

# Ensimmäiset vuodet vieraan kielen opettajana

Julkaistu 28. huhtikuuta 2010. Kirjoittanut Tarja Nyman.

*Tarja Nyman käsittelee kirjoituksessaan tutkimustaan nuoren, vastavalmistuneen vieraan kielen opettajan arjesta. Tekstissä perehdytään pedagogisen ajattelun ja asiantuntijuuden elementteihin, nuoreen opettajaan kielikasvattajana, opettajana kehittymisen ennustettavuuteen sekä nuoren opettajan asemaan työyhteisössä.*

Väitöstutkimuksessani (Nyman 2009) lähdin liikkeelle omasta arjestani, työstäni opettajaopiskelijoiden ohjaajana. Opettajankoulutuksen tavoitteena Suomessa on kouluttaa pedagogisesti ajattelevia asiantuntijaopettajia, ja koska ohjattavani ovat tulevia vieraan kielen opettajia, kiinnostukseni kohdistui pedagogiseen ajattelun ja asiantuntijuuden kehittymiseen heidän näkökulmastaan. Opettajankoulutuksen jälkeen opiskelijat lähtevät omille teilleen ja siirtyvät vähitellen työelämään. Vain harvoin korviin kantautuu tietoja siitä, miten he töissä pärjäävät. Työelämään siirtymisvaiheen tutkimus on kuitenkin erityisen tärkeää, koska työuran alun on todettu olevan merkittävä vaihe opettajuuden kehittymisen kannalta. Tutkimusta tarvitaan siksi, että koulutus olisi mahdollisimman kohdallista.

Lähden tutkimuksessa ajatuksesta, että opettajan kehittyminen on prosessi, joka on alkanut viimeistään alakoulussa ja joka jatkuu työelämässä. Nuorta opettajaa ohjaavat etenkin omat kokemukset vieraan kielen opetuksesta ja oppimisesta kouluaikana, opettajankoulutus ja koulu, johon hän valmistuessaan siirtyy. (Kaikkonen 2004.) Tutkimuksen 11 vieraan kielen opettajaa olivat työelämään siirtyessään keskimäärin 24-vuotiaita, ja heillä oli takanaan sekä kieliopintoja että opettajaopinnot Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa. Aineisto on kerätty vuosina 2003–2008, ja se koostuu opettajien haastatteluista ja heidän kirjoittamistaan esseistä.

## **Pedagogisen ajattelun ja asiantuntijuuden elementtejä**

Kansanen (1995) tarkoittaa opettajan pedagogisella ajattelulla tietoja, uskomuksia ja arvoja, joita opettajalla on opetuksesta, opetustilanteesta ja oppimisesta. Muusta ajattelusta pedagoginen ajattelu eroaa sillä perusteella, että pedagogisella ajattelulla on kasvatustehtävä. Opettaja ehtii ajatella opetustapahtuman aikana paljon muutakin kuten myös oppilas, mutta se ei välttämättä liity millään tavalla opetukseen.

Jotta ajattelu olisi pedagogista, sen tulee Kansasen mukaan liittyä opetussuunnitelman päämääriin ja tavoitteisiin. Edelleen pedagogisen ajattelun nähdään liittyvän kokemuksen myötä syntyneisiin henkilökohtaisiin käsityksiin siitä, mitä on hyvä oppiminen ja opettaminen, mitä tieto on ja mikä on tärkeää tietoa. Jokainen opettaja siis tulkitsee opetussuunnitelmaa omasta taustastaan käsin. Tällöin mukaan tulee painotuksia ja valintoja, jotka ovat kunkin opettajan persoonallinen tunnusmerkki.

Pedagoginen ajattelu on näin ollen tärkeä opettajan opettamista ohjaava tekijä. Se ilmenee toisaalta opettajan toiminnan kautta ja toisaalta sen välityksellä, mitä opettaja kertoo työstään ja miten hän perustelee ratkaisujaan.

Pedagoginen ajattelu rakentuu vähitellen. Opettajankoulutuksen tavoitteena on antaa opiskelijalle perusvalmiudet opettajan työhön. Työssään opettaja etsii koko ajan omaa tapaansa opettaa. Pedagogisesti ajatteleva opettaja pyrkii seuraamaan aikakauden uusia tuulia ennakkoluulottomasti, mutta hän käyttää harkintaansa tehdessään valintojaan ja ratkaisujaan. Opettajan ajattelu ja hänen näkyvä opetustyyhinsä siis kasvavat ja rikastuvat uusista kokemuksista. Jatkuva kehittyminen on tärkeää yhtäältä siksi, että opettaja saattaa toimia nelisenkymmentä vuotta työelämässä. Toisaalta se on tärkeää siksi, että koulutuksessa on vaikea ennakoida, minkälaisessa tulevaisuudessa opettajat ja oppilaat toimivat ja minkälaista tietämystä ja minkälaisia taitoja he tulevat tarvitsemaan. Pedagogisen ajattelun voidaankin sanoa syntyvän opettajankoulutuksen, elämän- ja työkokemusten ja toiminnan vuorovaikutuksessa.

Myös asiantuntijuuden määrittely on haastavaa, sillä näkemys asiantuntijuudesta on muuttunut ja muuttuu edelleen. Viljo Kohonen (2007) käyttää aineenopettajan asiantuntijuudesta nimitystä moniulotteinen asiantuntijuus, joka sisältää kolme keskeistä ulottuvuutta. Ensimmäisenä Kohonen tuo esille tiedollisen asiantuntijuuden, millä hän viittaa tietämykseen vieraasta kielestä ja kulttuurista. Toisena ulottuvuutena hän mainitsee pedagogisen asiantuntijuuden. Opettajalla on tietämystä tutkimuksista, jotka koskevat eri-ikäisten ja muuten erilaisten ihmisten kykyä oppia opetettavaa asiaa. Lisäksi opettajalla on valmiuksia käyttää tilanteisiin soveltuvia menetelmiä. Ja kolmanneksi Kohonen esittelee työyhteisöllisyyden, millä tarkoitetaan yhteisvastuullista näkemystä koulun kasvatustehtävästä. Opettajan moniulotteinen asiantuntijuus rakentuu työyhteisön jäsenyydessä ja tätä kautta opettaja pystyy kehittämään oppilaitaan, kouluaan ja laajemmin koko yhteiskuntaa. Asiantuntijuus on siis laajentunut know-what, know-why, know-how -dimensioista käsittäen myös know-who -aspektin. Yksittäisen opettajan ei siis tarvitse hallita kaikkea, vaan asiantuntijuus rakentuu työyhteisössä vuorovaikutuksessa eri asiantuntijoiden välillä.

Tutkimukseni tavoitteena oli kuvata pedagogisen ajattelun ja ammatillisen asiantuntijuuden kehittymistä vieraan kielen opetuksen näkökulmasta. Vieraan kielen opetuksen ei enää ajatella olevan pelkästään kielen muotojen, kieliopin tai sanojen opettamista ja opiskelua, vaan siitä puhutaan nykyään kielikasvatuksena. Kielikasvatuksen tavoitteena on antaa oppilaille elämässä tarvittavia tietoja, taitoja ja valmiuksia, jotta hän voi osallistua demokraattisen yhteiskunnan rakentamiseen monikulttuurisessa maailmassa. Kielikasvatuksen tavoitteiden mukaisessa opetuksessa vieraan kielen oppimisesta pyritään luomaan mielekästä ja merkityksellistä. Oppilas nähdään ajattelevana ja tuntevana yksilönä myös kielen tunneilla. Opetus tähtää vastuulliseksi aikuiseksi kasvamiseen ja tämä tavoite koskee myös vieraan kielen opetusta.

## **Nuoren opettajan asiantuntijuus kielikasvattajana**

Millaisena sitten näyttäytyy tutkimustulosten perusteella nuorten opettajien asiantuntijuus kielikasvattajina? Useimmat tutkimuksen opettajista ovat opiskelleet kahta tai kolmea vierasta kieltä 90-luvun koulussa. Tuolloin vieraan kielen opetuksen tavoitteena oli kehittää vierasta kieltä lähinnä viestinnän välineenä. Nytemmin vieraan kielen opetukselle asetetaan edellä kuvaamiani kasvatuksellisia, kulttuurisia ja sosiaalisia tavoitteita ja opettajankoulutuksen aikana opettajaopiskelijoita ohjataan näiden tavoitteiden suuntaan. Tämä merkitsee kielenopettajalle uudenlaista suuntautumista kasvatukseen ja opetustyyhön.

Kasvatusvastuun ottaminen saattaa olla haastavaa, sillä useimmiten aineenopettajat kokevat oman aineensa opettamisen tärkeimpänä. Tämä on luonnollista, sillä heillä on takanaan usean vuoden kieliohjelmat. Kasvatusvastuun ottaminen opettajankoulutuksen aikana on haasteellista, sillä koulutus pystyy tarjoamaan henkilökohtaisia kokemuksia kasvatuksellisista asioista ja koulun arjesta vain rajallisesti. Yhtäältä voimme pohtia, tarvitseeko sen edes antaa enemmän, sillä opettaja ei voi koskaan olla täysin valmistautunut opetus- ja kasvatustilanteisiin, oli hän suunnitellut toimintansa kuinka hyvin tahansa. Toisaalta meillä on tietoa myös siitä, että tarpeiden mukaisen koulutuksen nähdään tukevan jaksamista ja siten opettajuuden kehittymistä.

Tämän tutkimuksen opettajista muutama näki opettajan työn laajana opetus- ja kasvatustehtävänä, joillekin tärkeintä oli vieraan kielen ja kulttuurin opettaminen. Muutaman opettajan asiantuntijuus kaventui koulutuksen jälkeen työelämässä. Osa opettajista siis toimi kielikasvatuksen tavoitteiden suunnassa, osa koki epävarmuutta kielikasvatuksen suhteen. Kun ajattelemme nuoren opettajan elämäntilannetta, johon tässä vaiheessa usein liittyy perheen perustaminen ja työelämään siirtymisen moninaisia haasteita, on luonnollista, että opettaja väsyä ja pitäytyä työssään hänelle tutuimmassa alueessa, siis vieraassa kielessä ja sen opetuksessa. Rakentaessaan ammatillisuuttaan opettaja tarvitsee aikaa, tukea ja kannustusta siinä missä kuka tahansa oppija.

### **Opettajana kehittymisen ennustettavuus**

Nuorten opettajien kehittyminen työelämässä oli ennustettavissa jo koulutuksen aikana. Luokittelin opettajat kolmeen tyyppiin: laajeneva asiantuntijuus, vieraan kielen ja kulttuurin asiantuntijuus ja horjuva asiantuntijuus.

Laajeneviksi asiantuntijaopettajiksi tyypiteltyjen opettajien pedagoginen ajattelu on kokonaisvaltaista jo koulutuksen aikana ja he näyttävät kehittyvän työssään. He ovat rohkeita ja heistä heijastuu kyky ja halu osallistua koulun kehittämiseen. Heidän asiantuntijuutensa rakentuu ajatukselle, että opettaja näkee itsensä työyhteisössä oppijana. Kieltä ja kulttuuria painottavissa opettajissa ei tapahtunut paljon muutoksia koulutuksen aikana eikä työelämässä. Horjuvan asiantuntijuuden polku oli ennustettavissa koulutuksen aikana ilmenneen epävarmuuden tai itseen kohdistuvien voimakkaiden odotusten muodossa. Tutkimuksen epävarmat opettajat eivät vielä olleet valmiita työelämään.

Koulutuksen näkökulmasta pohdittavaksi nouseekin, miten ja missä määrin opettajaopiskelijoiden yksilöllisyys voidaan ottaa huomioon peruskoulutuksessa. Edelleen pohdittavaksi nousee, antavatko nämä seikat viitteitä siitä, millaisia opiskelijoita koulutukseen tulisi valita? Tulosten perusteella myös työssä oppiminen näyttää olevan alue, johon olisi syytä panostaa nykyistä enemmän.

### **Nuori opettaja työyhteisössä**

Opetus- ja kasvatustyön ohella nuoren opettajan odotetaan myös tutustuvan työyhteisöön, sen toimintakulttuuriin ja olosuhteisiin. Nuoret opettajat odottivat työelämään siirtymistä ja ensimmäisessä oikeassa työpaikassa aloittamista innokkaasti. He saivat omia oppilaita, kollegoja, heillä olisi oma koulu.

Aloittelevat opettajat saattoivat kuitenkin turhautua, jos tai kun kollegat eivät olleet halukkaita kokeilemaan uusia asioita, ja aloittelevien opettajien ideoita väheksyttiin. Nuori opettaja voi myös olla arka esittämään omia ajatuksiaan, jos häntä ei siihen rohkaista. Näin nuorten opettajien työelämään mukanaan tuoma uusi tieto yhdistettynä kokeneiden opettajien käytännössä

kehittyneeseen asiantuntijuuteen jäi usein hyödyntämättä. Myös opettajien välinen keskustelu opettajuuden ongelmista oli vähäistä. Nuorilla opettajilla on paljon ongelmia työelämän alkuvaiheessa, mutta samanlaisia ongelmia on myös pitkään työelämässä toimineilla opettajilla.

Ne tutkimuksen opettajat, joilla oli yhteistyötä koulussa, näyttävät uskaltavan tai jaksavan toteuttaa tavoitteitaan ja ajatuksiaan työssään ja he pyrkivät kehittämään asiantuntijuuttaan osallistumalla koulutuksiin tai etsiytymällä aktiivisesti työyhteisön toimintaan. He näkivät työyhteisön toimintaan osallistumisen edistävän oppilaantuntemusta, kyseisen koulun tuntemusta ja myös pääsyä osalliseksi koulukulttuuriin. Kollegojen ja rehtorin palaute ja tuki on tärkeää, jotta opettajalle rakentuu tunne siitä, että hänen toiminnallaan on merkitystä kouluelämässä. Tätä kautta kasvaa itsearvostus ja tunne sisäisestä voimasta.

Yhteisten sääntöjen, käytänteiden ja normien ohella koulun toimintaa ohjaavat myös näkymättömät, auki kirjoittamattomat arvot ja normit. Työyhteisön jäseneksi pääsy kuitenkin edellyttää, että uusi jäsen ymmärtää näitä arvoja ja normeja, sillä ne määrittävät yhteisössä menestymistä. Tämänkin tutkimuksen opettajat pohtivat asemaansa työyhteisössä, riittämistään siinä, sekä haluaan liittyä yhteisöön.

Myös vastavalmistuneen opettajan työmäärä pohditutti. Nuorella opettajalla on samat velvollisuudet kuin työtä pidempään tehneellä kollegallaan. Koulujen erilaiset käytänteet, kuten välitunti-, ruokalavalvonnat, järjestyksen- ja kurinpito, koulun yhteisten sääntöjen noudattaminen, kokeiden järjestäminen ja arviointi, vaihtelivat koulusta toiseen siirryttäessä, mikä aiheutti huolta erityisesti sellaisille opettajille, jotka toimivat sijaisina jopa useammalla koululla saman päivän aikana. Tämän ohella lyhyet työsuhteet aiheuttivat huolta toimeentulosta. Jos kyseessä oli vielä opettajuudestaan epävarma opettaja, joka teki työtään pääsääntöisesti yksin, tilanne näytti huolestuttavalta. Opettaja unohti paitsi koulutuksessa oppimansa, myös omat tavoitteensa. Aiemmin innokas opettaja saattoi menettää työn ilon ja hän jäi työyhteisössä helposti syrjästäkatsojaksi. Hän saattoi kokea, ettei kuulunut minnekään. Tutkimuksen epävarmoilla opettajilla, näkymättömillä Ninneillä, ei ollut kanssakulkijoita työyhteisössä.

*KT Tarja Nyman toimii Jyväskylän yliopistossa, Kasvatustieteiden tiedekunnassa ja Opettajankoulutuslaitoksessa vieraiden kielten pedagogiikan lehtorina (saksa ja ranska). Hänen väitöskirjansa **Nuoren vieraan kielen opettajan pedagogisen ajattelun ja ammatillisen asiantuntijuuden kehittyminen** tarkastettiin syyskuussa 2009.*

## LÄHTEET

Kaikkonen, P. 2004. Kielenopetus kielikasvatuksena – nuoren vieraan kielen opettajan kehityspotut. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 80.

Kansanen, P. 2003. Opetuksen käsitemaailma. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kohonen, V. 2007. Aineenopettajan autenttisuus: miten salkkutyöskentely voi edistää professionaalista kasvua? Teoksessa E. Estola, H. L. T. Heikkinen & R. Räsänen (toim.) Ihmisen näköinen opettaja. Juhlakirja professori Leena Syrjälän 60-vuotispäivänä. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta, E92, 155-184.

Nyman, T. 2009. Nuoren vieraan kielen opettajan pedagogisen ajattelun ja ammatillisen asiantuntijuuden kehittyminen. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 368.

Tähän artikkeliin liittyvät asiasanat:  
opettajaidentiteetti, opettajankoulutus, vieraiden kielten opettaja