet opiskelijoiden kokemana

#### 5.1.1. Tuntevatko opiskelijat olevansa valmiita siirtymään työelämään?

Haastatteluissani ensimmäisenä teemana oli työelämään siirtymisen valmiudet. Ensimmäinen kysymykseni haastattelussa oli jokaiselle haastateltavalle sama, suora kysymys siihen, uskovatko he pärjäävänsä tulevassa työssään. Jokainen haastateltava mainitsi jännittävänsä jonkin verran työelämään siirtymistä, osa jopa pelkäävänsä. Työelämään siirtymistä ei pidetä helppona asiana, suurin osa ilmaisi, että se tulee olemaan varmasti vaikeaa ja haastavaa. Tästä huolimatta enemmistö kuitenkin kokee olevansa valmis siirtymään työelämään ja uskoo pärjäävänsä työelämän haasteissa. Noin puolet haastateltavista mainitsi olevansa hieman epävarmoja omasta ammattitaidostaan, mutta uskoi silti pärjäävänsä työssään. Yksi haastateltava sanoi suoraan, että ei koe olevansa valmis siirtymään työelämään.

Useimpien opiskelijoiden tunteet työelämään siirtymistä kohtaan ovat varsin ristiriitaiset. Vaikka opiskelija uskoisikin pärjäävänsä työssään, pitää hän työelämään siirtymistä hieman jännittävänä ”hyppynä tuntemattomaan”.

*” Uskon pärjääväni. Mutta siitä huolimatta, meen vähän ristiriitaisin fiiliksin kuitenkin töihin. Vaikka niinku pitkällä tähtäimellä luulen, että tää on sellanen missä ite kyllä jaksaa ja on silleen luottoo et osaa parantaakin sitä suoritusta niinku matkan varrella.. Niin ehkä just näitä niinku ensimmäisii vuosii jännittää.” (n5)*

Ristiriitaisia tunteita ja jännitystä luo useimmilla epävarmuus omasta ammattitaidosta. Vaikka uskotaan menestyvän työssä, alun uskotaan olevan vaikea oman ammattitaidon ollessa osittain puutteellinen.

*” Uskon pärjääväni kyllä, mutta kuitenkin lähdetään aika epävarmoin mielin. Että, ei kyllä kuitenkaan tunnu olevan se tietotaso eikä taitotaso ehkä kuitenkaan niin korkea mitä sitten vuosien jälkeen. Niin. Epävarmoin mielin kuitenkin lähdetään.” (n6)*

*” No tuota. Kyllä mä varmaan pärjään, mut kyllä on ehkä vähän kädetön olo välillä kuaattelee. Että silleen kohtalaisen epävarma omasta ammattitaidosta kuitenkin.” (m1)*

Suurin osa haastateltavista kuului siis joukkoon joka uskoo pärjäävänsä työssään, jännityksestä ja lievistä epävarmuudesta huolimatta. Haastateltavista löytyi myös yhden ääripäiden edustajat: toinen on täysin luottavainen itseensä ja tuntee olevansa valmis työelämään ja toinen taas ei koe olevansa lainkaan valmis työelämään siirtymiseen.

*” Nyt kun äkkiseltään aattelee, niin en oo kyllä niinku yhtään valmis oikeesti. Kaikki pelottaa mitä siellä niinku on. Kaikki mistä ei oo itellä kokemusta, miten sit hoitaa ne kaikki asiat? Se on kuitenkin, mitä oon kuullu kaikilta, niin erilainen maailma.” (n2)*

*” Kyllä mä uskon. Et tuntuu et oon saanu hyvät valmiudet. Että, ei oo mitään pelkoja tai silleen. Luottavaisin mielin lähdän. Uskon et tuun pärjäävään.” (m8)*

Ensimmäisen kysymyksen vastausten perusteella voidaan sanoa, että lähes kaikki opiskelijat uskovat pärjäävänsä työelämässä. Työelämään siirtymistä kuitenkin jännitetään jonkin verran. Suurin syy jännitykseen on lievä epävarmuus omasta ammattitaidosta. Näihin epävarmuuksiin pääsin haastatteluissani käsiksi tiedustelemalla opiskelijoiden käsityksiä heidän vahvuuksistaan ja heikkouksistaan opettajan työhön liittyen. Näihin liittyvien kysymysten tulokset esitellään tutkimuksessani luvuissa 5.1.4. ja 5.1.5..

### 5.1.2. Opiskelijoiden odotukset työelämää kohtaan

Seuraavaksi haastattelussani kyselin opiskelijoilta heidän odotuksistaan työelämää kohtaan. Tarkoitukseni oli saada selville sekä positiivisia asioita että pelkoja. Opiskelijoiden vastauksista päätellen, odotukset työelämää kohtaan ovat useilla opiskelijoilla hyvin samankaltaiset. Tärkeimpänä esiin nousi työssä viihtyminen ja siihen liittyen etenkin työn vaihtelevuus. Opiskelijat odottavat myös paljon sitä, että he pääsisivät työssään toteuttamaan ja kehittämään itseään ja omaa ammattitaitoaan. Useat odottavat myös, että he saisivat työskennellä pitkään saman luokan kanssa ja pääsisivät rakentamaan siitä oman näköistään. Tähän liittyy myös toivomus vakituisen työpaikan saamisesta mahdollisimman nopeasti valmistuttuaan. Useat opiskelijat odottavat näiden lisäksi myös sosiaalisten suhteiden luomista työn kautta. Tähän liittyen odotetaan myös hyvää vastaanottoa työyhteisöltä ja etenkin työskentelyä yhdessä vanhempien kollegojen kanssa, joilta toivotaan apua uran alkuun saattamisessa. Muutama opiskelija ei tuonut odotuksissaan esiin kovin positiivisia asioita ja nämä vastaukset olenkin linkittänyt lähinnä pelkojen puolelle.

Useiden opiskelijoiden vastauksista nousi esiin odotuksia työssä viihtymisestä. Opiskelijoilla on varsin vankka usko siihen, että he ovat oikealla alalla ja näin ollen he myös odottavat työelämän vahvistavan tätä uskomusta. He uskovat työllään olevan merkitystä ja työn vaihtelevuus ja moninaisuus koetaan positiivisena asiana ja sen uskotaan edistävän työssä viihtymistä ja jaksamista.

*” Ainakin se, että sais niinku sen semmosen työuran tavallaan missä kokee et tekee sitä mikä, mihin on niinku, mitä tykkää tehdä ja missä viihtyy. Se nyt on ehkä suurin odotus. Että sillä ois merkitystä sillä mitä tekee. Että niinku pystyy antaa niille lapsille semmosia asioita mistä ne saa omaan elämään jotain sisältöä.” (m9)*

*” No vaihtelevuutta odotan ainakin. Se luokka on varmaan väkisinki semmonen monitahoinen. Se pitää sit varmaan sen työn mielenkiintosena.” (m8)*

Useat opiskelijat odottivat työltään sitä, että he pääsevät toteuttamaan ja kehittämään itseään työssään. Samat opiskelijat mainitsivat tässä yhteydessä usein myös sen, että he odottavat saavansa tehdä pitkään töitä saman luokan kanssa. Vakituisen työn saaminen nähtiin tärkeänä ja sillä koetaan olevan suoranaista yhteyttä itsensä ja oman opettajuuden kehittämiseen. Pitkällä aikavälillä työskennellessä päästään ikään kuin sisään ammattiin ja pystytään toteuttamaan itseä ja tätä kautta luomaan luokasta oman näköistä.

*” No tietenkin et ois vakituinen paikka. Sehän nyt ois ensimmäinen. Sit pääsee sitä työtä tosissaan tekee määrätietosesti ja kehittää sitä opettajuuttaan kaikessa rauhassa.” (m3)*

*”No. Se, että pääsee toteuttaa pitkällä aikavälillä sitä omaa opetustyyliä ja periaatteessa tulla sit sinuiksi sitten sen oman opettajuutesa kanssa. Niin se, että pääsee sen oman luokan kanssa.. oman luokan kanssa toimimaan pitkään. Se on se mitä sitä ehkä eniten oottaa.” (m1)*

Odotuksista esiin nousi muutamissa vastauksissa myös odotuksia liittyen työyhteisöön ja etenkin kollegoihin. Heidän kautta toivottiin saavan sosiaalisia suhteita sekä apua työuran alkumetreillä.

*” Ja totta kai tietysti sitten ihan työyhteisön kautta sosiaalisia suhteita sitten muihin opettajiin, rehtoreihin, siivoojiinkin, mitä näitä nyt on. Ja niiltä ootan myös sitten tukea ja apua, etenkin muilta opettajilta.” (m8)*

Opiskelijoiden odotuksista selkeimmin nousi esiin se, että he saisivat vakituisen työn tai ainakin, että he pääsisivät työskentelemään pitkiä jaksoja saman luokan kanssa. Tätä kautta mahdollistuu myös muut esiin nousseet odotukset, itsensä ja oman ammattitaidon kehittäminen sekä oman luokan rakentaminen omannäköiseksi. Työltä odotetaan myös vaihtelevuutta ja viihtyvyyttä. Opiskelijat odottavat työelämän vahvistavan heidän käsityksensä siitä, että opettajan työ on merkityksellistä ja tärkeää ja se on se työ mitä he todella haluavat tehdä.

### 5.1.3. Opiskelijoiden pelot työelämään liittyen

Odotusten vastapainoksi tiedustelin myös opiskelijoiden mahdollisia pelkoja liittyen työelämään ja työelämässä toimimiseen. Suurin osa peloista liittyy luokan ulkopuolella tapahtuvien asioiden hoitamiseen. Oikeastaan ainut luokkahuoneen sisällä suoranaisesti oppilaiden kanssa työskentelyyn liittyvä pelko kohdistuu erilaisiin oppijoihin ja heidän huomioimiseensa opetuksessa. Noin puolet haastatelluista mainitsi pelkäävänsä jonkin verran erityislasten kanssa toimimista, koska he ovat epävarmoja kyvyistään ja valmiuksistaan toimia heidän kanssaan ja ottaa heidät opetuksessaan huomioon. Kodin ja koulun välinen yhteistyö askarrutti useimpia, miten kohdata ja kommunikoida vanhempien kanssa, etenkin jos jonkin oppilaan vanhemmat osoittautuvat niin sanotuiksi hankaliksi tapauksiksi. Myös asiantuntijuus aikuisryhmissä koettiin hieman pelottavaksi asiaksi. Opiskelijat pelkäävät hieman sitä miten luokanopettajakollegat ja muut asiantuntijat ottavat heidät uusina ja nuorina opettajina osaksi työyhteisöä ja kuinka kommunikointi ja yhteistyö heidän kanssaan tulee sujumaan arkipäivän työssä sekä erilaisissa palavereissa ja työryhmissä. Myös kiireen ja stressin sietäminen ja se miten he tulevana opettajina osaavat erottaa työn ja vapaa-ajan toisistaan olivat useampien opiskelijoiden huolena ja suoranaisena pelkona.

Luokan ulkopuolinen maailma tuli esille lähes jokaisen haastateltavan puheessa pelkoihin liittyen. Aikuisryhmissä toimiminen, sekä kollegojen ja muiden asiantuntijoiden että vanhempien kanssa, pelottaa jonkin verran lähes jokaista haastateltavaa. Näissä asioissa heitä tuntuu pelottavan etenkin se miten muut aikuiset ottavat heidät vastaan joukkoonsa uutena aikuisena ja asiantuntijana. Myös lievä epävarmuus omasta osaamisesta lisää tätä pelkoa. Vain yksi opiskelija ei maininnut mitään tähän aiheeseen liittyen vaan hänen pelkonsa rajoittui erityisoppilaisiin ja heidän huomioimiseensa.

*” On pelkoja. Just se et miun pitäs olla asiantuntija siellä omassa työssä. Sitten kun on kaikenlaisia palavereja muitten asiantuntijoitten ja vanhempien kanssa niin miun pitäs*



*olla se asiantuntija ja tietää paljo asioista. Niin se jotenkin pelottaa. Just se muitten aikuisten kanssa yhteistyössä oleminen” (n4)*

*” Varmaan se et miten muut opettajat ottaa vastaan, minkälainen se on se työyhteisö ja onko sinne helppo mennä nuorena opettajana omien ajatustesa kanssa vai onko siellä semmonen meininki et oot niinku mekin tai lähet pois tyyliin...” (n2)*

Useat opiskelijat mainitsivat peloista kertoessaan myös erityisoppilaat ja heidän huomioimisensa opetuksessa. He eivät tunne omaavansa kovin hyviä valmiuksia heidän huomioimiseensa itse opetustilanteissa. Yksi haastateltava mainitsi erikseen myös erilaisten oppilaiden opetuksen suunnittelun yhdessä muiden ammattilaisten kanssa. Kuinka ottaa asia esille ja miten päätöksen teko etenee, jos hän havaitsee jonkun tarvitsevan erityistä tukea.

*” No ehkä se suurin pelko on tuo erilaisten oppilaitten niinku huomioiminen. Se niinku et miten pärjää ku on oppimisvaikeuksia ja muita. Et se on ehkä semmonen suurin pelko.” (m9)*

Työn kiireistä aiheutuva stressi ja sen käsittely pelottaa hieman muutamia haastatelluista opiskelijoista. Opiskelijoilla on siihen liittyen myös pelkoja siitä miten he onnistuvat kaiken kiireen keskellä pitämään työn ja muun elämän erillään toisistaan.

*” Kaikki se kiire ja stressi ja kun on paljon hommaa ja pitää istua palavereissa ja vanhempien kanssa kommunikointi ja sujuuko se millä lailla ja kaikki sellanen. Miten sit osaa käsitellä sitä kaikkee ja jaksaa siellä työssä.” (n2)*

Kahden haastateltavan vastaukset odotuksiin liittyen eivät olleet oikein missään mielessä positiivisia ja siltä osin eivät täysin vastanneet siihen mitä kysymyksellä tahdoin selvittää. Näistä toinen on se vastaaja, joka sanoi alussa suoraan, että hän ei koe olevansa valmis siirtymään työelämään. Siksi linkitin nämä vastaukset tähän pelkoja käsittelevään

osioon vaikka ne ilmenivätkin odotuksista keskustellessa. Näillä kahdella yhteisenä odotuksena työtä kohtaan on se, että työ tulee olemaan stressaavaa ja raskasta.

*” No odotus on liian positiivinen sana. Mä luulen et se eka vuos tulee olemaan ihan törkeän raskas, mä oon kuullu ja näin mä luulen et nimenomaan, koska sitä tietotasoo joudun kokoajan lisäämään ja valmistautumaan niihin tunteihin. ... Luulen et mä lähen odotuksin, että se on aika raskasta.” (n6)*

Suurin osa peloista siis liittyy luokkahuoneen ulkopuoliseen elämään, kommunikointiin ja yhteistyöhön kollegoiden sekä muiden asiantuntijoiden ja etenkin oppilaiden vanhempien kanssa. Töihin siirtymässä olevaa uutta opettajaa pelottaa se miten hyvin heidät otetaan vastaan uudessa työyhteisössä sekä myös se miten hyvin he tulevat tämän työyhteisön uutena jäsenenä pärjäämään. Luokkahuoneen sisällä itse opetustilanteessa osaa opiskelijoista pelottaa se miten he tulevat pärjäämään erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden kanssa.

#### 5.1.4. Mitkä asiat opiskelijat kokevat vahvuuksikseen?

Haastattelussani pyysin opiskelijoita erittelemään omia vahvuuksiaan ja heikkouksiaan suhteessa työn vaatimuksiin ja työssä tarvittaviin taitoihin ja ominaisuuksiin. Lähes jokainen löysi vahvuuksia omasta persoonastaan. Luonteenpiirteisiin ja persoonallisuuteen liittyvien vahvuuksien lisäksi eniten vahvuuksia mainittiin aineenhallinnan, pedagogisten valmiuksien sekä vuorovaikutustaitojen suhteen. Myös oma edeltävä työkokemus ja elämäkokemus koettiin selkeäksi vahvuudeksi työelämään siirtymisen ja siellä toimimisen suhteen.

Persoonallisuuteen liittyvistä vahvuuksista useimmin mainittiin rauhallisuus, johon liittyen maltin säilyttäminen konfliktitilanteissa sekä suuri ärsyyntymiskynnys. Hyvin moni mainitsi olevansa perusluonteeltaan varsin rauhallinen ja pystyvänsä säilyttämään tämän rauhallisuuden myös ikävämmissä, jopa uhkaavissa ja loukkaavissa tilanteissa.

*” Semmonen tietynlainen rauhallisuus, et ei nyt heti hätkähä, jos jotakin sattuu.. Sitäki varmaan tarvitaan opettajana.” (m9)*

Haastateltavista suurin osa mainitsi myös olevansa luonnostaan hyvin sosiaalinen ja uskoi tämän auttavan häntä tulevaisuudessa myös työelämässä. Tähän liittyen mainittiin myös erilaisten ihmisten kanssa toimeen tuleminen sekä suvaitsevaisuus. Haastateltavista enemmistö kokee myös olevansa varsin muuntautumis-/sopeutumiskykyinen. Näihin edellä mainittuihin vahvuuksiin liittyvät läheisesti vuorovaikutustaidot. Usea joka mainitsi olevansa luonteeltaan sosiaalinen, sanoi myös omaavansa hyvät vuorovaikutustaidot ja uskoi sen olevan vahvuus työelämään siirtymisen ja siellä toimimisen suhteen.

*” No varmaan kuitenkin se erilaisten ihmisten kanssa toimiminen. Olkoon kyse sitten erilaisista oppijoista tai sitten kuitenkin aikuisista niin tulen varmasti hyvin kaikkien kanssa toimeen ja pystyn keskustelemaan asioista myös ristiriitatilanteissa.” (n4)*

Aineenhallinnan mainitsi vahvuuksikseen noin puolet haastatelluista. Moni täsmensi vastaustaan sanomalla, että taidot ovat korkealla tasolla etenkin sivuaineidensa osalta. Useat kokivat muutenkin omaavansa varsin laajat yleistiedot ja uskoivat tästä olevan suuri apu opettajan työssä.

*” No varmaan sellanen perusosaaminen aika monella niinku ainealueella, sen pitää silleen vahvuutena. En koe et ois mitään sellasta aihetta mistä se sisältö ei ois sen verran tuttu et ei pääsis opettamaan.” (n5)*

Muutama haastateltava koki pedagogiset taidot vahvuuksikseen.. Erilaisten opetusmenetelmien ja työtapojen tuntemus ja hallinta koettiin myös vahvuudeksi useammassa haastattelussa. Näiden lisäksi oman elämäkokemuksen, aikaisemman koulutuksen, opettajan sijaisuuksien sekä muun työkokemuksen tuoma rutiini koettiin

vahvuudeksi työelämään liittyen. Tällä koettiin olevan yhteyttä yleisiin työssä ja työyhteisössä toimimisen taitoihin kuten kollegoiden huomioimiseen.

*” Mulla on ikääki jo tullu sen verran ja on aikasempaa koulutusta taustalla ja niitä töitä tehny niin semmonen perustyöelämään ja siihen joukkoon sopeutuminen ei tuu varmaan ole mitenkää vaikeeta.” (m1)*

Vahvuuksien kirjo oli melko laaja. Edellä esittelin merkittävimmät ja useimmin mainitut vahvuudet. Näiden lisäksi lähinnä yksittäisiä mainintoja vahvuuksiksi saivat suunnitelmien tekeminen ja organisointi, oppimisen ohjaamisen taidot, itsetuntemus sekä motivointikyky.

#### 5.1.5. Mitkä asiat opiskelijat kokevat heikkouksikseen?

Vahvuuksien vastapainoksi kyselin haastatteluissani opiskelijoilta heidän heikkouksistaan työelämään liittyen. Kuten vahvuuksiakin, heikkouksia löytyi kaikilta ja niitä mainittiin useita erilaisia. Eniten heikkouksia mainittiin luokkahuoneen ulkopuolisiin asioihin liittyen, lähinnä suunnittelutaitoihin nähden sekä kykyyn nähdä ja toimia pitkällä aikavälillä työssä. Organisointi- ja suunnittelutaitojen puutteellisuuden koki heikkoudeksi moni vastaaja. Kodin ja koulun välisen yhteistyön hoitaminen koettiin myös heikkoudeksi, koska siitä ei ole kokemusta eikä koulutusta. Näiden lisäksi useimmat ovat ainakin jossain määrin epävarmoja omasta ammattitaidostaan ja ammatillisesta identiteetistään. Aineenhallinnan ja tietotason koki heikkoudekseen muutama haastateltava. Myös muutamia luonteenpiirteisiin liittyviä heikkouksia mainittiin. Tämän lisäksi mielenkiintoisena seikkana nousi esiin, että yli puolet naisvastaajista pitää omaa sukupuoltaan heikkoutena. Tätä perusteltiin sillä, että miehiä halutaan enemmän töihin ja heidän on helpompi toimia auktoriteettina ja saada arvostusta työyhteisössä. Naiset vastasivat myös usein heikkoudekseen, että heillä ei ole omia lapsia. Miehistä kukaan ei maininnut kyseistä asiaa.

Useat haastateltavista mainitsivat heikkouksikseen luokkahuoneen ulkopuolella tapahtuvat opettajan työtehtävät. Tähän syyksi he mainitsivat vähäisen kokemuksen ja sen kautta tulleen epävarmuuden. Samassa yhteydessä puhuttiin usein myös yleisestä epävarmuudesta omaan ammattitaitoon ja ammatilliseen identiteettiin liittyen. Kodin ja koulun välinen yhteistyö ja asiantuntijana toimiminen aikuisryhmissä nousivat esiin useiden puheesta heikkouksiin liittyen.

*” No varmaan sellanen joku ehkä tietynlainen epävarmuus joissakin asioissa. Kun on semmonen olo et ei niin vahva vielä ammattitaito.” (n2)*

*” No varmaan se kuinka varma sitten on oikeesti se asiantuntijana toimiminen aikuisporukoissa.” (n4)*

Suunnittelu, organisointikyky ja kyky nähdä asioita pitkällä aikavälillä nousivat esiin heikkouksina monen haastateltavan kohdalla. Monet kokevat osaavansa kyllä suunnitella ja toteuttaa yksittäisiä tunteja, mutta kun täytyisi ottaa vastuu luokan koko lukuvuoden kestävästä toiminnasta, on epävarmuus onnistumisesta suuri.

*” Niinku kokonaisuuksien suunnittelu, et okei kyllä niinku yksittäisii tuntisuunnitelmii osaa tehdä, mut se niinku koko lukuvuoden tai muut pitkäaikaset suunnitelmat mitä joutuu tekemään niin niissä tulee kyl olemaan paljon opettelemista.” (n7)*

Tietotason ja aineenhallinnan joissakin oppiaineissa mainitsi heikkoudekseen moni haastatelluista. Näiden joukossa oli myös sellaisia, jotka olivat sanoneet aineenhallinnan vahvuudekseen. Näiden kohdalla aineenhallinta on siis hyvin eri tasoista eri oppiaineiden kohdalla.

*” No ehkä tämmönen tieto on semmonen mikä mulla on heikkoutena, tietotaso. Sitä joutuu varmaan lisäämään sit alkuvuosina vielä.” (n6)*

Usea naisopiskelija koki sukupuolensa heikkoudeksi. Tätä perusteltiin lähinnä työnsaantimahdollisuuksien suhteen. Samat henkilöt mainitsivat heikkoudekseen sen, että heillä ole omia lapsia. Tämä aiheuttaa pelkoa siitä, että vanhemmat eivät arvosta heidän mielipiteitään.

*” No ku ei oo omia lapsia. Et verrattuna vanhempiin tuntee olevansa vähä jotenkin heikoilla tässä vaiheessa. Ja se ku on nuori nainen. Halutaan ehkä enemmän miehiä tässä työtilanteessa.” (n2)*

*” Jotenkin tää miun nuori ikäki tuntuu et on heikkous. Et mistä sä mittää tiät kun ei oo omia lapsia ja oot noin nuori.” (n4)*

Heikkouksista kysyttäessä opiskelijat olivat niukkasanaisempia kuin vahvuuksista puhuttaessa. Heikkoudet olivat kuitenkin samankaltaisempia eri vastaajien kesken kuin vahvuudet, jotka olivat enemmän persoonallisia. Heikkoudet liittyvät lähinnä luokkahuoneen ulkopuolella tapahtuvaan toimintaan; suunnittelutyöhön sekä asiantuntijana toimimiseen vanhempien ja muiden ammattilaisten välisessä vuorovaikutuksessa. Jonkin verran heikkouksia löytyy myös aineenhallinnan puolelta.

## 5.2. Tyytyväisyys koulutukseen ja koulutuksen antamat valmiudet työelämään

### 5.2.1. Opiskelijoiden tyytyväisyys saamaansa koulutukseen

Toisena isona teemana haastatteluissa oli koulutukseen liittyvät asiat. Tähän teemaan mentäessä kysyin opiskelijoilta alkuun suoran kysymyksen siitä, ovatko he tyytyväisiä saamaansa koulutukseen. Tämän kysymyksen jälkeen etsin taustaa tyytyväisyydelle/tyytymättömyydelle kyselemällä mitä asioita on opiskeltu riittävästi ja mitä liian vähän. Tämän ensimmäisen, suoran tyytyväisyys kysymyksen kohdalla, tuli jo

vastauksia noihin kahteen seuraavaankin kohtaan ja nämä olen liittänyt seuraaviin osioihin 5.2.2. ja 5.2.3..

Muutama vastaaja sanoi suoraan olevansa tyytyväinen saamaansa koulutukseen ja he eivät maininneet vielä tämän kysymyksen kohdalla mitään puutteita tai heikkouksia koulutuksen suhteen. Hekin kuitenkin löysivät kehittämistä koulutuksessa, kun haastattelun jatkuessa näihin kysymyksiin päästiin (5.2.3.).

*” Kyllä mä oon pääpiirteissään tyytyväinen. Tuntuu et oon saanu sen mitä oon aatellu ja oottanutkin.” (m9)*

Suurin osa vastasi olevansa osittain tyytyväinen saamaansa koulutukseen. Vastaukset olivat kuitenkin hieman positiivisen puolella, haastateltavat ovat melko tyytyväisiä vaikka näkevätkin koulutuksessa selkeitä puutteita. Yli puolet haastatelluista korosti oman asenteen ja halun suurta merkitystä siihen mitä koulutuksesta saa irti. Useat mainitsivat OKL:n päästävän opiskelijat hyvin helpolla ja näin ollen oman motivaation ja asenteen merkitys korostuu.

*” Kyllä. Kyllä minä olen tyytyväinen suurimmalta osalta. OKL päästää tarvittaessa läpi aika helepollakii, että pitää olla samalla kyllä ite motivoitunu siihen hommaan ja tajuta mihin se koulutus tähtää.” (m8)*

Loppujen tunteet koulutuksen suhteen olivat varsin ristiriitaisia. Nämä opiskelijat olivat osittain tyytyväisiä, mutta osittain hyvinkin tyytymättömiä. Myös heidän kommenteissaan oman asenteen merkitys korostuu ja yksi heistä jopa pohti, olisiko syy tyytymättömyyteen enemmän itsessä kuin laitoksessa ja sen antamassa koulutuksessa.

*” Toisaalta oon ja toisaalta en. Ollu hirveesti hyviä juttuja myös, mut sitte sellasia käytännönvalmiuksia en koe kuitenkaan saaneeni. Ja ehkä siis, se nyt on niin pitkälle omasta asenteestakin kiinni, et jos ois ottanu kautta linjan enemmän tosissaan, niin ois*

*saanu varmaan enemmänkin irti, et silleen vois kattoo peiliinkin mut kyllä mä vähän luulen että ois parannettavaa siinä.” (n2)*

Monilla opiskelijoilla on usko, että työelämä itsessään tulee olemaan se paras kouluttaja. OKL ei pysty antamaan työssä tarvittavaa koulutusta, etenkin jos oma motivaatio ja asenne ei ole kohdalla. Koulutukseen ollaan kuitenkin melko tyytyväisiä, kukaan haastatelluista ei sanonut olevansa täysin tyytymätön saamaansa koulutukseen ja enemmistö löysi enemmän hyvää sanottavaa kuin puutteita koulutuksesta. Seuraavaksi käsittelen haastattelijoiden kokemat vahvuudet ja heikkoudet saamansa koulutuksen suhteen.

#### 5.2.2. Mihin kokee saaneensa riittävästi koulutusta ja valmiuksia?

Pyysin haastateltavia miettimään koulutusta siltä kantilta mihin osiin opettajan työtä he kokevat saaneensa riittävästi koulutusta ja sitä kautta hyvät eväät työelämään. Selkeimpänä esiin nousivat kasvatustieteen perusteoria sekä opettajan pedagogiset taidot johon liittyen erilaisten opetusmenetelmien ja työtapojen tuntemus. Tämän lisäksi suurin osa kokee saaneensa riittävästi koulutusta ja harjaannusta tuntisuunnitelmien tekemiseen, lähinnä opetusharjoittelujen kautta. Harjoittelut on muutenkin koettu ehkä hyödyllisimmäksi osaksi koulutusta, koska siellä muuten ehkä hieman pirstaleinen koulutus nivoutuu parhaiten yhteen. Moni mainitsi myös, että koulutus antaa melko hyvät aineenhallinnalliset taidot pom-opintojen kautta ainakin suurimpaan osaan peruskoulussa opetettavista aineista. Myös oman opettajuuden pohdintaa, reflektointia ja tutkimista, ja sitä kautta sen vahvistamista ja rakentamista, tuetaan koulutuksessa useimpien mielestä riittävästi.

Kasvatustieteen teoriaa on ollut useiden mielestä riittävästi ja se on luonut hyvää pohjaa muille opinnoille. Näitä on opiskelijoiden mielestä käyty runsaasti läpi ja sitä kautta on tullut selkeää näkemystä muun muassa konstruktivismista ja tämä saatu teoriapohja on tukenut oman opetusfilosofian kehittämistä.



*” Mun mielestä tämmöstä kasvatustieteen perusteoriaa on tullu ihan riittävästi. On saanu ihan tarpeeks semmosta näkemystä muun muassa konstruktivismista ja sen muodoista.” (m1)*

Opettajan työn pedagogiseen puoleen on haastateltujen mielestä paneuduttu hyvin koulutuksen aikana. Erilaisista opetusmenetelmistä ja erilaisista työtavoista on saatu paljon tietoa. Tätä on tullut myös melko hyvin eritellysti tiettyihin oppiaineisiin ja niiden opetukseen liittyen. Myös yksittäisten tuntien suunnitteluun on opiskelijoiden mielestä paneuduttu koulutuksessa varsin hyvin.

*” Jos nyt mieltii noita opetusmenetelmiä sinänsä niin niistä nyt on kyllä tullu jokaisessa aineessa aika paljon tietoo. Ja ihan sitä miten sä rakennat sen opetettavan aiheen et miten lähet sitä opettamaan.” (n2)*

*” No just sitä pedagogista puolta on ollu, siihen kyllä oon ollu tyytyväinen. On erilaisia opetusmenetelmiä ja työtapoja ja erilaisia näkökulmia muutenkin opettamiseen.” (n4)*

Useiden mielestä koulutuksessa on käytetty hyvin aikaa ja haastettu omaan ajatteluun ja itsereflektioon sekä sitä kautta oman opettajuuden kehittämiseen. Koulutuksen aikana joutuu todenteolla miettimään miksi haluaa opettajaksi ja millainen opettaja haluaisi olla ja tulee olemaan. Tähän liittyen myös oman työn tutkimista ja tutkimustyön tekemistä yleensä harjoitellaan riittävästi koulutuksen aikana.

*” Mun mielestä tutkimusta ja sen tekemistä ja yleensäki tämmöstä ittesä ja oman ajattelun kehittämistä on ollu tosi paljon. Että niinku sellasta reflektointia ja tämmöstä. Siihen on saanu eväitä et mieltii aina mitä tekee ja miks tekee ja pitäskö tehdä jotain toisin.” (m9)*

*” Eniten hyötyä on ollu sellasist kurseist missä on joutunu tosissaan mieltii sitä et miks ylipäättäsä haluaa opettajaksi. Ja mitä sillä kun oot opettaja niin mitä haluat niinku niiltä oppilailta. Sellasii on ollu yllättävän paljo et on joutunu pohtimaan tollasii asioita.” (n5)*

Aineenhallintaan liittyviä taitoja tuli myös joidenkin mielestä riittävästi koulutuksen aikana. Moni kuitenkin sanoi, että vaikka suurimpaan osaan sai hyvät valmiudet, ovat joidenkin oppiaineiden sisällöt jääneet vieraammiksi. Omalla harrastuneisuudella koetaan olevan vahva vaikutus tieto ja taitotasoon etenkin taito- ja taideaineiden hallinnan suhteen.

*” Oon saanu hyvän koulutuksen ainesisältöihin, koen kuitenkin. Vaikka vähän vaihtelevasti niin aika hyvin.” (n5)*

OKL:n koetaan antaneen riittävän koulutuksen etenkin kasvatustieteen teorian osalta sekä pedagogiikan, opetusmenetelmien ja työtapojen osalta sekä oman ajattelun ja opettajuuden rakentamisen tukemiseksi. Näitä asioita on opiskeltu riittävästi ja opiskelijat tuntevatkin omaavansa teoriassa hyvät taidot toimia opettajan työssä.

### 5.2.3. Mihin kokee saaneensa liian vähän koulutusta ja valmiuksia?

Haastateltavat olivat melko yksimielisiä siitä, että koulutuksessa ei ole huomioitu riittävästi erityispedagogiikkaa. Seitsemän haastateltavaa yhdeksästä mainitsi jotain aiheeseen liittyen, heidän mielestään koulutuksessa ei anneta riittävästi tietoa eikä keinoja huomioida oppilaiden erityistarpeita opetuksessa. Tässä yhteydessä on mainittu myös kansainvälisyyskasvatuksen puutteellisuus sekä maahanmuuttajaoppilaiden huomiointi. Toinen selkeä puute nähtiin kodin ja koulun yhteistyöhön liittyen ja myös siihen olisi toivottu enemmän koulutusta. Lisäksi noin puolet haastatelluista piti osaa pom-opinnoista melko puutteellisena ja näin ollen aineenhallinnalliset taidot eivät ole riittäviä. Lisäksi useasti mainittiin yhteinen asiantuntijuus ja siihen liittyen samanaikaisopetus sekä kollegojen välinen yhteistyö, joihin olisi myös toivottu enemmän koulutusta. Lisäksi muutamia mainintoja saivat kouluhallintoon liittyvät asiat, mediakasvatus ja yleisesti teorian ja käytännön selkeämpi yhdistäminen opinnoissa.

Erityisoppilaiden huomioiminen oli useimmin mainittu puute haastateltujen mukaan. Lähes jokainen mainitsi jotain tähän asiaan liittyen. OKL ei heidän mukaansa anna valmiuksia erityisoppilaiden kohtaamiseen eikä huomioimiseen opettajan työssä. Muutama haastatelluista mainitsi ottaneen kursseja erityispedagogiikan laitokselta saadakseen lisäkoulutusta näihin asioihin. Tähän samaan liittyen mainittiin myös usein koulutuksen puutteellisuus maahanmuuttajaoppilaiden huomioimisen suhteen sekä siihen liittyen suomi toisena kielenä.

*” No erityispedagogiikka. Se nyt on ihan selkee oikeesti, että no tosin sekin on et oisit sä voinu sitä ite lukee. Mut ei oo tullu jostain syystä luettuu ku yks kurssi. Et se on nyt ainakin et se pitäis ottaa niinku kaikissa kursseissa enemmän huomioon ihan niinku yhtenä osana vaikka pommeissakin.” (n2)*

Kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön ei ole myöskään annettu haastateltavien mielestä riittävästi koulutusta ja sitä olisi toivottu selkeästi lisää. Muutenkin luokkahuoneen ulkopuoliset asiat nousivat esiin, jonkin verran olisi toivottu lisää hallintoasioita sekä vinkkejä isompien kokonaisuuksien, kuten koko lukuvuotta koskevien suunnitelmien tekemiseen.

*” No kodin ja koulun yhteistyötä ei oo juurikaan täällä harjoteltu yhtään. Ja semmonen niinku ihan tavallaan se arki mitä sen opetuksen ulkopuolella tapahtuu ja sit ehkä semmoset niinku kokonaisuuksien suunnittelu, koko lukuvuoden ja pidempiaikaset suunnitelmat mitä joutuu tekemään niin niissä tulee varmaan oleen alkuun aika paljon hommaa ja opettelua.” (n7)*

Haastateltavista usea olisi myös toivonut enemmän koulutusta ammatillisen yhteistyön toteuttamiseen käytännössä. Tähän liittyen puhuttiin samanaikaisopetuksesta sekä yleisesti kollegojen välisestä yhteistyöstä. Joillakin oli kokemuksia harjoittelussa tehdystä samanaikaisopetuksesta ja pitivät näitä kokemuksia hyvinä ja olisivat toivoneet, että siihen olisi kannustettu ja annettu koulutusta enemmän koko koulutuksen aikana.

*” Nykyaikaan ku puhutaan tästä samanaikaisopetuksesta niin mitä se sitten on oikeesti käytännössä, että ei, tuskin se on sitä, että vuorotellen vaan puhuu vaikka erityisopettaja ja luokanopettaja siellä luokan edessä. Että miten sitä vois oikeesti hyödyntää. Se on tuleva trendi ja varmasti hyödyllistä, mut sitä ei oo noissa harjoitteluissakaan ollu.”*  
(n4)

Suurimmat puutteet koulutuksessa koskevat haastateltavien mielestä erityispedagogiikkaa, asiantuntijoiden välistä yhteistyötä sekä kodin ja koulun välisen yhteistyön hoitamista. Haastateltavat olisivat toivoneet näihin asioihin liittyen selvästi enemmän koulutusta ja sitä kautta parempia valmiuksia työelämään. Jonkin verran puutteita nähdään myös aineenhallinnallisissa asioissa, mediakasvatuksessa sekä kouluhallintoon liittyvissä asioissa.

#### 5.2.4. Antaako OKL riittävät valmiudet siirtyä työelämään?

Selvitettyäni haastateltavien mielipiteitä ja tuntemuksia liittyen koulutuksen riittävyyteen ja puutteisiin, kokosin heidän ajatuksiaan yhteen kysymällä lopuksi suoran kysymyksen siitä, antaako OKL heidän mielestään riittävät valmiudet työelämään. Vastaukset olivat varsin monisävyisiä ja niiden pohjalta voidaan sanoa, että opiskelijoiden mielestä se antaa teoreettiset valmiudet toimia luokassa, mutta ei anna riittäviä valmiuksia luokahuoneen ulkopuolisen työn hoitamiseen. Monet sanoivat, että koulutus ei anna yksistään valmiuksia, mutta pohtivat samassa antaako mikään koulutus riittäviä valmiuksia mihinkään työhön. Useat jotka tunsivat, että OKL ei anna riittäviä valmiuksia, perustelivat asiaa siten, että koulutuksessa saa teoreettiset valmiudet muttei käytännönvalmiuksia. Kaksi haastatelluista sanoi suoraan, että kyllä antaa, kun näkee itse riittävästi vaivaa opintojensa suhteen. Muutamat uskoivat, että koulutuksen arvo selviää vasta työelämässä ja ei näin ollen osannut oikein vastata kysymyksen.

### 5.3. Opiskelijoiden valmiudet suhteessa INTASCin kompetensseihin

Tämän tutkielman alkupuolella luvussa 2.4 määrittelin kompetenssin käsitettä ja esittelin erilaisia opettajan ammatissa tarvittavia kompetensseja muutamien esimerkkien pohjalta. Valitsin INTASCin kompetenssit joihin nähden vertaan opiskelijoiden valmiuksia työelämään. Tiedot ja taidot jotka INTASCin mukaan tulee aloittelevan opettajan pystyä täyttämään menestyäkseen työssään jakautuvat kymmeneen osa-alueeseen, jotka ovat 1. Sisältötieto ja pedagogiset taidot 2. Kehityspsykologia 3. Erilaiset oppijat 4. Monipuoliset opetusstrategiat ja opetustyyli 5. Motivointi- ja johtaminen 6. Viestintä 7. Suunnittelu 8. Arviointi 9. Itse-reflektio ja ammatillinen kasvu sekä 10. Koulun ja ympäristön suhde. Koetin löytää haastatteluista mainintoja näihin kompetensseihin liittyen opiskelijoiden vastauksista heidän vahvuuksiinsa ja heikkouksiinsa. Tämän lisäksi haastatellut täyttivät lyhyen kyselylomakkeen, jossa kysyin tuntevatko he pystyvänsä kyseiset vaatimukset täyttämään.

#### 5.3.1. Haastatteluista nousseet valmiudet

Haastatteluissa selkeimmät yhtäläisyydet oppilaiden vahvuuksista löytyivät aineenhallinnallisista taidoista, vuorovaikutustaidoista sekä pedagogista valmiuksista ja opetusmenetelmien ja työtapojen hallinnasta. Useimmin heikkouksiksi mainittiin luokan ulkopuoliset asiat ja tähän liittyen kodin ja koulun välinen yhteistyö sekä asiantuntijana toimiminen aikuisryhmissä, suurten kokonaisuuksien hallinta johon liittyen organisointi- ja suunnittelutaito sekä erityisoppilaiden kanssa toimiminen. Tämän lisäksi haastateltavat mainitsivat useita vahvuuksia ja heikkouksia, jotka voidaan liittää INTASCin kompetensseihin, mutta joita ei kuitenkaan mainittu useassa haastattelussa montaa kertaa vahvuudeksi tai heikkouksiksi tai osa oli maininnut heikkoudeksi osa-alueen, jonka joku toinen mainitsi vahvuudekseen. Näiden pohjalta loin neliportaisen taulukon suhteessa INTASCin kompetensseihin, josta ilmenevät selkeät vahvuudet ja

heikkoudet jotka edellä mainitsin ja näiden lisäksi laitoin hieman positiiviset tai negatiiviset omiin kategorioihinsa sen mukaan saivatko ne haastatteluissa enemmän mainintoja vahvuuksien vai heikkouksien puolella.

<b>Kompetenssi</b>	<b>Suurimmalla osalla vahvuus</b>	<b>Useammilla vahvuus kuin heikkous</b>	<b>Useammilla heikkous kuin vahvuus</b>	<b>Suurimmalla osalla heikkous</b>
1.Sisältötieto ja pedagogiset valmiudet	X			
2.Kehityopsykologia		X		
3.Erilaiset oppijat				X
4.Monipuoliset opetusstrategiat ja -tyylit	X			
5.Motivointi ja johtaminen			X	
6.Vuorovaikutus- ja viestintätaidot	X			
7.Suunnittelu				X
8.Arviointi			X	
9.Itsereflektio ja ammatillinen kasvu		X		
10.Koulun ja ympäristön suhde				X

*Taulukko 1. Millaiset valmiudet opiskelijoilla on haastattelujen perusteella suhteessa INTASCin kompetensseihin*

Haastateltujen pohdintojen perusteella keskiverto vastaajalla täyttyy puolet kymmenestä kohdasta eli heillä on riittävän hyvät sisältötiedot sekä pedagogiset valmiudet ja vuorovaikutus- ja viestintätaidot joita opettajan työssä tarvitaan ja tämän lisäksi he tuntevat ja osaavat käyttää monipuolisesti eri opetusstrategioita ja – tyylejä. Myös kehityopsykologian tuntemus sekä oman työn reflektointi ja kehittämistaidot ovat riittävällä valmiustasolla. Hänellä on jonkin verran puutteita motivointi sekä

johtamistaidoissa ja oppilaan arvioinnissa. Selkeimmät puutteet valmiuksissa ovat suunnittelussa, erilaisten oppijoiden huomioinnissa opetuksessa sekä koulun ja ympäristön välisen suhteen hoitamisessa.

### 5.3.2. Kyselylomakkeen tulokset

<b>Kompetenssi</b>	<b>Riittävät valmiudet</b>	<b>Puutteelliset valmiudet</b>
1.Sisältötieto ja pedagogiset valmiudet	<b>56 %</b>	44 %
2.Kehityopsykologia	<b>89 %</b>	11 %
3.Erilaiset oppijat	33 %	<b>67 %</b>
4.Monipuoliset opetusstrategiat ja -tyylit	<b>89 %</b>	11 %
5.Motivointi ja johtaminen	44 %	<b>56 %</b>
6.Vuorovaikutus- ja viestintätaidot	<b>89 %</b>	11 %
7.Suunnittelu	<b>67 %</b>	33 %
8.Arviointi	33 %	<b>67 %</b>
9.Itsereflektio ja ammatillinen kasvu	<b>88 %</b>	11 %
10.Koulun ja ympäristön suhde	<b>66 %</b>	33 %

*Taulukko 2. Opiskelijoiden valmiudet suhteessa INTASCin kompetensseihin kyselylomakkeen perusteella*

Taulukossa on kuvattuna vastaukset prosentteina. Tämän perusteella parhaat valmiudet opiskelijoilla on kehityopsykologiaan, monipuolisten opetusstrategioiden- ja tyylien tuntemiseen ja käyttöön, vuorovaikutus- ja viestintätaitoihin sekä itsereflektioon ja ammatilliseen kasvuun. Myös suunnitteluun sekä koulun ja ympäristön suhteeseen on riittävät valmiudet kahdella kolmasosalla vastaajista. Sisältötieto ja pedagogiset valmiudet olivat hieman positiivisella puolella (5/9). Selkeimmin näkyvät puutteet valmiuksissa erilaisiin oppijoihin sekä arviointiin liittyen. Näiden osa-alueiden valmiudet koki puutteellisiksi kaksi kolmasosaa vastanneista. Myös motivoinnin ja johtamisen taidot koettiin useammin puutteellisiksi kuin riittäviksi.

Tulosten pohjalta voidaan sanoa, että opiskelijoilla vaikuttaisi olevan mielestään pääosin riittävät valmiudet toimia ja menestyä opettajan työssä. Tulosten perusteella keskiverto vastaaja käsittää miten lapset oppivat ja kehittyvät ja hän osaa sen pohjalta luoda oppimisympäristön joka tukee lapsen kokonaisvaltaista kehitystä (kehityspsykologia). Hän tuntee sekä käyttää monipuolisesti erilaisia opetustyyliä ja tätä kautta myös kehittää oppilaiden kriittistä ajattelua, ongelmanratkaisukykyä sekä heidän henkilökohtaisia taitojaan (monipuoliset opetusstrategiat- ja tyyli). Lisäksi hän tuntee ja osaa käyttää tehokkaasti verbaalisen-, nonverbaalisen- sekä mediaviestinnän keinoja kyselevän, yhteistoiminnallisen sekä luotettavan ilmapiirin luomiseksi luokkaan (vuorovaikutus- ja viestintätaidot). Hän on myös refleктоiva ammattilainen joka arvioi ja tarkkailee omaa toimintaansa ja pyrkii tätä kautta aktiivisesti kehittämään itseään (itsereflektio ja ammatillinen kasvu). Hänellä on myös melko hyvät valmiudet ottaa suunnittelussaan huomioon oppiaine, oppilaat, yhteisö sekä opetussuunnitelman tavoitteet (suunnittelu) ja hän pyrkii edistämään yhteistyötä kollegoidensa kanssa sekä oppilaidensa vanhempien ja muiden merkittävien yhteisön jäsenien välillä tukeakseen oppilaidensa kehitystä ja hyvinvointia. Lisäksi hän tuntee välttävästi ydinasiat sekä rakenteet oppiaineista joita hän opettaa ja osaa niiden pohjalta tuottaa oppimiskokemuksia, jotka ovat merkityksellisiä oppilaille (sisältötieto ja pedagogiset taidot). Suurimmat puutteet löytyvät ymmärryksestä lapsien eroavaisuuteen oppimistyyleiltään ja siksi hän ei pysty luomaan oppimisympäristöä, joka soveltuu erilaisille oppijoille (erilaiset oppijat), sekä monipuolisten arviointikeinojen käyttämisestä oppilaiden jatkuvan älyllisen, sosiaalisen ja fyysisen kehittymisen takaamiseksi (arviointi). Puutteita on myös yksilön, ryhmän luonteen sekä motivointikeinojen tuntemuksessa ja näin ollen kyvyssä pystyä luomaan oppimisympäristö joka kannustaa positiiviseen vuorovaikutukseen, aktiiviseen opiskeluun sekä sisäisen motivaation muodostumiseen (motivointi ja johtaminen).



## 6. POHDINTA

Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää opiskelijoiden kokemuksia omista valmiuksistaan työelämään siirtymisen suhteen sekä saada tietoa siitä kuinka he kokevat saamansa koulutuksen. Olen varsin tyytyväinen koko tutkimusprosessiin, koen sen olleen itselleni varsin hyödyllinen vaikkakin työläs projekti. Sain myös tuloksia tavoitteisiini liittyen, joten tutkimus onnistui siinäkin mielessä. Tutkimusta voisi jatkaa siten, että alkaisi etsiä syvempiä syitä sille miksi johonkin asiaan on saatu parempia valmiuksia kuin toisiin. Tästä tutkimuksesta selviää mihin opiskelijat kokevat saavansa hyvät valmiudet ja mihin ei. Seuraavaksi voisikin selvittää tarkemmin sitä miksi näin on; jäävätkö jotkin asiat todellakin aivan liian vähälle huomiolle koulutuksessa vai onko näihin asioihin liittyvä koulutus niin huonoa, että valmiuksia ei sen vuoksi saada?

### 6.1. Ovatko luokanopettajaksi opiskelevat valmiita siirtymään työelämään koulutuksen päättyessä?

Haastatteluissani toistui hyvin usein sama kaava; haastattelun alkupuolella opiskelijat olivat hieman negatiivisella kannalla, puhuivat omista epävarmuuksistaan ja heikkouksistaan ja olivat hyvin epäröiviä työelämään siirtymisen suhteen. Kuitenkin mitä pidemmälle haastattelu jatkui, niin sitä enemmän he alkoivat löytää myös vahvuuksia ja uskoa omaan osaamiseen ja menestymiseen opettajan työssä. Tämä oli mielenkiintoista, sillä alussa en kysynyt heiltä mitenkään selkeästi heikkouksista tai vahvuuksista, kysyin vain sitä, että nyt kun työelämään siirtyminen on jo lähellä niin millä mielin he lähtevät työhön ja uskovatko siellä menestyvänsä. Yleisin vastaus oli, että jännittää, mutta uskoo pärjäävänsä vaikka alku tulee olemaan hyvin vaikeaa.

Epävarmuus omasta ammattitaidosta ilmeni todella monista haastatteluista. Uskoisin, että suurin epävarmuuden aiheuttaja on se, että opiskelijoilla ei ehkä ole selkeää kuvaa siitä mitä opettajalta työssään vaaditaan ja sen lisäksi he eivät näe koulutuksensa ja itse

työelämän välillä selkeää yhteyttä. Tämä on huono asia sillä työelämään siirtyminen pitäisi olla luonnollista jatkumoa koulutukselle ja koulutuksen tulisi valmistaa nimenomaan työelämään. Muutama opiskelija arvioi, että koulutuksen ja itse työelämän välisen suhteen tajuaa varmaan vasta työuran alkuvuosina. Tämä on varmasti totta, olen havainnut itse saman asian tehdessäni nyt viimeisenä opiskeluvuoteni vähän pidempiä sijaisuuksia; itse töitä tehdessä vasta tajuaa, että kyllä koulutuksesta on saanut eväitä työhön. Ehkä näitä saatuja taitoja on vain vaikea mainita kysyttäessä, vaan saatu koulutus ja sen merkitys aukeaa toden teolla vasta sitten työelämään siirtymisen jälkeen.

Eräs mielestäni huolestuttava asia on se, että opiskelijat sanoivat usein epävarmuutensa johtuvan siitä että he uskovat työn olevan ”älyttömän raskasta” ainakin ensimmäisinä vuosina, kun pitää opiskella lisää ja yksin opetella kaikki käytännön asiat. Moni sanoi suoraan pelkäävänsä sitä miten työyhteisö ottaa heidät joukkoonsa uutena ja nuorena opettajana. Opettajankoulutuksessa yhtenä tärkeänä teemana on jaettu asiantuntijuus ja koulutuksessa korostetaan yhteistoiminnallisuutta muun muassa pienryhmätyöskentelyn avulla. Tämän lisäksi esimerkiksi harjoitteluissa voi kokeilla käytännössä opetusta yhdessä toisen opettajan kanssa ja opiskelijat suunnittelevat paljon tunteja yhdessä. Mihin tämä yhteistyö ja kollegoilta saatu apu ja sen merkityksen ymmärtäminen katoaa työelämään siirtyessä? Onko jo työssä olevien ja vasta valmistuvien opettajien välillä niin iso kuilu, että he eivät voi toimia yhdessä? Monista opiskelijoista tuntuu, että jo työelämässä olevat opettajat eivät arvosta heidän mielipiteitään heidän nuoren ikänsä vuoksi ja naisopiskelijat pelkäävät, että heitä ei pidetä sopivina kasvatustehtävään, jos heillä ei ole omia lapsia. Tämä vaikuttaa mielestäni todella huolestuttavalta, yksin puurtamisen kulttuurin muuttamisesta kyllä puhutaan koulutuksessa, mutta kuka sen sitten murtaa? Omasta kokemuksestani päätellen väittäisin, että melko harva tulevista opettajista on valmis yrittämään saada tulevassa työpaikassaan muutosta tähän ja ottamaan aidosti kontaktia työyhteisönsä ja pyytämään apua kokeneemmilta kollegoilta. Pelko siitä, että heitä ei hyväksytä tai arvosteta, on liian suuri. Mielestäni on myös opiskelijan omalla vastuulla yrittää alusta asti rakentaa yhteistoiminnallisuutta työyhteisöön. Haastateltujeni puheiden perusteella enemmistö opiskelijoista pelkää ainakin jossain määrin vanhempien kollegojen hyväksyntää ja uskon, että tästä johtuen

he eivät tule itse tekemään aloitteita ja pyytämään apua tarvittaessa. He tuntevat sen tekevän heistä heikompia ja ei valmiita opettajia. He haluavat todistaa alusta asti pärjäävänsä yksin työssään. Kyllä siitä varmaan rankkaa tuleekin, jos pyrkimys on yksin puurtamalla todistaa kollegoille olevansa valmis ja pätevä henkilö opettajan tehtäviin.

Taidoiltaan opiskelijat tuntevat olevansa melko valmiita työelämään. Haastatellut tuntuvat olevan varmoja siitä, että he pärjäävät kyllä luokassa oppilaiden kanssa ja osaavat heitä opettaa. Suurimmat epävarmuudet liittyvät luokkahuoneen ulkopuolisiin työtehtäviin kuten kodin ja koulun välisen yhteistyön hoitamiseen sekä yhteistyöhön muiden ammattilaisten kanssa sekä jonkin verran myös opetuksen suunnitteluun liittyen. Tulokset olivat siis varsin samankaltaisia kuin luvussa 3.3 esittelemässäni Niemen (1995) tutkimuksessa, jossa todettiin opiskelijoiden omaavan valmiudet toimia luokkahuoneessa, mutta sen ulkopuolella tapahtuvaan toimintaan ei ole riittäviä valmiuksia. Tästäkin on huomattavissa sama, ainakin minua huolestuttava seikka, opiskelijat ovat valmiita työskentelemään yksin suljetun oven takana, mutta eivät yhteistyössä muiden aikuisten kanssa. Haastatteluissa tämä nousi esiin erittäin selkeästi. Sen vuoksi onkin hieman ihmeellistä, että kyselylomakkeeseeni 2/3 haastatelluista vastasi omaavansa riittävät valmiudet Koulun ja ympäristön suhde kohtaan, jolla tarkoitetaan sitä, että opettaja pyrkii edistämään yhteistyötä kollegoidensa kanssa sekä oppilaidensa vanhempien ja muiden merkittävien yhteisön jäsenien välillä tukeakseen oppilaidensa kehitystä ja hyvinvointia. Sen perusteella enemmistö opiskelijoista kuitenkin väittää pyrkivänsä edistämään yhteistyötä. Kuten edellä mainitsin, en kuitenkaan tähän usko. Tämän olettamukseni perustan siihen, että haastatteluista nousee niin selkeästi esiin ensinäkin epävarmuus kykyihin hoitaa yhteistyötä vanhempien ja kollegojen kanssa ja tämän lisäksi pelko siitä, että vanhemmat ja kollegat eivät tule heitä hyväksymään tai ovat vähintäänkin hankalia ja yhteistyön hoitaminen tulee olemaan hyvin vaikeaa. Toivottavasti olen väärässä ja opiskelijat pyrkivät työelämään siirryttyään toden teolla käyttämään yhteisöään avukseen ja kannustavat myös vanhempia kollegoitaan tähän. Muuten yksin puurtamisen kulttuuri ei muutu.

Mielestäni opiskelijat ovat varsin hyvin ajan tasalla ja realistisia omista taidoistaan sekä työelämään siirtymisestä ja sen haasteista. He tunnistavat omat puutteensa ja vahvuutensa. Tämän väitteen perustan haastatteluilleni, opiskelijat puhuivat varsin avoimesti vahvoista puolistaan ja myös heikkouksistaan. Näin ollen uskoisin heillä olevan varsin vahva minäkäsitys joka on jo tutkimuksienkin valossa äärimmäisen tärkeää opettajan työssä. Uskoisinkin ja toivon, että nämä terveellä itsetuntemuksella varustetut opiskelutoverini ja tulevat kollegani tulevat menestymään opettajan ammatissa. Mielestäni heillä on varsin hyvät valmiudet ja eväät työelämään liittyen vaikka he ovatkin hieman epävarmoja omista kyvyistään. Eihän mikään koulutus voi antaa täydellistä valmiutta työtä varten. Ei ajokortin saaminenkaan tarkoita, että olisi saman tien loistava kuljettaja. Vasta ne ajatut tuhannet kilometrit tuovat sitä varmuutta ja vahvistavat jo opittujen taitojen merkitystä. Opettajan työ on jatkuvaa kouluttautumista ja muokkautumista, työssä oppii ja uusia haasteita ja ongelmia tulee jatkuvasti. Opettajan työhön liittyy aina tietty epävarmuus. Sen kanssa on vain pystyttävä toimimaan.

## 6.2. Opiskelijoiden tyytyväisyys koulutukseen

Opiskelijoiden ajatukset saamansa koulutukseen nähden ovat varsin ristiriitaisia. Pääpiirteissään koulutukseen ollaan melko tyytyväisiä, mutta koulutuksessa nähdään myös selkeitä puutteita. Opiskelijat löysivät opinnoista paljon hyvää, mutta myös selkeitä puutteita ja siihen nähden myös parannusehdotuksia. Käytännön ja teorian välillä ei aina nähdä yhteyttä ja opiskelijat toivoisivatkin, että kursseilla painotettaisiin enemmän sitä miten opetettava asia on linkitettävissä itse työhön. Opiskeltavan asian ja itse työn välillä ei joillakin kursseilla tunnu olevan mitään yhteyttä ja näin ollen opiskelijat kokevat asiat turhina. Olisikin hyvä, jos joka kerta kun jotain opiskellaan, mietittäisiin yhdessä miksi kyseistä asiaa opiskellaan. Mielestäni tämä olisi erittäin tärkeää, sillä kyllähän opiskelijoiden täytyisi sitten opettajan työtä tehdessään pystyä perustelemaan myös oppilailleen miksi jotain tiettyä asiaa harjoitellaan. Selkeän tavoitteen asettaminen ja julki tuominen on tärkeää luokanopettajaopiskelijalle siinä

missä se on tärkeää perusopetuksessa oleville lapsillekin. Ehkä se, että meille opiskelijoille asetettaisiin selkeämmin tavoitteet ja kerrotaisiin päämäärät siitä mihin milläkin osalla koulutusta pyritään, kannustettaisiin meitä tekemään näin myös sitten työelämässä omien oppilaidemme kanssa. On totta, että jokaisen kurssin tavoitteet on luettavissa opetussuunnitelmasta ja myös Korpista jossa kursseille ilmoitaudutaan, mutta voisi olla paikallaan käydä ne vielä läpi jokaisen kurssin alkaessa ja purkaa kurssi lopussa kyselemällä päästiinkö tavoitteisiin. Näin saataisiin selkeyttä koulutukseen ja myös mahdollinen kurssien kehittäminen palautetta saadessa mahdollistuisi entistä paremmin. On totta, että useilla kursseilla näin toimitaan, mutta ei kaikilla. Tähän toivottaisiinkin selkeämpää linjaa koulutuksen suhteen. Haastatteluista nousi muutenkin usein esiin se, että eri kurssien, ja jopa opetuksen taso, vaihtelee laitoksessa erittäin paljon. Tämä on luonnollista, koska opettajia on paljon ja he ovat jo persoonina varsin erilaisia. Kuitenkin tietty selkeys ja vaatimus, esimerkiksi tavoitteiden selvittämisestä, tulisi olla osa jokaista kurssia riippumatta sen ohjaajasta.

Haastatteluista nousi selkeästi esiin se, että opiskelijoiden mielestä koulutuksesta saa irti hyvin paljon, jos vain oma halu ja asenne ovat kohdallaan. Koulutuksen pääsee monen mielestä läpi jopa liiankin helposti ja jotkut sanoivat jopa, että toivoisivat lisää kovuutta koulutukseen. Oma mielipiteeni tähän asiaan on, että tietyn kovuuden lisäämisellä ei saavutettaisi parempia tuloksia ja parempia opettajia tulevaisuudessa. Jos on hakeutunut koulutukseen, tulisi motivaation olla automaattisesti kohdallaan ja on jokaisen opiskelijan oma asia miten opintonsa hoitaa ja minkä verran siihen panostaa. Tietty vapaus opettaa ottamaan vastuuta. Opettajan työ itsessään on hyvin vastuullista, opettaja on työssään vastuussa koko yhteiskunnalle siitä, että he pyrkivät kasvattaman lapsia haluttuun suuntaan. Jos vastuuseen omista tekemisistä ei opita jo koulutuksessa, niin miten voi pystyä toimimaan työelämässä? Haastatellut ovat mielestäni sisäistäneet tämän asian hyvin; melkein jokainen painotti oman motivaation merkitystä siihen, saako koulutukselta riittävästi irti vai ei.

Haastatellut ovat siis pääpiirteissään tyytyväisiä saamaansa koulutukseen. Käytännön ja teorian yhdistäminen oli oikeastaan ainut mitä olisi toivottu enemmän ja tähän he

löysivät ratkaisuksi opetusharjoittelujen lisäämisen ja kehittämisen. Monet antoivat ratkaisuksi sen, että harjoittelujen kestoa pidennettäisiin. Usein harjoittelussa käy niin, että kun oppilaita alkaa hieman oppia tuntemaan ja harjoittelu alkaa tuntua mielekkäältä ja hyödylliseltä, se loppuu. Käsittääkseni tämä on myös laitoksella yleisesti tiedossa ja harjoittelut ovatkin lisääntyneet ja omasta mielestäni myös kehittyneet siitä mitä ne olivat silloin kun itse opinnot aloitin vuonna 2004. Olen samaa mieltä haastateltujen kanssa siitä, että harjoittelut voisivat olla tiiviimpiä. Kestona kaksi tai kolme viikkoa olisi varmasti riittävä, mutta usein harjoittelujen aikaan opiskelija pitää vain yhden tai kaksi tuntia päivässä ja tämä on hieman turhauttavaa, sillä on vaikeaa mennä keskellä päivää pitämään yksi tunti vieraalle luokalle. Jo pelkästään lasten suhtautuminen harjoittelijaan on täysin erilainen kuin tilanteessa, jossa sama henkilö pitää esimerkiksi kolme tai neljä tuntia putkeen. Harjoiteluista puhuttaessa tulee aina kysymykseen myös resurssit ja tästä johtuen uskonkin, että harjoittelujen kehittäminen tulee olemaan ikuisuusprojekti opettajankoulutuksessa. Pääpiirteissään harjoitteluihin ollaan opiskelijoiden joukossa tyytyväisiä ja ne nähdään opintojen tärkeimpänä osana. Siellä teoria ja käytäntö nivoutuu melko hyvin yhteen, ainakin verrattuna muuhun koulutukseen. Tutkimukseni tulokset ovat siis tältä osin yhteneväisiä aiempien samaan aihepiiriin liittyvien tutkimusten kanssa (mm. Yrjönsuuri & Yrjönsuuri 2003; Kari & Varis 1997; Silkelä 1999; Säntti 1997). Myös näissä tutkimuksissa on todettu, että opiskelijat pitävät opetusharjoitteluja mielekkäimpänä ja hyödyllisimpänä osana koulutusta.

Opiskelijat ymmärtävät oman motivaationsa merkityksen ja suurin osa koulutuksesta nähdään hyödyllisenä. Mitään kovin suuria yksittäisiä puutteita koulutuksessa ei haastattelujeni perusteella esiin noussut. Erityispedagogiikka oli tällainen, mutta sille on yliopistossa oma laitoksensa ja opetus tulee varmasti aina säilymään sen alla. Opintojen pirstaleisuus, käytännön ja teorian kohtaamisen puuttuminen, oli selkein tyytymättömyyden kohde haastateltujen opiskelijoiden puheiden perusteella. Opiskelijat kaipaivat selkeämpää kokonaiskuvaa koulutuksesta ja sen tavoitteista. Kurssit nähdään varsin usein vain yksittäisinä osina koulutusta ja niitä ei osata linkittää käytännön työhön. Tähän tulisikin mielestäni kiinnittää enemmän huomiota opettajankoulutuksessa.

Mielestäni myös opiskelijoiden tulisi tätä enemmän vaatia, kyselemällä kurssin alussa kurssin tavoitteista, jos ne ovat jääneet epäselviksi. Jos opiskeltavan asian osaa linkittää työelämään, motivaatio oppia kyseinen asia kasvaa ja sen arvo opiskelijan silmissä nousee korkeammalle tasolle.

### 6.3. Opiskelijoiden tuntemien valmiuksien ja heidän saamansa koulutuksen välinen suhde

Haastattelujen pohjalta loin seuraavanlaisen kaavion sen perusteella kokevatko haastateltavat olevansa valmiita työelämään siirtymiseen ja kokevatko he, että koulutus antaa riittävästi valmiuksia työelämään siirtymiseen ja siellä menestymiseen.

Tuntee omaavansa riittävät valmiudet	
m8	n4
m9	n5
n6	
Tuntee koulutuksen antavan riittävät valmiudet	Tuntee, että koulutus ei anna riittäviä valmiuksia
	m1
	m3
Tuntee valmiutensa puutteellisiksi	

*Kuvio 2. Koulutuksen suhde omiin valmiuksiin opiskelijoiden kokemana*

Aikaisemmin kerroin opiskelijoiden olevan varsin tyytyväisiä koulutukseen, mutta tämän kaavion perusteella suurin osa on kuitenkin sitä mieltä, että koulutus ei anna riittäviä valmiuksia työelämää varten. Kuinka tämä on sitten mahdollista? Haastateltavat painottivat keskusteluissamme sitä, että koulutus on vain yksi osa ammattiin valmistumista. Lähes jokainen mainitsi omat harrastukset sekä sijaisuuksien tekemisen sekä muun työ- ja elämäkokemuksen olevan vähintäänkin yhtä tärkeitä ammattiin valmistumisen kannalta kuin koulutuksen. Opiskelijat kyllä arvostavat koulutusta, mutta sen ei katsota yksistään riittävän opettajan ammattiin valmentajana. Monissa haastatteluissa korostui, että koulutus yksissään ei anna valmiuksia toimia opettajana. Opiskelijoiden yleinen mielipide oli, että opiskelu antaa hyvää pohjaa työelämää varten ja etenkin teoriatietoa siitä kuinka opettajan työtä tulisi tehdä. Sijaisuudet, kouluavustaja toimiminen sekä esimerkiksi erilaisten kerhojen ja vastaavien vetäminen nähdään kuitenkin vähintään yhtä tärkeinä ammattiin valmistumisen kannalta. Näistä töistä ja harrasteista saadaan käytännön tietoja ja taitoja esimerkiksi siitä miten lasten kanssa ollaan käytännön vuorovaikutuksessa.

Opiskelijoiden yleinen käsitys siis on, että koulutus itsessään ei vielä anna valmiuksia opettajan työhön vaikka koulutus koetaankin pääpiirteissään hyväksi ja hyödylliseksi. Tämä ei yllättänyt minua, omakohtaiset kokemukseni ovat samankaltaisia. Koen, että sijaisuudet ja harrasteet tukevat hyvin kasvua opettajaksi ja samalla kouluttautumistani kohti hyviä taitoja ja valmiuksia työssäni. Pelkästään se, että pääsee sisälle opettajankoulutuslaitokseen ja suorittaa tutkinnon, ei anna vielä eväitä opettajan työhön. Tarvitaan omaa halua ja motivaatiota, sekä ottaa koulutuksesta irti kaikki mahdollinen, että pyrkiä linkittämään myös vapaa-ajalla tapahtuvaa harrastamistaan työssä tarvittaviin taitoihin. Opettajaksi kasvaminen ja opettajan työssään tarvitsemien valmiuksien hankkiminen on opettajaksi opiskelevalle prosessi joka ei rajoitu vain luentoihin ja muuhun laitoksessa tapahtuvaan opiskeluun vaan se on koko ajan tapahtuvaa, niin vapaa-ajalla, koulutuksessa kuin opintojen ohella tehdyissä töissä. Työelämän ensimmäiset vuodet tulevat vasta näyttämään miten valmis todella on työelämään; eräs opettajan ammatin tärkeimpiä osia on jatkuva muutos ja itsensä kehittäminen. Sanoisinkin, että haastattelujeni perusteella opiskelijat ovat valmiita siirtymään



työelämään. Heillä on riittävät valmiudet, koska he ymmärtävät, että he eivät voi koskaan olla täysin valmiita opettajia vaan heidän tulee kehittää itseään jatkuvasti myös työelämään siirtymisen jälkeen.

## 7. LÄHTEET

*Helakorpi, S.* 1999. Kouluttajan asiantuntijuus ja sen kehittäminen. Hämeen ammattikorkeakoulu. Opettajakorkeakoulun julkaisuja. D:119.

*Hilden, R.* 2002. Ammatillinen osaaminen hoitotyössä. Helsinki: Tammi.

*Hirsjärvi, S. & Hurme, H.* 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki. Yliopistopaino.

*Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P.* 2004. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

*Kari, J.* 1996. Opettajan ammatti ja kasvatustietoisuus. Helsinki. Otava.

*Kari, J. & Varis, E.* 1997. Koulutukseen kohdistuvien odotusten toteutuminen. Teoksessa J. Kari, H. Heikkinen, P. Räihä & E. Varis. Lähtisinkö opettajaksi? Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 64, 44-65.

*Kari, J. & Heikkinen, H. L. T.* 2001. Opettajaksi kasvaminen. Teoksessa J. Kari, P. Moilanen & P. Räihä (toim.) Opettajan taipaleelle. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylän yliopistopaino, 41-60.

*Kim, M. M., Andrews, R. L. & Carr, D. L.* 2004. Traditional versus Integrated Preservice Teacher Education Curriculum: A Case Study. *Journal of Teacher Education*, 55: 4, 341-356.

*Kohonen, V. & Kaikkonen, P.* 1998. Uudistuva opettajuus muutosten ja vaatimusten ristipaineissa. Teoksessa Niemi, H. (toim.) Opettaja modernin murroksessa. Opetus 2000. WSOY, 130-143.

*Korthagen, F. A. J.* 2004. In search of the essence of a good teacher: towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and Teacher Education* 20, 77–97.

*Kyngäs, H & Vanhanen, L.* 1999. Sisällönanalyysi. *Hoitotiede* 11(1), 3-12.

*Lahdes, E.* 1997. Peruskoulun uusi didaktiikka. Keuruu. Otava.

*Leino, A-L & Leino, J.* 1997. Opettaminen ammattina. Helsinki: Kirjayhtymä.

*Luukkainen, O.* 2002. Opettajana vuonna 2010. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 15. Loppuraportti. Helsinki: Opetushallitus.

*Luukkainen, O.* 2005. Opettajan matkakirja tulevaan. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus.

*Metsämuuronen, J.* 1998. Maailma muuttuu – miten muuttuu sosiaali- ja terveysala? Työministeriön ESR-julkaisuja 39/1998. Helsinki: Edita.

*Mäkelä, K. (toim.)* 1990. Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus.

*Model Standards for Beginning Teacher Licensing, Assessment and Development: A Resource for State Dialogue.* 1992. <http://www.ccsso.org/content/pdfs/corestrd.pdf> (luettu 26.2.2009)

*Mykkänen, J. & Koskinen, I. (toim.)* 1998. Asiantuntemuksen politiikka. – professiot ja julkisvalta Suomessa. Helsinki: Yliopistopaino.

*Niemi, H.* 1993. Opetusharjoittelu akateemisen opettajankoulutuksen osana. Teoksessa O. Luukkainen (toim.) Hyväksi opettajaksi. Kasvu ja kasvattaminen. Opetus 2000. Helsinki: WSOY, 31-45.

*Niemi, H.* 1995. Opettajien ammatillinen kehitys. Osa 2. Opettajankoulutuksen arviointi oppimiskokemusten ja uuden professionaalisuuden viitekehyksessä. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A 3/1995.

*Niemi, H.* 1998. Jos sulla on halu oppia... Teoksessa H. Niemi (toim.) Opettaja modernin murroksessa. Opetus 2000. Helsinki: WSOY, 39-55.

*Niemi, H.* 1998. Itsenäistä ajattelua vai kuuliaista tottelevaisuutta? Opettajan ammatti muutoksessa. Teoksessa S. Ojanen (toim.) Tutkiva opettaja 2. Tampere: Tammer-paino, 31-44.

*Niemi, H.* 2000. Opettajankoulutuksen vaikuttavuus. Teoksessa R. Raivola (toim.) Vaikuttavuutta koulutukseen. Suomen akatemian koulutuksen vaikuttavuusohjelman tutkimuksia. Suomen akatemian julkaisuja 2, 169-193.

*Niikko, A.* 1995. Opettajuus persoonallisena toimintatapana. 1. osaraportti. Tutkimus neljän opettajaksi opiskelevan ammatillisesta minästä ja sen muutoksista. Jyväskylän ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 10. Jyväskylä: Kopi-Jyvä.

*Niikko, A.* 2000. Portfolio oppimisen avartajana. Helsinki: Tammi.

*Patton, M. Q.* 1990. Qualitative evaluation and research methods. London: Sage.

*Pursiainen, T.* 2002. Ammattien etiikka. Teoksessa Opetusalan eettinen neuvottelukunta & R. Sarras (toim.) Etiikka koulun arjessa. Helsinki: Otava, 35-54.

*Raivola, R.* 2000. Tehoa vai laatua koulutukseen? Helsinki: WSOY.

*Ruohotie, P & Honka, J.* 2003. Ammatillinen huippuosaaminen. Kompetenssitutkimusten avaava näkökulma huippuosaamiseen, sen kehittämiseen ja johtamiseen. Skills-julkaisu 2/2003. Hämeen ammattikorkeakoulu.

*Räihä, P.* 2001. Valinnat-koulutus-opettajan työ: Kohti pedagogisesti suuntautunutta peruskoulun opettajaa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 70.

*Silkelä, R.* 1998. Miksi luokanopettajaksi opiskelevien persoonallisesti merkittävien oppimiskokemusten tutkiminen on tärkeää? Teoksessa S. Ojanen (toim.) Tutkiva opettaja 2. Tampere: Tammer-paino, 125-136.

*Syrjälä, L.* 1998. Onko koulun kello myöhässä? Teoksessa H. Niemi (toim.) Opettaja modernin murroksessa. Opetus 2000. Helsinki: WSOY, 25-38.

*Säntti, J.* 1997. Opettaa vai kasvattaa? Helsinki: Hakapaino.

*Taalas, M.* 1993. Ammattitaidon ja sen arvioinnin tarkastelunäkökulma. Teoksessa R. Mäkinen & M. Taalas (toim.) Producing and certifying vocational qualifications. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 83, 169-176.

*Tirri, K.* 2002. Opetustyön keskeiset eettiset lähtökohdat. Teoksessa Etiikka koulun arjessa. Helsinki: Otava, 23-34.

*Tuomi, J. & Sarajärvi, A.* 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus..

*Turunen, K.* 2000. Opetustyö ja opettajankoulutuksen tulevaisuus. Teoksessa J. Välijärvi (toim.) Koulu maailmassa – maailma koulussa. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 9. Helsinki: Opetushallitus, 19-49.

*Väisänen, P. & Silkelä, R.* 2000. Luokanopettajaksi opiskelevien ammatillinen kasvu ja kehittyminen pitkäkestoisessa ohjauksessa – Tutkimushankkeen teoreettisen mallin ja menetelmien kehittäminen. Joensuun yliopisto. Savonlinnan opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen tiedekunnan selosteita 76.

*Yrjönsuuri, R. & Y.* 1995. Opettajan osaaminen. Helsinki. Yliopistopaino.

*Zeichner, K. M. & Core, J.* 1990. Teacher socialization. Teoksessa Houston, W., Haberman, M. & Sikula, J. (toim.) Handbook of Research on Teacher Education. New York: Macmillan, 329-348.

## 8. LIITTEET

Liite 1: kysely luokanopettajaopiskelijoille

Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium (INTASC) on määritellyt kompetenssit jotka uraansa aloittelevan opettajan täytyy omata pärjätäkseen työssään. Sen mukaan opettajalla täytyy olla hallinnassa seuraavat kymmenen osa-alueetta:

1.= riittävät valmiudet 2.= puutteelliset valmiudet

### 1. Sisältötieto ja pedagogiset taidot

- Opettaja tuntee ydinasiat sekä rakenteet oppiaineista joita hän opettaa ja osaa niiden pohjalta tuottaa oppimiskokemuksia, jotka ovat merkityksellisiä oppilaille

1. \_\_\_\_ 2. \_\_\_\_

### 2. Kehityspsykologia

- Opettaja käsittää miten lapset oppivat ja kehittyvät ja hän osaa sen pohjalta luoda oppimisympäristön joka tukee lapsen kokonaisvaltaista kehitystä

1. \_\_\_\_ 2. \_\_\_\_

### 3. Erilaiset oppijat

- Opettaja ymmärtää, että lapset eroavat oppimistyyteiltään ja pystyy luomaan oppimisympäristön, joka soveltuu erilaisille oppijoille

1. \_\_\_\_ 2. \_\_\_\_

### 4. Monipuoliset opetusstrategiat ja opetustyylit

- Opettaja osaa ja käyttää monipuolisesti erilaisia opetustyyliä ja tätä kautta myös kehittää oppilaiden kriittistä ajattelua, ongelmanratkaisukykyä sekä heidän henkilökohtaisia taitojaan

1. \_\_\_\_ 2. \_\_\_\_

## 5. Motivointi- ja johtaminen

- Opettaja tuntee sekä yksilön että ryhmän luonteen sekä motivointikeinot ja pystyy luomaan oppimisympäristön joka kannustaa positiiviseen vuorovaikutukseen, aktiiviseen opiskeluun sekä sisäisen motivaation muodostumiseen

1. \_\_\_\_ 2. \_\_\_\_

## 6. Vuorovaikutus- ja viestintätaidot

- Opettaja tuntee ja osaa käyttää tehokkaasti verbaalisen-, nonverbaalisen- sekä mediaviestinnän keinoja kyselevän, yhteistoiminnallisen sekä luotettavan ilmapiirin luomiseksi luokkaan

1. \_\_\_\_ 2. \_\_\_\_

## 7. Suunnittelu

- Opettaja osaa ottaa suunnittelussaan huomioon oppiaineksen, oppilaat, yhteisön sekä opetussuunnitelman tavoitteet

1. \_\_\_\_ 2. \_\_\_\_

## 8. Arviointi

- Opettaja käyttää monipuolisia arviointikeinoja taatakseen oppilaiden jatkuvan älyllisen, sosiaalisen ja fyysisen kehittymisen

1. \_\_\_\_ 2. \_\_\_\_

## 9. Itsereflektio ja ammatillinen kasvu

- Opettaja on refleктоiva ammattilainen joka arvioi ja tarkkailee omaa toimintaansa ja pyrkii tätä kautta aktiivisesti kehittämään itseään

1. \_\_\_\_ 2. \_\_\_\_

## 10. Koulun ja ympäristön suhde

- Opettaja pyrkii edistämään yhteistyötä kollegoidensa kanssa sekä oppilaidensa vanhempien ja muiden merkittävien yhteisön jäsenien välillä tukeakseen oppilaidensa kehitystä ja hyvinvointia

1. \_\_\_\_ 2. \_\_\_\_