



## Vastavalmistuneiden kielenopettajien ammatillinen kehittyminen ja toimijuus

Maria Ruohotie-Lyhty

*Tavassa ymmärtää kieli ja kielenopetus on tapahtunut huomattava teoreettinen muutos viime vuosikymmenien aikana. Käytännön kielenopetuksen muutokset kouluissa ovat kuitenkin olleet hitaita. Muutosprosessin ymmärtämisessä opettajatutkimus on keskeisessä asemassa. Vastavalmistuneiden opettajien käytännön kielenopetuksen muotoutumista ja käsityksiä kielestä oppiaineena selvitettiin Maria Ruohotie-Lyhdyän väitöstutkimuksessa 3-4 ensimmäisen työvuoden aikana. Tulokset nostavat esille opettajankoulutukseen ja kouluihin liittyviä kehittämishaasteita.*

### Kielenopetuksen muutos

Käsitys kielenopetuksesta on kokenut viime vuosikymmeninä suuren muutoksen. Aikaisemmin vieraiden kielten opetus on hahmotettu kielellisen systeemin opetuksena, jossa tavoitteena on ollut kieliopillisen järjestelmän hallitseminen ja sanaston kartuttaminen. Nykyään kielenkäytön ymmärretään olevan monipuolista sosiaalista toimintaa, johon liittyy paitsi kielellisiä myös emotionaalisia ja toiminnallisia elementtejä. Hyväksi kielenkäyttäjäksi ei kehitytä pelkästään kielioppia opiskelemalla ja tekstejä kääntämällä, sillä kieltä käytetään monimutkaisissa sosiaalisissa tilanteissa, joissa olennaista on tunteeä käyttökonteksti. On osattava kohdata toinen ihminen, uskallettava avata suunsa ja toki olisi osattava myös löytää tähän tilanteeseen sopivat sanat.

Kieleen järjestelmänä keskittyvällä kielenopetuksella on kuitenkin kouluissa pitkät perinteet. Koulujen kielenopetus on keskittynyt alkuaan lähinnä antiikin kielten opetukseen. Näiden kielten osaaminen painotti hyvin erilaisia taitoja kuin nykykielten osaaminen, kuitenkin antiikin kielten opetukseen tarkoitettut metodit palvelivat alkuaan myös nykykielten opetusta. Kirjoitetun kielen korostamisen voidaan ajatella pohjautuvan näinkin vanhaan perinteeseen. Toisaalta menneisyydessä myös opetusvälineiden puute on vaikeuttanut suullisen kielitaidon opetusta kouluissa. Tekninen kehitys on kuitenkin ainakin periaatteessa auttanut pääsemään yli näistä ongelmista. Äänitteiden ja myöhemmin videoiden ja internetin käyttö on huomattavasti laajentanut mahdollisuuksia myös suullisen kielen tuomiseen osaksi opetusta luokissa. Myös oppilaiden mahdollisuudet käyttää kielitaitoaan ja kielen käyttökontekstit ovat muuttuneet. Kotimaiset tutkimukset (Kaikkonen 2004, Aro 2003, Larzén 2005) osoittavat kuitenkin, että kielenopetus kouluissa ei ole muuttunut samaan tahtiin kielenopetusta koskevan teoreettisen tiedon tai teknisten valmiuksien kanssa. Kirjallisen kielitaidon, mekaanisen kieliopin harjoittelun ja kääntämisen rooli koulujen vieraan kielen opetuksessa on edelleen suuri. Perinnettä ei ole helppo katkaista ja muutokset tapahtuvat kouluissa hitaasti. Taustalla on

nähtävissä käytänteiden ja kulttuurin tapa uusintaa itseään. Lapsuudessa oppilaina saadut kokemukset siitä, mitä vieraan kielen opetus on, määrittävät voimakkaasti ja tiedostamattakin opettajaksi ryhtyvien käsityksiä oikeasta tavasta opettaa kieliä ja heidän käsityksiään kielitaidosta. Myös yhteiskunnalliset rakenteet ja vakiintuneet tavat arvioida kielitaitoa, esimerkiksi ylioppilaskirjoitukset, ohjaavat kielenopettamista.

## Vastavalmistunut vieraan kielen opettaja murroskohdassa

Mitkä sitten ovat kielenopetuksen muutoksen mahdollisuudet ja esteet? Kielenopetuksen muutoksen mahdollisuuksien ja mekanismien ymmärtäminen on mahdotonta ilman ymmärrystä opettajana kehittymisen tavoista ja tuntematta opettajayhteisön kulttuuria. Näiden merkitys opetustodellisuudelle on kiistaton. Näiden tekijöiden ymmärtämisessä vastavalmistuneiden vieraan kielen opettajien tutkiminen on avainasemassa. Nuorilla opettajilla on toisaalta takanaan omat koulukokemuksensa, joissa näkyy kielenopetuksen historiallinen perinne, ja toisaalta omat, professori Pauli Kaikkosen tutkimuksen perusteella perinnettä murtavat käsitykset siitä, mitä kielenopettamisen kouluissa tulisi olla (Kaikkonen 2004). Aloittaessaan työnsä kielenopettajina he tulevat osaksi opettajayhteisöä ja samalla osaksi opettajasukupolvien jatkumoa. Näiden vastavalmistuneiden opettajien kehittymisen ymmärtäminen ja sen peilaaminen kielenopetusta koskevien teoreettisten käsitysten muutokseen voi auttaa ymmärtämään entistä paremmin myös kielenopetuksen muutoksen mahdollisuuksia ja esteitä.

Vastavalmistuneen opettajan rooli uutena työyhteisön jäsenenä tai vallitsevien perinteiden uudistajana ei ole helppo. Opettajaan kohdistuvat ensimmäisestä työpäivästä lähtien samat odotukset kuin kokeneempaan kollegaan. Kuitenkin hän kohtaa kokemattomana myös koko joukon lisähaasteita. Vastavalmistunut opettaja on työyhteisössään ulkopuolinen, hänellä on puutteellinen ymmärrys oppilaistaan ja opettamisesta. Opetellessaan opettamista hän tekee samalla työtä päästäkseen sisälle opettajayhteisöön ja tutustuakseen kollegoihinsa ja oppilaisiinsa. Useat tutkimukset kuvaavatkin tätä vaihetta todellisuushokkina (Kelchtermans & Ballet 2002, Sabar 2004), jossa opettajan työn koko vaatavuus paljastuu nuorelle opettajalle. Tutkimukset kertovat myös opetusmenetelmien muuttumisesta perinteisempään suuntaan ja sopeutumisesta vallitsevaan opettajakulttuuriin. Vastavalmistuneita opettajia koskevaa pitkittäistutkimusta on kuitenkin tehty kansainvälisesti vähän, ja monet tutkimukset ovat keskittyneet opettajan kokemuksiin ja olosuhteisiin, mutta tarjonneet vähän ymmärrystä yksilöllisyyden merkityksestä opettajana kehittymiselle. Sen tutkiminen, miten nuori opettaja toimii työyhteisössään ja miten hän rakentaa työtään koskevaa käyttötietoa, tarjoaa ymmärrystä tästä opettajana kehittymisen problematiikasta.

Oma tutkimukseni on syntynyt pyrkimyksestä vastata edellä kuvattuun tutkimustarpeeseen. Pyrin ymmärtämään yhdentoista vastavalmistuneen vieraan kielen opettajan ammatillista kehittymistä ensimmäisten työvuosien aikana. Selvitin, mitä opettajan aiemmat kokemukset, hän itse ja hänen ympäristönsä merkitsevät opettajan ammatilliselle kehitymiselle ja mitä nämä merkitsevät kielenopetuksen muutoksen mahdollisuudelle. Tutkimukseni on pitkittäistutkimus ja siinä oli mukana 11 vuosina 2002–2003 Jyväskylän opettajankoulutuslaitoksella aineenopettajan pedagogiset opinnot suorittanutta vieraan kielen opettajaa. Heitä tutkittiin työhön siirtymisen jälkeen kolmen tai neljän ensimmäisen vuoden ajan. Kerätty aineisto koostuu vuosittaisista haastatteluista, opettajien kirjoittamasta päiväkirja- ja esseemateriaalista sekä opettajien sähköpostitse lähettämistä täydennyksistä haastatteluihin. Tutkimus oli hermeneuttinen, ymmärtämiseen pyrkivä, ja se hyödynsi sisällönanalyysin ja diskurssianalyysin menetelmiä.

## Vastavalmistuneiden opettajien ammatillinen kehittyminen uran alkuvaiheessa

Yhdestätoista vieraan kielen opettajasta kaikki työskentelivät useammassa kuin yhdessä koulussa tutkimusjakson aikana. Vain kaksi heistä sai sen aikana vakituisen työpaikan. Opettajan työ oli tutkittavilleni

raskasta, kuten aikaisemmat tutkimuksetkin antavat ymmärtää. Opettajat kohtasivat työnsä haasteet pääosin yksin ja kokivat työrauhan ylläpidon ja oppilaiden ja vanhempien kanssa työskentelyn haasteelliseksi. Työn määräaikaisuus toi omat lisähaasteensa opettajien työhön. Opettajat kokivat itsensä työyhteisöissään usein ulkopuoliseksi, heidän asemansa oli epävarma ja tulevaisuus avoinna. Koulun kehittämiseen sitoutuminen tässä tilanteessa tuntui hankalalta. Opettajat eivät myöskään kokeneet työyhteisön pyrkivän panostamaan heihin kovin paljoo työn määräaikaisuuden takia, ja tuki työhön oli vähäistä. Jatkuva työn etsiminen rasitti selkeästi monia opettajia. Kehittyminen ammatillisesti tässä tilanteessa oli opettajille haaste. Opettajat kokivat työn olosuhteiden rajoittavan selkeästi heidän mahdollisuuksiaan toteuttaa sellaista opetusta kuin he olisivat halunneet.

Kaikkien opettajien kehittyminen ei ollut kuitenkaan samanlaista, vaikka työssä kohdatut vaikeudet ja haasteet olivat opettajille yhteisiä. Yksitoista opettajaa jakautui kahteen ryhmään sen mukaan, millaista heidän toimintansa työyhteisössä oli. Olen nimennyt nämä kaksi eri tapaa toimia reaktiiviseksi (7 opettajaa) ja aktiiviseksi (4 opettajaa) toimijuudeksi. Reaktiiviselle toimijuudelle oli tyypillistä ympäröiviin olosuhteisiin mukautuminen. Nämä opettajat pettyivät työyhteisössään yhteistyön määrään ja tuen vähäisyyteen, mutta eivät kuitenkaan pyrkineet muuttamaan tilannetta, vaan sopeutuivat yksin tekemisen kulttuuriin tai jopa vetäytyivät opettajayhteisöstä. Suhdettaan oppilaisiin he rakensivat perinteisistä hierarkkisista lähtökohdista ja halusivat rajoittaa yhteydenpidon pääosin opetettavaan aineeseen. Kielenopetuksen perustan muodostivat oppikirjat.

Reaktiivisista opettajista poiketen aktiiviset opettajat rakensivat opettajuuttaan toisenlaisista lähtökohdista käsin. Todettuaan yhteistyön vähäisyyden ja tuen puutteen, he lähtivät itse rakentamaan työtään tukevia verkostoja työpaikallaan. Työskentelylle oli tyypillistä yhteistyö erityisopettajan ja muiden opettajien kanssa, koulun hankkeisiin osallistuminen ja vastuunotto yhteisistä tehtävistä. Suhteessa oppilaisiin aktiivisuus näkyi opettajien pyrkimyksenä muodostaa oppilaisiin toimiva suhde myös oppituntien ulkopuolella osallistumalla tukioppilas- ja oppilaskuntatoimintaan tai esimerkiksi kielikerhoja järjestämällä. Nämä nähtiin mahdollisuutena ylittää opettajan ja oppilaan kohtaamista rajoittavat tekijät opetuksessa. Kielenopetuksessa opettajat toteuttivat kokeilevaa opettamisen tapaa. Oppikirjat hahmotettiin hyödyllisinä työkaluina, jotka eivät kuitenkaan määrittäneet koko opettajuutta.

Nämä eri tavat toteutuivat koulun arjessa samankaltaisista olosuhteista ja samasta koulutuksesta huolimatta. Taustalla voidaan nähdä opettajiin itseensä liittyvät tekijät. Merkittäväksi opettajia erottavaksi tekijäksi nousi opettajien toimijuuden tunne, eli käsitykset omista mahdollisuuksistaan vaikuttaa ympäristöönsä ja omaan kehittämiseensä.

Aktiiviset opettajat näkivät itsensä oman opettajuutensa kehittäjinä. Heille ympäristön olosuhteet eivät olleet muuttumattomia, eikä niitä koettu pakottavina, vaan ympäristössä nähtiin paitsi rajoitteita myös mahdollisuuksia. Reaktiiviseen toimijuuteen ohjautuneille opettajille ympäristö näyttäytyi vahvana ohjaavana tekijänä. Olosuhteet käsitettiin muuttumattomiksi, ja opettajan tehtävänä oli täyttää ympäristön hänen työlleen ja toiminnalleen asettamat pakot, vaikka nämä olisivat olleet ristiriidassa omien opettajuuteen liittyvien toiveiden ja tavoitteiden kanssa. Näille opettajille oli tyypillistä myös työn hahmottaminen dikotomioiden kautta.

Myös näiden kahden ryhmän opettajien ammatillinen kehittyminen tutkimusjakson aikana erosi merkittävästi toisistaan. Aktiivisten opettajien käsitykset omista mahdollisuuksistaan vastata erilaisten oppilaiden tarpeisiin kasvoivat oppilaantuntemuksen lisääntyä. Samoin lisääntyi kokemus omasta merkittävydestä ja osaamisesta työyhteisössä. Myös kokeilevan opettamisen kautta syntyvä kokemus erilaisista opetustavoista kasvatti opettajien osaamista opettajina ja sai heidät entistä rohkeammin tarttumaan erilaisiin haasteisiin. Tutkimusjakson loppuvaiheissa he kokivat pystyvänsä toimimaan opettajina pitkälti tavoitteidensa mukaisesti. Olosuhteisiin passiivisesti mukautuvien opettajien käyttötieto karttui puolestaan

rajatummin perinteisistä menetelmistä. Heidän oppilassuhteensa jäi suhteellisen etäiseksi, eikä opettajien kokemus oppilaiden tarpeisiin vastaamisesta merkittävästi kasvanut tutkimusjakson aikana. Työyhteisössään he kokivat tutkimusjakson lopussa olevansa yksityisyrittäjiä tai kokonaan työyhteisöstään syrjäytyneitä.

## Miten opettajankoulutus ja koulut voisivat paremmin vastata kielenopetuksen kehittämisen haasteeseen?

Tutkimukseni tulokset asettavat toimijuuskäsitteen keskeiselle sijalle kielenopetuksen muutoksen mahdollisuuksia pohdittaessa. Kielenopetuksen muutos kouluissa edellyttää opettajia, jotka kykenevät toimimaan työssään perinteitä kyseenalaistaen. Kielikasvattajaksi voi kehittyä ainoastaan yhteistyössä toimien, monipuolisia opetusmenetelmiä kehittäen ja kohtaamalla oppilaat aidosti. Nykykoulussa tämä edellyttää opettajalta huomattavan vahvaa kokemusta omasta toimijuudesta, omista mahdollisuuksista saada aikaan muutosta yhteisössä ja vahvuutta toimia työyhteisöissä sen vakiintuneita käytänteitä vastaan. Toiseksi keskeiseksi pohdinnan aiheeksi väitöskirjani perusteella nousee opettajien toimijuuden tukeminen opettajankoulutuksessa ja siirryttäessä kokopäiväiseen opettajan työhön. Toimijuus kehittyy kokemusten kautta. On tärkeää pohtia, millaiseen toimijuuteen opettajaksi opiskelevia opintojen aikana ohjataan. Edellytetäänkö heiltä kriittistä ja aktiivista osallistumista vai passiivista mukautumista ja suorittamista? Toisaalta kyse on myös siitä, millaista tukea nuorille opettajille on työelämään siirryttäessä tarjolla. Oman tutkimukseni perusteella tämä tuki on vähäistä tai olematonta.

Tällä hetkellä vastavalmistuneen opettajan uran alku on kivinen taival. Metaforisesti voidaan ajatella, että tämän taipaleen helpottaminen voi tapahtua tietä parantamalla, mutta myös varustamalla opettajia paremmin kohtaamaan matkan olosuhteita.

## Lopuksi

Väitöstutkimuksessa tekemäni päätelmät ovat yksi kuvaus opettajien ammatillisesta kehittämisestä eivätkä siten kerro koko totuutta niistä prosesseista, joita opettajan ammatilliseen kehittämiseen liittyy. Tutkimukseni tarjoamaa tietoa voidaan kuitenkin mielestäni soveltaa suomalaisen opettajankoulutuksen ja täydennyskoulutuksen kehittämiseen, ja sillä on siten vaikutusta suomalaisen koulutodellisuuden rakentamisessa yhä paremmaksi.

*Kirjoittaja on tutkijatohtori Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitokselta.*

## Lähteet:

Aro, M. 2003. Lasten käsityksiä englannin kielestä: Käsitykset kielenoppimisesta dialogisesta ja sosiokulttuurisesta näkökulmasta. Teoksessa M. Koskela & N. Pilke (toim.), *Kieli ja asiantuntijuus*. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys, 277-294.

Kaikkonen, P. 2004. *Kielenopetus kielikasvatuksena: Nuoren vieraan kielen opettajan kehityspolun*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos.

Kelchtermans, G. & K. Ballet. 2002. The micropolitics of teacher induction: A narrative-biographical study on teacher socialisation. *Teaching and Teacher Education* 18: 105-120.

Larzén, E. 2005. *In pursuit of an intercultural dimension in EFL-teaching: Exploring cognitions among Finland-Swedish comprehensive school teachers*. Turku: Åbo Akademi University Press.

Sabar, N. (2004). From heaven to reality through crisis: novice teachers as migrants. *Teaching and Teacher Education*, 20, 145-161.