

**Luokanopettajaopiskelijoiden persoonallisuus
introvertti - ekstrovertti -jatkumon näkökulmasta**

Suvi Piironen ja Ville Rokala

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2015
Opettajankoulutuslaitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Piironen, Suvi & Rokala, Ville. 2015. Luokanopettajaopiskelijoiden persoonallisuus introvertti - ekstrovertti -jatkumon näkökulmasta. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.

Tutkimuksen päätarkoituksena on selvittää luokanopettajaopiskelijoiden persoonallisuuden sijoittumista introvertti - ekstrovertti -jatkumolle. Lisäksi tutkimuksessa kartoitetaan mahdollisia sukupuolieroja jatkumon näkökulmasta sekä tutkitaan, miten introvertit luokanopettajaopiskelijat kokevat persoonallisuutensa suhteessa opettajuuteen.

Tutkimus koostuu määrällisestä sekä laadullisesta osiosta. Määrällisen osion aineisto kerättiin S5-kyselylomakkeella (Konstabel, Lönnqvist, Verkasalo & Walkowitz, 2008). Lopullinen aineisto koostuu 72 vastauksesta. Määrällisen aineiston analysoinnissa käytettiin riippumattomien otosten t-testiä, sekä ristiintaulukointia. Vastausten pohjalta määritettiin kolme introverteinta luokanopettajaopiskelijaa, jotka kutsuttiin haastatteluun. Haastattelut toteutettiin teemahaastatteluina ja aineisto analysoitiin teemoittelemalla.

Tutkimuksen tulosten mukaan luokanopettajaopiskelijoissa on enemmän ekstroverttejä kuin introverttejä. Introverteissa oli enemmän miehiä kuin naisia. Lisäksi introvertit luokanopettajaopiskelijat kokivat persoonallisuutensa vaikuttavan opettajuuteensa, mutta eivät kokeneet sen rajoittavan opettajana toimimista.

Luokanopettajakoulutukseen valikoituu pääasiassa ekstrovertit yksilöt, vaikka tutkimuksemme tulosten mukaan myös introvertit luokanopettajaopiskelijat kokevat opettajan ammatin luontevana. Oppilasaines kuitenkin jakautuu introvertti - ekstrovertti -jatkumolle tasaisemmin ja tämä tulisi ottaa luokanopettajakoulutuksessa paremmin huomioon.

Hakusanat: opettaja, introvertti, ekstrovertti, persoonallisuus, opettajuus

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	5
2	OPETTAJAN PERSOONALLISUUS	7
2.1	Persoonallisuus	7
2.1.1	Five-Factor model	8
2.1.2	Persoonallisuuden pysyvyys ja muutos.....	9
2.2	Opettajalle edullisia persoonallisuuspiirteitä	10
2.3	Opettajan persoonallisuus introvertti - ekstrovertti -jatkumon näkökulmasta	12
2.3.1	Introvertti - ekstrovertti -jatkumo	12
2.3.2	Introvertit ja ekstrovertit opettajat	15
2.3.3	Introvertit ja ekstrovertit opettajat ja johtajuus	17
2.4	Opettajien sukupuolierot persoonallisuudessa	19
3	PERSOONALLISUUDEN VAIKUTUS OPETTAJUUTEEN	22
3.1	Muuttuva opettajuus	22
3.2	Persoonallisuus ja hyvä opettajuus	25
4	TUTKIMUSONGELMAT	27
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	29
5.1	Tutkittavat ja tutkimuksen eteneminen.....	29
5.2	Tutkimusmenetelmät	29
5.2.1	Kyselylomake	29
5.2.2	Haastattelu.....	30
5.3	Aineiston analyysi	32
5.4	Tutkimuksen luotettavuus ja tutkimusetiikka	32
5.4.1	Reliabiliteetti & validiteetti	32

5.4.2	Eettiset ratkaisut	33
6	TULOKSET.....	34
6.1	Luokanopettajaopiskelijoiden sijoittuminen introvertti-ekstrovertti - jatkumolle.....	34
6.2	Sukupuolierot introvertti-ekstrovertti -jatkumon näkökulmasta.....	36
6.3	Introverttien luokanopettajaopiskelijoiden persoonallisuuden vaikutus koettuun opettajuuteen	38
6.3.1	Mieluummin pienemmässä kuin suuremmissa ryhmässä	38
6.3.2	Koulukokemukset vaikuttavat opettajuuteen.....	39
6.3.3	Työskentelymuodot: mieluiten yksin tai pienessä ryhmässä	40
6.3.4	Yhteistyötä tulevassa työssä.....	40
6.3.5	Ei arkkityyppinen opettaja	40
6.3.6	Pääosin myönteinen suhtautuminen tulevaan ammattiin	42
6.3.7	Persoonallisuus vaikuttaa opettajuuteen	42
7	POHDINTA.....	45
7.1	Tutkimuksen keskeiset tulokset.....	45
7.2	Johtopäätökset	48
7.3	Tutkimuksen luotettavuus, yleistettävyys ja rajoitukset	52
7.4	Jatkotutkimusmahdollisuudet	52
	LÄHTEET	54
	LIITTEET.....	59

1 JOHDANTO

Opettajan ammattia kuvataan usein työksi, jossa työväliseen toimii opettajan oma persoonallisuus (Luukkainen 2004, 213). Osaltaan tämä onkin totta, sillä opettajan työ perustuu ihmisten väliseen vuorovaikutukseen, jolloin eri osapuolien persoonallisuudet ovat vahvasti läsnä. Tästä syystä opettajan persoonallisuuden tutkiminen on tärkeää. Tässä tutkimuksessa opettajan persoonallisuutta lähestytään introvertti – ekstrovertti -jatkumon näkökulmasta. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten luokanopettajaopiskelijoiden persoonallisuudet sijoittuvat introvertti – ekstrovertti -jatkumolle, sekä onko mies- ja naisopiskelijoiden persoonallisuuksien välillä eroja tästä näkökulmasta katsottuna. Lisäksi selvitetään, miten introvertit luokanopettajaopiskelijat kokevat persoonallisuutensa suhteessa omaan opettajuuteensa.

Persoonallisuustutkimus pohjautuu yleensä johonkin teoriaan tai malliin. Persoonallisuuspiirteitä tutkittaessa pohjana toimii usein jokin piirreteoria. Tämän tutkimuksen pohjaksi valittiin McCraen ja Costan Five-Factor model, joka perustuu viiteen suureen persoonallisuuspiirteeseen. Yksi näistä piirteistä on ekstroversio. (Lönqvist & Tuulio-Henriksson, 2008, 2.) Tutkimuksessa käytetty kyselylomake perustuu juuri Five-Factor mallin pohjalta luotuun persoonallisuusmittariin.

Opettajan persoonallisuutta on tutkittu melko paljon, mutta introvertti – ekstrovertti -jatkumon näkökulmasta tutkimusta löytyy melko vähän. Myöskään koulutuksessamme ei ole käsitelty oppilaiden tai opettajien persoonallisuutta introvertti – ekstrovertti -jatkumon näkökulmasta ollenkaan. Suomenkielistä tutkimusta aiheesta on myös vaikeaa löytää, sillä suomalaiset tutkimukset käsittelevät opettajan persoonallisuutta laajempänä kokonaisuutena (esim. Liikanen 1991). Vaikka persoonallisuuden määrittelytapana introvertti – ekstrovertti -jatkumo on vanha, on se kuitenkin noussut mediassa ajankohtaiseksi keskustelunaiheeksi. Viime vuosien aikana introverttien asemasta yhteiskunnasta on julkaistu huomiota herättänyttä kirjallisuutta sekä lehtiartikkeleita (esim. Cain 2012; Jonkman 2015; Malmberg 2015).

Mutta mitä introvertti – ekstrovertti -jatkumo käytännössä tarkoittaa? Läh-
tökohtaisesti jatkumolle sijoittuminen kuvaa yksilölle luontevaa toimintaa esi-
meriksi sosiaalisissa tilanteissa (Walker 2007, 20; Frederickx & Hofmans, 2014,
35). Persoonallisuuden sijoittumista jatkumolle voidaan kartoittaa toimintaa
kuvailevien kysymysten avulla. Esimerkiksi vietätkö mieluummin aikaa itsek-
sesi vai viihdytkö osana suurempaa ryhmää? Entä pohditko asian mieluummin
ensin loppuun, ennen kuin sanot sen muille vai koetko luontevaksi esittää kes-
keneräisiäkin ajatuksia keskustelussa? Jos ensimmäiset vaihtoehdot kuvaavat
useimmiten toimintaasi, sijoitut luultavasti jatkumon introverttipuolelle. Jos
taas jälkimmäiset, sijoitut jatkumon ekstroverttipuolelle. Introversio ja ekstro-
versio nähdään jatkumona, koska suurin osa ihmisistä sijoittuu ääripäiden välil-
le, eli he eivät varsinaisesti kuulu kumpaankaan ryhmään (Schmeck & Lock-
hart, 1983, 55). Keskeisin ero introvertin ja ekstrovertin välillä on se, mistä he
saavat energiansa. Introvertit saavat henkisen energiansa sisäisestä maailmasta,
ideoista ja pohdiskelusta, ekstrovertit taas ulkoisesta maailmasta, muista ihmi-
sistä ja asioista (Francis, Robbins & Craig, 2011, 244-245).

Ayan ja Kocacikin (2010, 35) tutkimuksen mukaan opettajien persoonalli-
suus painottuu selvästi enemmän ekstroversion puolelle. Tämä pohjalta ole-
tamme myös tutkimukseemme osallistuvien luokanopettajaopiskelijoiden per-
soonallisuuden piirteiden painottuvan ekstroversion. Tutkimuksen mukaan
noin kolmasosa opettajista oli introvertteja (Ayan & Kocacik, 2010, 35). Suomes-
sa vastaavanlaista tutkimusta ei ole tietääksemme tehty, joten siksi on mielekäs-
tä tutkia suomalaisten luokanopettajaopiskelijoiden persoonallisuuksien sijoit-
tumista introvertti – ekstrovertti -jatkumolle. Suomalaisia pidetään yleisesti
melko introverttina kansana (Sandell 2015), joten on mielenkiintoista selvittää,
päteeekö tämä myös suomalaisiin opettajiin.

2 OPETTAJAN PERSOONALLISUUS

Opettajuuden voidaan nähdä koostuvan opettajan professionaalisuudesta, sosiaalisesta vuorovaikutuksesta sekä yksilön persoonallisuudesta. Vaikka nämä kolme tekijää vaikuttavat opettajuuden rakentumiseen, persoonallisuutta pidetään kaikkein keskeisimpänä tekijänä. (Luukkainen 2004, 80.) Tutkimuksemme keskittyy käsittelemään opettajan persoonallisuutta introvertti - ekstrovertti - jatkumon näkökulmasta. Tässä aluvussa kuvataan ensin lyhyesti persoonallisuuden käsitettä, jonka jälkeen siirrytään opettajan persoonallisuuden tarkasteluun.

2.1 Persoonallisuus

Pervinin (2003, 447) mukaan persoonallisuuden voidaan ajatella koostuvan kognitioiden, emootioiden ja käyttäytymisen summasta. Näistä tekijöistä muodostuva kokonaisuus on yksilöllinen ja suhteellisen pysyvä. Perinnöllisten tekijöiden ja ympäristöön liittyvien tekijöiden voidaan molempien nähdä vaikuttavan persoonallisuuteen, vaikka näkemykset niiden painoarvosta vaihtelevatkin. Lähtökohtaisesti persoonallisuus koostuu ihmisen tähänastisista kokemuksista, mutta siihen vaikuttavat myös nykyhetki sekä tapahtumat, joiden ihminen arvelee toteutuvan tulevaisuudessa. (Metsäpelto & Feldt, 2009, 18; Pervin 2003, 447.)

Pervin (2003) myös painottaa yksilön ajatusten, tuntemusten ja toimintojen näkemistä toisiinsa vaikuttavina tekijöinä. Usein näitä kolmea tekijää käsitellään erillään toisista, mutta Pervinin mukaan persoonallisuuden määritelmän kannalta on erityisen tärkeää nähdä nämä kolme osa-aluetta kokonaisuutena. Hänen mukaansa se, mihin kiinnitämme huomiota, vaikuttaa siihen, mitä tuntemme. Vastaavasti tuntemme taas vaikuttaa siihen, mihin kiinnitämme huomiota. Samaten tuntemme vaikuttaa käyttäytymiseemme, mutta toisaalta käyt-

täytymisemme vaikuttaa myös siihen, mitä tunnemme. Tästä syystä näitä kolmea tekijää ei pidä käsitellä toisistaan irrallisina. (Pervin 2003, 447-448.)

Persoonallisuuteen liitetään usein vahvasti myös temperamentti. Tutkimusten mukaan varhaislapsuudessa esiintyvät temperamenttipiirteet linkittyvät vahvasti myöhemmin ilmenevään persoonallisuuteen (Caspi, Roberts & Shiner, 2005, 454). Eli toisin sanoen, juuri temperamentin avulla voidaan osittain perustella persoonallisuuden biologista näkökulmaa. Osa temperamenttipiirteistä ja persoonallisuuspiirteistä ovat hyvin samankaltaisia, esimerkiksi useat temperamenttiteoriat kuvaavat piirteitä, jotka vaikuttavat siihen, miten ihminen toimii uusissa sosiaalisissa tilanteissa. (Keltikangas-Järvinen 2004, 92). Samaten myös persoonallisuuspiirretheoriat, kuten esimerkiksi Five-Factor model, sisältää tähän liittyviä piirteitä. Temperamentti ja persoonallisuus liittyvät siis hyvin vahvasti yhteen, mutta yleisen linjauksen mukaan usein lapsia tutkittaessa, keskitytään temperamenttipiirteisiin, kun taas aikuisten kohdalla tutkimukset kohdistuvat persoonallisuuspiirteisiin (Caspi & Shiner, 2006, 302). Tämän tutkimuksen kohdejoukkona ovat aikuiset, joten siksi keskitymme persoonallisuuskäsitelmään.

2.1.1 Five-Factor model

Persoonallisuus on hyvin laaja käsite ja sitä voidaan lähestyä eri näkökulmista, mutta näkökulmien yhteisenä tavoitteena on löytää yleisiä, eri kulttuureissa päteviä linjoja. Yhteisiä linjoja on pyritty löytämään esimerkiksi piirretutkimuksen avulla, jossa keskiössä on yleisten, kaikille yhteisten persoonallisuuspiirteiden löytäminen (Metsäpelto & Rantanen, 2009, 20, 76.) Piirretutkimuksen juuret ulottuvat pitkälle. Psykologit ovat pyrkineet luokittelemaan persoonallisuutta jo 1920-luvulla, siinä kuitenkaan onnistumatta. Useiden tutkijoiden erilaisten luokitteluiden jälkeen Goldberg onnistui viimein määrittämään eri faktorianalyysien avulla viisi faktoria, jotka tunnetaan nykyään nimellä Big Five - viisi suurta. Myös McCrae ja Costa onnistuivat lopulta kehittämään NEO Personality Inventory -mittarin, joka myös perustuu viiteen persoonallisuuspiirteeseen. NEO-PI -mittarin pohjana toimii Five-Factor model (FFM). Molemmat, Big Five

ja FFM määrittelevät persoonallisuuden viiden piirteen kautta, joita ovat neuroottisuus, sovinollisuus, tunnollisuus, ekstroversio ja avoimuus. Vaikka Big Five ja FFM usein mielletään samaksi, ja hyvin samankaltaisia ne ovatkin, on niissä kuitenkin sisältöeroja esimerkiksi ekstroversion ja avoimuuden kohdalla. (Lönqvist & Tuulio-Henriksson, 2008, 2.) Tutkimuksessa käyttämämme kyselylomake perustuu Five-Factor malliin.

Five-Factor model perustuu viiteen suureen persoonallisuuspiirteeseen. Yksilön tasoa kunkin piirteen kohdalla mitataan pisteiden avulla. Jos yksilön pisteet kyseisen piirteen kohdalla ovat korkeat, on piirteen esiintyvyys yksilössä myös korkea. Jos taas yksilön pisteet piirteen kohdalla ovat matalat, on piirteen esiintyvyys yksilössä vähäinen. Yleisin viiden piirteen esiintymistä kartoitettava mittari on McCraen ja Costan kehittämä NEO Personality Inventory (NEO-PI), jossa Five-Factor mallin viisi piirrettä jakautuvat yksityiskohtaisempiin alapiirteisiin. (McCrae & Costa, 2008, 164; Rossier, Meyer de Stadelhofen & Bertoud, 2004, 37.)

Näkemyksistä, universaalista persoonallisuuspiirteestä on herättänyt mielipiteitä puolesta ja vastaan. Sen puolestapuhujat perustelevat Five-Factor mallin käyttöä sen kielellisellä näkökulmalla; piirteitä on havaittu esiintyvän vaihtelevasti myös muissa kuin englannin kielessä. (Pervin 2003, 48-49.) Toisaalta sen yleispätevyyttä myös kritisoidaan, sillä viittä persoonallisuuspiirrettä mitataan usein itse- tai pariarviointin kautta, jolloin arviointitilanne on teennäinen, eikä ota huomioon tilannesidonnaisuutta (McAdams 1992, 350). Vaikka viiden piirteen on todettu ilmenevän myös muissa, kuin länsimaissa, ei piirteiden universaaliutta ole tutkittu läheskään riittävästi. (Pervin 2003, 48-49).

2.1.2 Persoonallisuuden pysyvyys ja muutos

Persoonallisuuden ajatellaan olevan suhteellisen pysyvä. Persoonallisuuden pysyvyyden taustalta löytyy ajatus geneistä persoonallisuuden määrittäjänä. Geenien vaikutuksen viiteen suureen persoonallisuuspiirteeseen nähdään tutkimusten mukaan olevan noin 40 – 50 prosentin luokkaa. (Bouchard, Jr. 2004, 149-150). Vaikka geenit vaikuttavat esimerkiksi viiden suuren persoonallisuus-

piirteen ilmenemiseen, on kuitenkin tärkeää muistaa, etteivät geenit suoranaisesti ohjaa yksilön käyttäytymistä. Ei siis ole olemassa ”ekstrovertti-geeniä” tai ”introvertti-geeniä”. (Pervin 2003, 160.)

Määrittykö ihmisen persoonallisuus siis jo syntyessä? Tutkijoiden näkemykset vaihtelevat siitä, milloin persoonallisuus on täysin kehittynyt. Bloom esimerkiksi näkee persoonallisuuden olevan täysin kehittynyt vasta myöhäisessä aikuisuudessa, kun taas McCrae ja Costa ajattelevat persoonallisuuspiirteiden olevan suhteellisen pysyviä noin 30 vuoden iässä. (Caspi & Roberts, 1999, 303). Vaikka näkemykset persoonallisuuden kehityksestä vaihtelevat, ovat useat tutkijat kuitenkin yhtä mieltä siitä, että persoonallisuus vähintään vakaantuu aikuisuudessa. (Caspi & Roberts, 1999, 304).

Vaikka persoonallisuuden voidaan ajatella olevan suhteellisen pysyvä, voi siinä myös tapahtua muutoksia. Esimerkiksi joidenkin persoonallisuuspiirteiden kohdalla on löydetty eroja siinä, miten ne muuttuvat iän myötä. Esimerkiksi Roberts huomasi tutkimuksissaan, että työhön liittyvät kokemukset ja erityisesti arvovaltaisissa tehtävissä, kuten esimerkiksi johtajana toimiminen liittyi vahvasti muutoksiin ekstroversiossa ja sovinnollisuudessa. Luonnollisesti johtajan tehtävissä tarvitaan sovinnollisuutta ja vuorovaikutustaitoja, joten työn voidaan nähdä vahvistavan näitä piirteitä. Ekstroversion muutokset näkyvät erityisesti lisääntyvänä sosiaalisena varmuutena. (Caspi & Roberts, 1999, 304.) Työelämän lisäksi muutoksien ajatellaan johtuvan myös muista elämäntapahtumista, kuten esimerkiksi vanhemmuudesta (Metsäpelto & Feldt, 2009, 19). Myös tämä tuntuu luonnolliselta, sillä vanhemman roolissa täytyy toimia eräänlaisena johtajana ja roolin omaksuminen ja siinä toimiminen saattaa täten vahvistaa roolille olennaisia persoonallisuuspiirteitä, kuten sovinnollisuutta.

2.2 Opettajalle edullisia persoonallisuuspiirteitä

Chapman ja Ogden ovat listanneet eri tutkijoiden näkemyksiä tehokkaalle opettajalle edullisista persoonallisuuspiirteistä. Eri tutkijat määrittelivät hyvän ja tehokkaan opettajan piirteiksi esimerkiksi sopeutuvuuden, yhteistyökykyisyy-

den, sitoutuneisuuden, itsevarmuuden, luovuuden, huolehtivaisuuden, energisyyden, sinnikkyuden, tietäväisyyden, innokkuuden, järjestelmällisyyden, optimistisuuden ja ulospäinsuuntautuneisuuden. Hyvä opettaja myös tukee oppilaita tarvittaessa. Listan tehokkaan opettajan piirteistä useimmin esiintyivät innokkuus, tietäväisyys, järjestelmällisyys ja itsevarmuus. (Ogden, Chapman, & Doak, 1994, 6.) Esimerkiksi näitä neljää piirrettä voisi pitää tehokkaalle opettajalle tärkeinä persoonallisuuspiirteinä.

Hyvin samansuuntaisia ajatuksia on myös Vilpalla (1994), joka listaa suomalaisissa tutkimuksissa sekä omissa keskusteluissaan usein esiintyneitä hyvän opettajan ominaisuuksia. Luokittelemme nämä ominaisuudet persoonallisuuspiirteisiin, ihmissuhdetaitoihin ja asiantuntijuuteen. Keskusteluissa esille nousivat persoonallisuuspiirteistä ystävällisyys ja huolehtivaisuus, ihmissuhdetaitoihin liittyvä yhteistyökykyisyys sekä asiantuntijuuteen liittyvä aineenhallinta (Vilpa 1994, 151). Suomalaista käsitystä hyvästä opettajasta on tutkinut myös Saari (2002, 195), jonka tutkimuksessa opettajaopiskelijat nimesivät hyvän opettajan vaatimuksiksi hyvät ihmissuhdetaidot, johtamistaidot, aineenhallinnan, halun opettaa ja itseluottamuksen. Näidenkin piirteiden voidaan ajatella jakautuvan persoonallisuuspiirteisiin (halu opettaa ja itseluottamus), ihmissuhdetaitoihin (ihmissuhde- ja johtamistaidot) ja asiantuntijuuteen (aineenhallinta).

Dodge (1943) taas on tutkinut menestyksellisen opettajan persoonallisuuspiirteitä vertailemalla työssään menestyvien opettajien raportoimia piirteitä vähemmän menestyneiden opettajien raportoimiin piirteisiin. Tutkimuksessaan hän havaitsi, että menestyksekkäät opettajat raportoivat olevansa useammin sosiaalisempia, oma-aloitteisempia, huolettomampia ja pelottomampia kuin vähemmän menestyksekkäät opettajat. Menestyksekkäät opettajat myös ottivat vastuuta enemmän, ottivat muiden mielipiteet huomioon useammin ja käyttivät enemmän aikaa päätösten tekoon kuin vähemmän menestyksekkäät opettajat. (Dodge 1943, 327.)

Rushton, Morgan ja Richard (2007) vertailivat palkittujen opettajien persoonallisuuksia niin sanottujen tavallisten opettajien persoonallisuuksiin ja tätä kautta määrittivät Myers-Briggs Personality -indikaattorin avulla opettajalle

suotuisia persoonallisuuspiirteitä. Heidän tulostensa mukaan persoonallisuus, jossa yhdistyvät ekstroversio, intuitiivisuus, tunteellisuus tai ajattelu sekä joustavuus, on opettajalle edullisin. (Rushton ym. 2007, 440.)

Opettajalle edullisesta persoonallisuudesta ja sen piirteistä on siis useita eri näkemyksiä. Toisaalta Laursen (2006, 150) tuo teoksessaan esille täysin päinvastaisen näkökulman. Tutkijat ovat vuosikymmeniä yrittäneet kehittää mittaria, jolla hyvälle opettajalle edullisia persoonallisuuspiirteitä voitaisiin määrittää, tässä kuitenkin onnistumatta. Laursenin mukaan tämä osoittaa, että yhtäläillä varautuneesta, sisäänpäin kääntyneestä ja ailahtelevasta yksilöstä voi tulla hyvä opettaja. Hänen mukaansa hyväksi opettajaksi tuleminen ei edellytä tietynlaisia persoonallisuuspiirteitä. (Laursen 2006, 150.)

2.3 Opettajan persoonallisuus introvertti - ekstrovertti - jatkumon näkökulmasta

Five-Factor model tarkastelee persoonallisuutta kokonaisuutena viiden suuren persoonallisuuspiirteen kautta. Persoonallisuutta voidaan kuitenkin tarkastella myös keskitetyemmin esimerkiksi introvertti - ekstrovertti -jatkumon näkökulmasta.

2.3.1 Introvertti - ekstrovertti -jatkumo

Jo ainakin 2500 vuotta joitain ihmisiä on kuvailtu toisia rohkeammiksi, itsevarmemmiksi ja puheliaimmiksi. Lähes yhtä pitkään näillä piirteillä on nähty olevan biologinen pohja ja niiden on nähty olevan sosiaalisesti merkitseviä. (Wilt & Revelle, 2008, 1.) Nykyään näitä piirteitä pidetään ekstrovertille ominaisina piirteinä.

Käsitteet introvertti ja ekstrovertti tulivat tutuiksi Jungin käyttäessä niitä ensimmäisen kerran osoittaessaan, että eri persoonallisuuksien välillä on vaihtelua. Kuitenkin, vaikka Jung tekikin käsitteet tutuiksi, tosiasiallisesti käsitteitä introvertti ja ekstrovertti on käytetty Euroopassa jo satoja vuosia ennen Jungin aikaa. (Eysenck 1967, 37.) Tästä huolimatta Jungia voidaan pitää introvertti -

ekstrovertti -jatkumon esi-isänä. Jung näki introversion ja ekstroversion asennetyyppeinä. Introverttiin asennetyyppiin liittyivät sulkeutuneisuus ympäristöä kohtaan, kun ekstroverttiin asennetyyppiin taas kuului vahva suuntautuminen ympäristöön (Jung 1921, 2). Kyse ei siis ollut pelkästään sosiaalisesta suhtautumisesta, vaan yleisesti ympäristöä koskevasta suuntautumisesta.

Jung kuvailee introverttia persoonallisuutta epäröiväksi, reflektoivaksi, pidättyväksi ja aina hieman puolustuskannalla olevaksi. Ekstrovertille persoonallisuudelle taas tyypillistä Jungin näkemyksen mukaan on ulospäinsuuntautuneisuus, ennakkoluulottomuus, mukautuvuus, huolettomuus ja itsevarmuus. Ekstrovertit yksilöt pitävät matkustamisesta sekä uusien ihmisten tapaamisesta. He ovat seikkailijoita, jotka ovat avoimia ja ystävällisiä. Introvertit yksilöt ovat taas usein konservatiivisia, suosivat tutussa lähiympäristössä pysymistä ja ovat taipuvaisia ystäväystymään muutaman ihmisen kanssa. (Sharp 1987, 13.)

Ideansa ekstroversiosta ja introversiosta Jung esitteli ensimmäisen kerran Münchenissä vuonna 1913. Alun perin Jung näki ajattelun olevan yhteydessä introverttiuteen ja ekstroversion tunteisiin. Ensimmäisessä englanninkielisessä artikkelissaan vuonna 1914 Jung määritteli ekstroversion hysterian ja introverttiuden psychastenian, eli psyykkisen häiriön, jossa ilmenee fobioita, pakkomielleisyyttä sekä ahdistuneisuutta kautta (Monaco, Cavanna, Magli, Barbagli, Colimiedaglia, Cantello & Mula, 2005, 492; Geyer 2012, 1-3). Nykyään nämä määrittellään psyykkisiksi häiriöiksi. Jungin mukaan introvertti hakee hormensa (henkisen energiansa) itsestään kun taas ekstrovertti ulkoisesta maailmasta. (Geyer 2012, 1-3.) Myös Conklin allekirjoitti Jungin ajatukset ekstroversiosta ja introversiosta, mutta näki kuitenkin näiden välissä olevan vielä kolmannen tyyppin, ambivertin. He olivat Conklinin mukaan henkisesti terveimpiä ja normaalempia, koska heidän mielensä oli joustava. (Geyer 2012, 8.) Nykyäänkin suurin osa ihmisistä lukeutuu juuri ambiverttien ryhmään (Schmeck & Lockhart, 1983, 55).

Ekstroversion määritelmä on muuttunut ajan mukana. Lisäksi psykologien ekstroversion määritelmässä on jonkin verran eroavaisuuksia. Valtaosa psykologeista on luokitellut ihmisten välisen kanssakäymisen (sosiaalisuus ja

sosiaalinen toimijuus) keskeiseksi ekstroversiota määrittäväksi piirteeksi. (Depue & Collins, 1999, 491-492). Five-Factor mallin määritelmän mukaan ekstrovertti ihminen on hyvin elämyshakuinen, itsevarma ja aktiivinen. Ekstrovertti ihminen hakeutuu mielellään ihmisten seuraan ja nauttii johtamisesta. Introvertti ihminen taas on ekstrovertin vastakohta. Introvertti ihminen on toisten seurassa varautunut ja hakeutuu mieluummin kahdenkeskisiin keskusteluihin isojen ryhmien sijaan. Ekstroversion alapiirteitä ovat lämpö, seurallisuus, itsevarmuus, toiminta, jännityksen etsiminen ja myönteiset tunteet. (McCrae & Costa, 2008, 164; Metsäpelto & Rantanen, 2009, 76-78; Pervin 2003, 47-48; Lönnqvist & Tuulio-Henriksson, 2008, 4-6.)

Itse määrittelemme tutkimuksessamme ekstroversion ja introversion pitkälti McCraen ja Costan Five-Factor mallin ekstroversion alapiirteiden pohjalta, joita ovat lämpimyys, seurallisuus, itsevarmuus, aktiivisuus, jännityksen etsiminen ja myönteiset tunteet (McCrae & Costa, 2008, 164). Ekstrovertit osallistuvat aktiivisemmin keskusteluun, ovat äänessä enemmän ja ilmaisevat mielipiteitensä suullisesti. Introvertit taas mieluummin tarkkailevat rauhassa ja kirjaavat ajatuksiaan ylös. (Walker 2007, 20.) Ekstrovertit ilmaisevat keskustelussa keskeneräisiäkkin ajatuksia prosessoiden niitä keskustelun aikana, kun introvertit taas haluavat prosessoida ajatuksensa valmiiksi, ennen niiden ilmaisemista. Introvertit myös keskustelevat mieluummin aiheista, joista he oikeasti tietävät. (Frederickx & Hofmans, 2014, 35). Kuitenkin keskeisin ero ekstroverttien ja introverttien välillä on se, mistä saavat henkisen energiansa. Ekstrovertit saavat henkistä energiaa ulkoisesta maailmasta, muista ihmisistä ja asioista. Pitkäkestoinen hiljaisuus ja eristyneisyys taas kuluttavat ekstrovertin energiaa. Introvertit vastaavasti saavat henkisen energiansa sisäisestä maailmasta, ideoista ja pohdiskelusta. Pitkäkestoiset sosiaaliset tilanteet ja meteli taas kuluttavat introvertin energiaa. (Francis, Robbins & Craig, 2011, 244-245.) On kuitenkin tärkeää huomata, että määritelmien kuvaukset ekstrovertistä ja introvertista ovat kuvauksia jatkumon ääripäistä. Suurin osa ihmisistä asettuu näiden ääripäiden välille (Schmeck & Lockhart, 1983, 55).

2.3.2 Introvertit ja ekstrovertit opettajat

Osa tutkijoista mieltää ekstroversion hyvän opettajan piirteeksi, vaikkei se keskeisin piirre olekaan (esim. Rushton ym. 2007, 440). Ekstroversio persoonallisuuspierteenä saattaa kuitenkin auttaa opettajantyössä. Esimerkiksi tutkimuksen mukaan ekstrovertit opettajat ovat introvertteja opettajia tyytyväisempiä työhönsä. Työtyytyväisyys luonnollisesti lisää todennäköisyyttä, että henkilö myös pysyy työssään ja työskentelee tehokkaammin (Ayan & Kocacik, 2010, 30-38.) Lisäksi Fisherin ja Kentin (1998, 11) tutkimuksen mukaan opiskelijat tunsivat enemmän yhteenkuuluvuutta ekstrovertin opettajan luokassa. Tämä on luonnollista, sillä lämpimyys ja myönteiset tunteet ovat ekstroversion alapiirteitä ja ekstrovertillä näiden piirteiden esiintyvyys on korkea (McCrae & Costa, 2008, 164).

Ekstroversion yhteyttä opettajien stressitasoon on myös tutkittu. Tutkimuksen mukaan ekstrovertit opettajat eivät stressaannu työssään niin helposti, kuin introvertit. Syynä tähän arvellaan olevan muun muassa ekstroverttien sosiaalisuuden ja hetkessä toimimisen. Introverttien persoonallisuuksien taas koetaan stressaantuvan helpommin opettajan työssä, sillä heidän nähdään reagoivan helpommin erilaisiin tilanteisiin, joka saattaa johtaa stressaantumiseen. (Fontana & Abouserie, 1993, 266.)

Opettajien sijoittuminen introvertti-ekstrovertti -jatkumolle vaihtelee ajan mukaan. Esimerkiksi Lawrencen (1993, 22) näkemyksen mukaan opettajan ammatti houkuttelee erityisesti introvertteja persoonallisuuksia. Ayan ja Kocacikin (2010, 35) tutkimukseen osallistuneista turkkilaisista lukion opettajista taas 62 % oli ekstrovertteja ja 32 % introvertteja (6 % ei vastausta), eli opettajien persoonallisuus oli painottunut huomattavasti enemmän ekstroversion puolelle.

Lawrencen (1993) mukaan ekstroverttien ja introverttien opettajien opetustyyleissä on eroja. Hänen mukaansa ekstrovertit opettajat tarjoavat introvertteja opettajia useammin oppilaille mahdollisuuden valita, mitä ja miten he haluavat opiskella. Introvertit opettajat taas useammin suunnittelevat käytettävät työskentelymuodot ennalta määrittelemänsä materiaalin pohjalta. Lawrence väittää myös, että ekstrovertit opettajat ovat jatkuvasti virittäytyneitä huomi-

oimaan muutokset oppilaiden keskittymisessä ja työskentelyssä, kun taas introvertit opettajat ovat keskittyvät enemmän opetettavaan asiaan. (Lawrence 1993, 74.)

Lawrencen (1993, 75) mukaan opettajan taipumus introversioon tai ekstroversioon vaikuttaa myös luokan toimintaan. Introverttien opettajien luokat ovat usein rauhallisia ja niissä vallitsee järjestys. Jos oppilaiden keskittyminen herpaantuu, he usein alkavat esimerkiksi piirtelemään itseksensä tai miettimään omia asioitaan. Ekstrovertin opettajan luokassa taas on introvertin opettajan luokkaa enemmän liikettä ja ääntä. Oppilaat saavat myös enemmän vaikuttaa tehtävien sisältöihin. Kun ekstrovertin opettajan oppilaiden keskittyminen herpaantuu, se näkyy usein kasvavana äänenvoimakkuutena ja liikehdintänä. Ekstroverteilla opettajilla kuluu myös enemmän aikaa oppilaiden rauhoitteluun. (Lawrence 1993, 75.)

Vaikka Ogdenin ja Chapmanin eri tutkijoiden näkemyksiä kokoava, hyvän opettajan piirteitä esittelevä lista sisältääkin ekstroversioon liittyviä piirteitä, sisältää se myös introverteilla useammin esiintyviä piirteitä. Esimerkiksi useiden tutkijoiden hyvän opettajan piirteeksi nimeämä järjestelmällisyys liittyy vahvasti introversioon. (Ogden ym. 1994, 6; Lawrence 1993, 74.)

Lawrencen mukaan myös aineenhallinta ja tietämys luetaan usein hyvän opettajan piirteeksi. Frederickxin ja Hofmansin (2014, 35) mukaan introvertit puhuvat mieluummin aiheista, joihin he ovat kunnolla perehtyneet. Näillä voi olla aineenhallintaa edistäviä vaikutuksia. Lawrencen lisäksi myös esimerkiksi Vilppa (1994, 151) ja Saari (2002, 195) nostavat aineenhallinnan yhdeksi hyvän opettajan keskeisimmäksi piirteeksi.

Vertanen (2002, 111) tuo tutkimuksessaan esille sosiaalisten taitojen; ja etenkin vuorovaikutustaitojen merkityksen opettajan työssä. Vaikka Vertanen kokee vuorovaikutustaitojen olevan pitkälti persoonasta lähteviä ja vaikutusmahdollisuuksien olevan rajallisia (Vertanen 2002, 111), täytyy muistaa, että esimerkiksi ekstroversio ei automaattisesti tarkoita, että henkilöllä olisi hyvät sosiaaliset taidot. Samaten introvertti yksilö voi olla sosiaalisesti hyvinkin taitava. Useat tutkimukset eivät esimerkiksi ole löytäneet todisteita siitä, että ekst-

rovertit olisivat parempia non-verbaalisen viestinnän tulkitusajajia ja jotkut tutkimuksista ovat itse asiassa todenneet introverttien olevan lahjakkaampia non-verbaalien viestien tulkitsemisessa (Lieberman & Rosenthal, 2001, 294).

Näkemykset hyvän opettajan persoonallisuudesta vaihtelevat tutkijasta riippuen, mutta yhdestä asiasta voidaan olla yhtä mieltä; oppilaat ovat yksilöinä erilaisia, samaten opettajat. Jokaisella yksilöllä on vahvuutensa ja heikkouutensa, joiden pohjalta he toimivat. (Rushton ym. 2007, 440). Myös oppilaissa, kuten opettajissa on sekä introvertteja ja ekstroverttejä, ja opettajan tulee huomioda tämä. Tosin introversio ja ekstroversio muodostava jatkumon, joten todennäköisesti suurin osa oppilaista ei varsinaisesti kuulu kumpaankaan ryhmään. Usein ihminen suosii (tiedostamattaankin) samaa persoonallisuustyyppiä kuin itse on. (Schmeck & Lockhart, 1983, 55.) Tästä näkökulmasta katsottuna on hyvin perusteltua, että opettajina toimii erilaisia persoonallisuuksia, jotta koulujärjestelmä voisi tarjota mahdollisimman monipuolisia oppimisympäristöjä.

2.3.3 Introvertit ja ekstrovertit opettajat ja johtajuus

Luukkaisen (2004, 162) mukaan opettajan rooliin on aina liitetty myös johtajuus. Opettaja on vastuussa luokastaan ja opetuksesta, joten tästä näkökulmasta katsoen onkin luontevaa kutsua opettajaa johtajaksi. Saari (2002, 195) nimesi tutkimuksessaan yhdeksi hyvän opettajan piirteeksi juuri hyvät johtamistaidot, joten johtajuuden voidaan nähdä olevan olennainen osa opettajuutta. Toisaalta opettajan työssä ollaan vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa, mutta myös muiden opettajien kanssa, joten johtamistaitojen lisäksi myös vuorovaikutustaidot ovat merkittävässä roolissa. Persoonallisuuden, etenkin introversion ja ekstroversion ajatellaan vaikuttavan johtajana toimimiseen (ks. Grant ym. 2011; Bendersky & Shah, 2013, 387). Tässä luvussa käsitellään johtajuutta nimenomaan ekstroversion ja introversion näkökulmasta.

Ekstroversio persoonallisuuspiirteenä liitetään usein johtajuuteen. Tämä on luonnollista, sillä johtajia usein kuvataankin ulospäin suuntautuneiksi, itsevarmoiksi ja sosiaalisiksi. Onko ekstrovertti yksilö siis myös hyvä johtaja? Hy-

vää johtajuutta on vaikea määritellä, sillä hyvä johtajuus määrittyy pitkälti kontekstin mukaan. Esimerkiksi hyvä johtajuus yritysmaailmassa ei välttämättä ole hyvää johtajuutta koulumaailmassa. Hyvän johtajan piirteitä voidaan kuitenkin määritellä yleisesti. Monet johtajuuteen perehtyneet tutkijat nimeävät hyvän johtajan piirteiksi muun muassa hyvät vuorovaikutustaidot, rehellisyyden, aidon kiinnostuksen muista ihmisistä, ryhmäorientoituneisuuden, vastuun ottamisen ja pätevyyden. (Drouillard & Kleiner, 1996, 32.) Näistä piirteistä esimerkiksi vuorovaikutustaidot ja pätevyys ovat suoraan myös hyvän opettajan piirteitä (Vilpa 1994, 151; Saari 2002, 195), joten näin ollen hyvän johtajan piirteiden voidaan ajatella olevan hyvin limittäisiä hyvän opettajan piirteiden kanssa.

Kahnweiler (2009) taas on perehtynyt johtajuuteen erityisesti introverttien näkökulmasta. Hän määrittelee johtajuuden seuraavasti; jos yksilö tuntee, että hän voi saavuttaa tuloksia muiden ihmisten kautta, hän haluaa auttaa ihmisiä eikä hän ole tyytyväinen nykyiseen tilanteeseen, vaan haluaa muuttaa ja kehittää sitä, on ihminen johtaja (Kahnweiler 2009, 3). Toisin sanoen Kahnweilerin määritelmän näkökulmasta katsottuna persoonallisuus ei suoranaisesti määritä ihmisen johtajakelpoisuutta, vaan ihminen voi itse määritellä oman kyvykkyytensä johtajaksi. Myös Kahnweilerin määritelmä johtajuudesta on melko yhteinen hyvän opettajan piirteiden kanssa, sillä esimerkiksi halu opettaa ja huolehtivaisuus nimettiin hyvän opettajan piirteeksi (Vilpa 1994, 151; Saari 2002, 195).

Ekstroversion yhdeksi keskeisimmäksi piirteeksi luetaan halu sosiaaliseen kanssakäymiseen muiden ihmisten kanssa ja ekstroverttejä yksilöitä kuvailtaankin usein ulospäinsuuntautuneiksi ja sosiaalisiksi henkilöiksi. Tästä näkökulmasta katsottuna voidaan ajatella, että ekstrovertit ihmiset kokevat myös ryhmätyöskentelytilanteet mieluisina, perustuvat ne kanssakäymiseen muiden ihmisten kanssa. Myös tutkimustulokset puoltavat tätä näkökulmaa; mitä ekstrovertimpi yksilö on, sitä todennäköisemmin hän kokee ryhmätyöskentelyn mieluisana (Walker 2007, 22). Ekstrovertit yksilöt ovat usein myös itsevarmoja, dominoivia ja innokkaita, jonka takia ekstrovertit yksilöt usein valitaankin johtoasemaan (Bendersky & Shah, 2013, 387). Tästä syystä opettajaksi luultavasti valikoituvatkin lähinnä ekstrovertit yksilöt (Räihä 2010, 211).

Takaako ekstroversio sitten automaattisesti hyvät johtamis- ja vuorovaikutustaidot? Esimerkiksi Grant ym. (2011) ovat tutkineet ekstrovertin johtajan vaikutusta ryhmän suoriutumiseen. Tutkimuksessa kävi ilmi, että ryhmän muiden jäsenten käyttäytyminen vaikutti siihen, edistikö ekstrovertti johtaja ryhmän suoriutumista. Jos ryhmän jäsenet olivat itseohjautuvia, ekstrovertti johtaja huononsi ryhmän suoriutumista. Jos taas ryhmän jäsenet olivat passiivisia, ekstrovertti johtaja edisti ryhmän suoriutumista. (Grant ym. 2011, 543.) Grantin ym. tutkimustulosten pohjalta voidaan ajatella, ettei ekstroversio automaattisesti takaa opettajalle olennaisia johtamistaitoja. Jos oppilaat ovat hyvin itseohjautuvia, saattaa ekstrovertti opettaja jopa haitata heidän suoriutumistaan. Myös tämän tekijän vuoksi opettajien persoonallisuuskirjon kapealaisuus ja ekstroversiopainotteisuus eivät välttämättä palvele kaikkia oppilaita.

2.4 Opettajien sukupuoli-erot persoonallisuudessa

Miesten ja naisten välisiä eroja persoonallisuudessa on tutkittu paljon. Useat tutkimukset ovat havainneet naisten olevan sovinnollisempia kuin miesten (Vianello, Schnabel, Sriram & Nosek, 2013, 997-998; Vecchione, Alessandri, Barbaranelli & Caprara, 2012, 744; Rahmani & Lavasani, 2012, 2909). Vecchione ym. (2012, 744) havaitsivat myös tutkimuksessaan miesten olevan emotionaalisesti vakaampia, kuin naisten. Toisin sanoen naiset heidän mukaansa naiset ovat neuroottisempia kuin miehet. Miesten emotionaalinen vakaus myös kasvoi iän myötä (16 ikävuodesta 20 ikävuoteen), kun naisten emotionaalinen vakaus taas pysyi melko samana. (Vecchione ym. 2012, 744.)

Sukupuolten välisiä persoonallisuuseroja on pyritty selittämään monin tavoin, esimerkiksi sosiaalisten roolien sekä evolutionäärisen näkökulman kautta. Eagly (1987, 9) pyrkii selittämään sukupuolten välisiä eroja sosiaalisten roolien teoriolla. Sosiaaliset roolit ilmenevät sosiaalisessa käyttäytymisessä sosiaalisilla olettamuksilla siitä, miten naiset ja miehet kokevat, että heidän pitäisi tietyissä tilanteissa käyttäytyä, ajatella ja tuntea. Sukupuoliroolit omaksutaan jo lapsuudessa ja ne myös muokkaavat persoonallisuutta. (Eagly 1987, 9; Vianello ym.

2013, 994.) Sosiaaliset roolit pohjautuvat yhteiskunnan luomiin stereotypioihin sukupuolirooleista. Sosiaaliset roolit vaikuttavat myös siihen, millaista käyttäytymistä esimerkiksi naisilta työelämässä odotetaan; naisten esimerkiksi oletetaan helposti olevan yhteisöllisempiä, sillä heidän roolinsa vaimoina ja äiteinä edellyttää, että he ovat hoivaavia ja tukevat tarvittaessa. Miesten taas oletetaan olevan enemmänkin yleisesti päteviä. (Newton & Stewart, 2013, 307.) Tämä näkyy myös opettajan ammatissa. Esimerkiksi opiskelijat asettavat odotuksia opettajan toiminnalle hänen sukupuolensa mukaisesti. Tutkimusten mukaan naisopettajien odotetaan käyttäytyvän yhteiskunnallisen stereotypian mukaisesti ja jos näin ei tapahdu, saattaa se vaikuttaa negatiivisesti opiskelijoiden suhtautumiseen. (Ogden ym. 1994, 4.)

Myös Liikanen (1991) on esittänyt yhteneviä näkemyksiä sukupuoliroolien oppimisen suhteen. Hän kuvailee miesten ja naisten oppimia sukupuolirooleja kulttuurin hyväksyminä käsikirjoituksina, joihin miehet ja naiset samaistetaan palkitsemalla roolin mukaista käyttäytymistä. Roolit ottavat paikkansa jo ennen kuin lapsi edes syntyy; jo tieto lapsen sukupuolesta ohjaa asennoitumista lapseen. (Liikanen 1991, 42)

Sukupuolten välisiä persoonallisuuseroja on pyritty selittämään myös evoluutio-näkökulmalla; naisten esimerkiksi katsotaan olevan sovinnollisempia ja hoivaavampia siksi, että lapsen selviytyminen perustui tällaiseen käyttäytymiseen. Miehet taas eivät aiemmin hoivanneet lapsia, joten kyseiset piirteet eivät olleet miehille olennaisia. (Vianello ym. 2013, 994.)

Sukupuoliroolit näkyvät myös opettajan ammatin naispainotteisuudessa. Chapman ja Ogden ovat koonneet eri tutkijoiden näkemyksiä hyvän opettajan piirteistä. Koonnista käy ilmi, että osa tutkijoista nimesi hyvälle opettajalle edulliseksi persoonallisuuspiirteeksi huolehtivaisuuden ja tuen osoittamisen (Ogden ym. 1994, 6). Nämä piirteet ovat yhteiskunnan enemmän naisiin yhdistämiä persoonallisuuspiirteitä. Opettajina toimiikin ja opettajaksi opiskelee huomattavasti enemmän naisia kuin miehiä. Esimerkiksi opetushallituksen (2014, 54) tekemän seurantaraportin mukaan Suomessa vuonna 2013 luokanopettajakoulutuksen opiskelupaikan vastaanotti 733 henkilöä, joista 587 oli nai-

sia. Linja on ollut samanlainen myös aiempina vuosina. (Opetushallitus 2014, 54). Ilmiö on yleinen kasvatusalalla myös muualla maailmassa, sillä esimerkiksi varhaislapsuuden opetuksen piirissä työskentelee hyvin vähän miehiä suhteessa naisiin. Norjassa miesopettajien määrä varhaislapsuuden opetuksen piirissä on muihin maihin verrattuna suurin, sekin ainoastaan 9 prosentin luokkaa. (Bullough 2015, 13.) Mahdollisesti juuri sosiaalisten roolien teoriolla voidaan selittää sitä, miksi suurin osa opettajista ja opettajaksi opiskelevista on naisia.

Miesten ja naisten sijoittumisesta introvertti - ekstrovertti -jatkumolle ei kuitenkaan löydy yhtenäistä linjaa. Osa tutkimuksista osoittaa naisten olevan ekstrovertimpiä ja osa tutkimuksista taas miesten (Rahmani & Lavasani, 2012, 2907; Vianello ym. 2013, 994; Vecchione ym. 2012, 741). Kuitenkin Rantasen, Metsäpellon, Feldtin, Pulkkinen ja Kokon (2007, 514) tutkimuksessa kävi ilmi, että miesten kohdalla muutos ekstroversiossa aikuisiällä (ikävuosien 33 - 42 välillä) oli vähäisempää, kuin naisten kohdalla.

3 **PERSOONALLISUUDEN VAIKUTUS OPETTAJUUTEEN**

3.1 **Muuttuva opettajuus**

Opettajuuden käsite esiintyy sellaisenaan ainoastaan suomen kielessä. Sille ei löydy suoraa vastinetta kansainvälisestä termistöstä. Opettajuus määrittyy yksilön persoonallisuuden ja elämäkokemusten pohjalta, rakentuen ja muokkautuen opettajan työn kautta. Toisin sanoen kahta samanlaista opettajuutta ei ole, kuten ei ole kahta samanlaista opettajaakaan. (Vertanen 2002, 95-96.) Persoonallisuus siis vaikuttaa vahvasti yksilön opettajuuden rakentumiseen ja siksi opettajuutta käsitellessä onkin tärkeää tarkastella myös opettajan persoonallisuutta. Yksilön persoonallisuuden ja kokemusten lisäksi opettajuuden rakentumiseen toki vaikuttavat myös työyhteisö ja yhteiskunta, ja siihen liittyvät sosiaaliset normit (Vertanen 2002, 95-96.) Opettajuus näyttäytyy erilaisena erilaisissa yhteiskunnissa, riippuen esimerkiksi siitä, mikä on kasvatuksen tehtävä ja asema kyseisessä yhteiskunnassa (Luukkainen 2004, 80).

Hyvä opettajuus määrittyy pitkälti yhteiskunnan tarpeiden ja vaatimusten mukaisesti. Koululaitos ja koulujärjestelmä ovat muuttuneet ajan saatossa näiden tarpeiden mukaisesti. Samaten vaadittu opettajatyyppe ja ideaalinen opettajan persoonallisuus on muuttunut koulujärjestelmän mukana. Tämä heijastuu myös opettajankoulutuksen valintakriteereihin. Rähä (2010) käsittelee väitöskirjassaan opettajakoulutuksen muuttuvaa opiskelijavalintaa. Esimerkiksi 1950-luvulla Suomessa opettajaksi haettiin puhdasmaineisia, säännöllisiä, musikaalisia ja terveitä yksilöitä. 1970- ja 1980-luvuilla taas keskiössä olivat koulumestys, harrastuneisuus, soveltuvuus ja ulospäinsuuntautuneisuus. 1990-luvulla korostui ajatus opettajasta oman työnsä tutkijana sekä reflektiivisyys (Rähä 2010, 207-208).

1990-luvun alussa Liikanen (1991) tutki opettajaopiskelijoiden persoonallisuutta vallitsevien perusasenteiden näkökulmasta. Aineistonsa ja aiemman teorian pohjalta hän määritteli neljä opettajatyyppeä, jotka kuvastavat ihmissuhteiden

den ja opettamisen välistä vaikutusta. Nämä neljä tyyppiä ovat yhteistyökykyinen opettaja, ankara opettaja, ystävällinen opettajan ja välttelevä opettaja. Yhteistyökykyisellä opettajalla on hyvä itsetunto, mutta hän hyväksyy myös muut. Hän on lämmin, ymmärtäväinen ja vastuuntuntoinen. Ankara opettaja taas ei piittaa muista, oman sosiaalisen ryhmänsä ulkopuolelle kuuluvista. Ankara opettaja kokee myös olevansa aina oikeassa ja hänen on vaikeaa asettua toisen ihmisen asemaan. Ystävällinen opettaja perustaa opettajuutensa konfliktien välttämiseen ja muiden myötäilyyn. Välttelevä opettaja taas karttaa ihmissuhteita. Ensimmäisten vuosikurssien luokanopettajaopiskelijoissa oli eniten ankaria opettajia. Ystävällisiä opettajia ei tutkimuksessa esiintynyt juurikaan ja vältteleviä opettajia ei ollenkaan. (Liikanen 1991, 105-107.) Vaikka 1990-luvulla keskiössä olikin ajatus opettajasta oman työnsä tutkijana ja reflektiivisyys, ei tämä näy Liikasen tutkimuksen tuloksissa. Toisaalta ajan vallitsevat opettajakäsitykset voivat myös ohjata kyseisillä ominaisuuksilla varustettuja yksilöitä hakeutumaan opettajan ammattiin. Niin kauan kun miellämme opettajat ulospäinsuuntautuneiksi, opettajan ammattiin hakeutuu esimerkiksi lähinnä ulospäinsuuntautuneita yksilöitä. Tällöin opettajankoulutukseen valikoituvat ekstrovertit yksilöt, eikä vallitseva opettajakäsitys näin ollen muutu. (Räihä 2010, 210.)

Opettajuutta voidaan yrittää määritellä eri näkökulmien kautta. Yksinkertaisimmillaan opettajuuden voidaan nähdä muodostuvan opettajan työtehtävistä sekä opettajan omasta asennoitumisesta työhönsä. (Vertanen 2002, 108-109.) Toisen, hieman yksityiskohtaisemman näkökulman mukaan opettajuuden voisi sanoa koostuvan opettajan ammatille tyypillisistä toimintatavoista, työn edellyttämästä sosiaalisuudesta ja opettajan persoonallisuudesta (Luukkainen 2004, 80). Lisäksi opettajuutta voidaan tarkastella myös ihmiskäsitysten, tiedonkäsitysten ja oppimiskäsitysten pohjalta tehdyn luokittelun kautta. Patrikainen (1999) on luokanopettajien haastatteluiden pohjalta tekemässään tutkimuksessa määrittänyt neljä opettajuuden luokkaa, jotka ovat: opetuksen suorittaja, tiedon siirtäjä ja oppimisen kontrolloija, oppimaan ja kasvamaan saattaja sekä kasvun- ja oppimisprosessin ohjaaja.

Opetuksen suorittaja -opettajuuden omaava opettaja suhtautuu oppilaisiin välttelevästi, mekaanisesti ja etäisesti. Hänen suhtautumisensa tiedon käyttöön on pinnallista, passiivista ja kritiikitöntä, toisin sanoen tällainen opettaja näkee opetuksen suorittavana tiedonsiirtona, jota tulee kontrolloida. Keskeistä tällaiselle opettajalle on opettajajohtoisuus. Tiedonsiirtäjä ja oppimisen kontrolloija -opettajuuden omaava opettaja taas ottaa vastuuta oppilaiden selviytymisestä, mutta toisaalta kokee myös epävarmuutta ja avuttomuutta opetuksen hallintaan liittyvissä tilanteissa. Keskeistä tällaisessa opettajuudessa on autoritaarisuus, innottomuus ja negatiivissävytteinen suhtautuminen oppilaisiin. Opettajan suhtautuminen tietoon on pinnallista ja oppiminen nähdään velvollisuutena ja lähinnä tietojen opetteluun pohjautuvana. Opetus on opettajajohtoista, mutta taustalla on pyrkimys ohjata oppilaita oma-aloitteiseen työskentelyyn. Oppimaan ja kasvamaan saattaja -opettajuuden omaava opettaja ottaa vastuuta oppilaiden oppimisesta, mutta toisaalta tuntee tarvetta aktiivisen ja myönteisen työskentelyilmapiirin luomiseen. Opettaja suhtautuu luottavaisesti oppilaisiin ja antaa myös heille vastuuta. Keskeistä tällaiselle opettajuudelle on demokraattisuus ja yhteistyö vanhempien ja muiden opettajien kanssa. Oppimisen tällainen opettaja näkee prosessina, mutta toisaalta suorituksena, sillä vaikka tiedon rakentuminen on pitkälti kokonaisvaltaista, sisältää se myös yksittäisten tietojen muodollista opettelua. Kasvu- ja oppimisprosessin ohjaaja -opettajuuden omaava opettaja taas kohtelee oppilaitaan oikeudenmukaisesti. Hän arvostaa työtään ja haluaa kehittyä siinä. Hän myös tulee hyvin toimeen kollegoiden ja vanhempien kanssa. Tällainen opettaja pyrkii ohjaamaan oppilaita aktiiviseen ja kriittiseen tiedon prosessointiin. Oppimisen hän näkee prosessina, joka yhdistelee eri oppikokonaisuuksia, opettajan oma rooli on toimia lähinnä kasvu- ja oppimisprosessin ohjaajana. (Patrikainen 1999, 117-134.)

Patrikaisen neljässä opettajuusluokassa erilaiset opettajuudet konkretisoituvat. Opettajalle edullisimmassa, kasvu- ja oppimisprosessin ohjaaja -opettajuudessa korostuvat hyvät sosiaaliset taidot, oppilaiden arvostus sekä myönteinen suhtautuminen omaan itseensä ja työhönsä. Tällainen opettaja on itsevarma, mutta empaattinen ja ystävällinen. (Patrikainen 1999, 117-134.) Tä-

män opettajuusluokan voisi nähdä kuvastavan tämän ajan ideaalia opettajatyyppejä.

3.2 Persoonallisuus ja hyvä opettajuus

Hyvän opettajuuden ja hyvän opettajan käsitteet ovat hyvin limittaiset. Persoonallisuus muodostaa opettajuuden merkittävimmän osan, sillä persoonallisuus nähdään usein opettajan tärkeimpänä työvälineenä. Sen kautta kulkevat professionaalisuus ja sosiaalisuus. Tästä näkökulmasta katsottuna opettajan persoonallinen kasvu, sen hyväksyminen ja hyödyntäminen on erityisen tärkeää opettajan työssä. (Vertanen 2002, 109-110.) Toisaalta Patrikainen (1999, 15) taas näkee opettajuuden opettajan pedagogisen ajattelun ja toiminnan välisenä reflektointina, eli hänen näkemyksessään persoonallisuus ei ole opettajuuden keskiössä. Kuitenkin useimpien määritelmien mukaan opettajuus määrittyy suurimmaksi osaksi yksilön persoonallisuuden kautta (Luukkainen 2004, 80; Vertanen 2002, 109-110).

Persoonallisuus rakentuu persoonallisuuspiirteiden pohjalta, eli hyvä opettajuus rakentuu osittain myös niin kutsutuista hyvän opettajan piirteistä. Eri aikakausille sijoittuvien tutkimusten pohjalta voidaankin löytää yhteneviä piirteitä, joita myös hyvän opettajan piirteiksi voidaan pienellä varauksella kutsua. Hyvän opettajan piirteitä esiintyi eri tutkimuksissa lukuisia, mutta useimmissa korostuivat innokkuus, järjestelmällisyys, ystävällisyys, hyvät ihmissuhdetaidot sekä itsevarmuus (Ogden ym. 1994, 6). Saaren (2002, 195) ja Vilpan (1994, 151) näkemykset opettajalle edullisista persoonallisuuspiirteistä taas keskittyvät ihmissuhde- ja johtamistaitoihin sekä aineenhallintaan. Persoonallisuuspiirteistä he korostavat itseluottamusta, ystävällisyyttä ja huolehtivaisuutta (Saari 2002, 195; Vilppa 1994, 151). Opettajuuden näkökulmasta innokkuutta, järjestelmällisyyttä, ystävällisyyttä, itsevarmuutta ja huolehtivaisuutta sisältävän persoonallisuuden voidaan ajatella edesauttavan opettajan työssä toimimista.

Persoonallisuuden merkitystä opettajuudessa ei tule unohtaa, mutta ei myöskään ylikorostaa. Tulee muistaa, että persoonallisuus itsessään ei riitä toimimiseen opettajan työssä. Vaikka tietyntylaiset persoonallisuuspiirteet voivatkin edesauttaa opettajana toimimista, ei pidä unohtaa elinikäisen oppimisen merkitystä opettajana kasvamisessa ja opettajuudessa. (Vertanen 2002, 109-110)

4 TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksemme koostuu kvantitatiivisesta ja kvalitatiivisesta osasta. Tutkimuksen pääasiallinen tutkimusote on kvantitatiivinen, sillä tutkimuksen pää-tarkoituksena on selvittää luokanopettajaopiskelijoiden persoonallisuuden jakautumista introvertti - ekstrovertti -jatkumolle. Tämän lisäksi pyrimme tuomaan esille tutkittavien yksilöllisempää näkemystä kvalitatiivisen tutkimuksen avulla. Selvitämme, miten opetuslalla aikaisempien tutkimusten perusteella (Ayan & Kocacik, 2010, 35) vähemmistöön kuuluvat introvertit kokevat persoonallisuutensa luokanopettajan työssä ja miten he kokevat sen vaikuttavan omaan opettajuuteensa.

Tutkimuskysymykset:

1. Millainen on luokanopettajaopiskelijoiden persoonallisuus introvertti-ekstrovertti -jatkumon näkökulmasta katsottuna?
2. Onko luokanopettajaopiskelijoiden persoonallisuudessa sukupuolieroja introvertti-ekstrovertti -jatkumon näkökulmasta katsottuna?
3. Millaisena introvertit luokanopettajaopiskelijat kokevat oman persoonansa luokanopettajantyössä ja miten he kokevat sen vaikuttavan heidän opettajuuteensa?

Käsitlemme tutkimuskysymyksiä 1. ja 2. määrällisesti. Näihin tutkimuskysymyksiin liittyen muodostimme lisäksi kaksi hypoteesia aiempaan tutkimustietoon nojaten. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen hypoteesina oli, että "luokanopettajissa on enemmän ekstroverttejä kuin introverttejä". Tämä hypoteesi perustuu esimerkiksi Ayan ja Kocacikin (2010, 35) tutkimukseen lukion opettajista, joista 62 % oli ekstroverttejä ja 32 % introverttejä (6 % ei vastausta). Toisen tutkimuskysymyksen kohdalla oletimme, että "luokanopettajien välillä ei ole sukupuolieroja introvertti - ekstrovertti -jatkumolle asettumisessa" Toisen hypoteesi pohjautui aikaisempiin tutkimustuloksiin, joissa ei löydetty johdonmukaisia tuloksia miesten ja naisten sijoittumisesta introvertti - ekstrovertti -jatkumolle. Osa tutkimuksista osoittaa naisten olevan ekstrovertimpiä ja osa

tutkimuksista taas miesten (Rahmani & Lavasani, 2012, 2907; Vianello ym. 2013, 994; Vecchione ym. 2012, 741).

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkittavat ja tutkimuksen eteneminen

Tutkimusaineistot kerättiin kyselylomakkeen sekä haastattelun avulla. Määrällinen aineisto kerättiin kyselylomakkeen avulla syksyllä 2014. Valtaosa kyselyistä toteutettiin Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen kursseilla sekä loput aineistosta kerättiin lähettämällä kysely sähköpostitse Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen opiskelijoille. Kursseilla toteutetuissa kyselyissä tutkijat olivat myös itse läsnä mahdollisten epäselvyyksien vuoksi. Kyselylomakkeeseen vastasi yhteensä 76 opiskelijaa eri vuosikursseilta. Näistä 4 vastausta poistettiin, sillä vastaajat eivät olleet luokanopettajaopiskelijoita. Lopullinen kvantitatiivinen aineisto koostui 72 luokanopettajaopiskelijan vastauksesta, joista 82 % oli naisia ja 18 % miehiä. Näistä 5 % oli aloittanut opintonsa vuonna 2009 tai aiemmin, 24 % vuonna 2010, 3 % vuonna 2011, 4 % vuonna 2012, 47 % vuonna 2013 ja 17 % vuonna 2014. Laadullinen aineisto kerättiin kutsumalla kyselylomakkeen (S5-persoonallisuustesti) pohjalta haastatteluun kolme henkilöä, jotka sen perusteella olivat eniten introverteja. Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina. Haastateltavien anonymiteetin turvaamiseksi enempää tietoja heistä ei kerrota.

5.2 Tutkimusmenetelmät

5.2.1 Kyselylomake

Käytimme aineistonkeruussa NEO-PI -persoonallisuusmittarin pohjalta tehtyä suomenkielistä S5-persoonallisuustestiä. S5 on Konstabelin, Lönnqvistin, Verkasalon ja Walkowitzin (2008) luoma persoonallisuustesti, joka perustuu Five Factor malliin, eli viiteen persoonallisuuspiirteeseen. Se on kyselylomake ja se on todettu erittäin toimivaksi mittariksi kansainväliselläkin tasolla, sillä se korreloi vahvasti NEO Personality Inventoryn tulosten kanssa. (Lönnqvist, Verkasalo & Leikas 2008, 328, 334.) S5-kyselylomake koostuu yhteensä kuudesta-

kymmenestä väittämästä, jotka mittaavat viittä persoonallisuuden piirrettä. Jokainen viidestä persoonallisuuspiirteestä jakautuu kuuteen alapiirteeseen ja jokaisen piirteen kysymyksistä kaksi käsittelee yhtä alapiirrettä niin, että kahden alapiirrekysymyksen pisteiden erotus antaa yhteisarvon kyseiselle alapiirteelle. Jokaista viittä persoonallisuuden piirrettä mittaa siten kaksitoista väittämää. Esimerkiksi itsevarmuutta mitattiin kysymysparilla: *"En epäröi sanoa mielipiteitäni ääneen ja osaan pitää kiinni oikeuksistani. Pidän johtajana olemisesta."* - *"Jään mieluiten taka-alalle. Annan usein toisten puhua tai päättää puolestani."*. Alapiirteiden saamien arvojen summasta muodostuu taas yläpiirteen saama arvo. Vastaaminen kyselyyn tapahtui valitsemalla 7-portaiselta Likert -asteikolta eniten itseä vastaava vaihtoehto. Asteikon vaihtoehdot asettuivat välille -3 (*"Kuvaus on täysin väärä"*) - 3 (*"Kuvaus on täysin oikea"*). Nolla vastasi vaihtoehtoa *"En tiedä, en osaa sanoa"*. Käytimme tutkimuksemme aineistona kyselylomakkeesta ainoastaan ekstroversion ja sen alapiirteiden pistemääriä. Tästä huolimatta toteutimme kyselylomakkeen tutkittavilla kokonaisuudessaan, jotta tutkimuksemme kannalta olennaiset kysymykset eivät korostuisi liikaa.

Ekstroversion pisteet muodostuivat laskemalla yhteen kaikkien kuuden alapiirteen saamat pisteet. Minimipistemäärä ekstroversiopiirteestä on -36 ja maksimipistemäärä 36, eli jokaisen alapiirteen kohdalla minimipistemäärä on -6 ja maksimipistemäärä 6. Korkeat pisteet saavan henkilön ekstroversion esiintyvyys on korkea, eli positiivisille arvoille yltävää henkilöä voi pitää ekstroverttinä. Matalat pisteet saavan henkilön ekstroversion esiintyminen on taas matala, eli negatiivisen pistelukeman saavaa henkilöä voidaan pitää introverttina. Valitsimme S5-testin aineistonkeruumuodoksi, koska sen ekstroversiota käsittelevät kysymykset soveltuivat tutkimukseemme hyvin. S5-mittarin valintaan vaikutti myös sen luotettavuus.

5.2.2 Haastattelu

Haastatteluilla haluttiin selvittää miten opettajankoulutuksessa vähemmistönä olevat introvertit näkivät persoonallisuutensa suhteessa omaan opettajuuteensa. Haastatteluissa pyrittiin selvittämään erityisesti introverttien kokemuksia

heidän kouluajoistaan, heidän kokemuksiaan vuorovaikutustilanteista persoonallisuuden näkökulmasta ja sitä, miten he kokevat oman persoonansa suhteessa luokanopettajantyöhön. Lisäksi haastattelussa selvitettiin, minkälaisia persoonallisuuspiirteitä he näkivät hyväksi luokanopettajanammattissa. Toteutettu haastattelu sijoittui strukturoidun haastattelun ja teemahaastattelun välimaastoon, sillä haastattelu sisälsi järjestellyt teemat ja niihin liittyvät kysymykset, mutta samalla se mahdollisti vastaamisen myös kysymysten ulkopuolelta (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, 208).

Osallistujille lähetettiin haastattelurunko etukäteen. Haastattelurungon mukana lähetettiin lyhyt määritelmä persoonallisuudesta sekä opettajuudesta (Liite 1). Näin pyrittiin varmistamaan, että haastateltavat olivat valmistautuneita haastatteluun, saivat perehtyä aineistoon ja heillä oli mahdollisuus esittää kysymyksiä haastattelun teemoista etukäteen. Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina. Haastattelu koostui neljästä temasta, jotka muodostettiin osittain teoriataustan pohjalta. Teemat olivat: 1) Koulu ja persoonallisuus, 2) Sinä ja muut ihmiset, 3) Oma suhtautuminen persoonallisuuteen ja 4) Opettajuus.

Haastattelun ensimmäisessä osiossa haastateltavat muistelivat omia kouluajojansa. Sen jälkeen tiedusteltiin, miten he kokivat koulukokemusten vaikuttavan omaan opettajuuteensa. Seuraavassa osiossa kysyttiin minkälaisissa ryhmäkombinaatioissa he mieluiten työskentelevät ja miten he kokevat eri henkilöiden kohtaamisen tulevassa työssään opettajana. Kolmannessa osiossa tiedusteltiin, kuinka haastateltavat kokivat oman persoonallisuutensa, sen vahvuudet ja haasteet, suhteessa opettajuuteen. Viimeisessä neljänneksessä haastateltavat saivat kertoa, millaisia persoonallisuuspiirteitä heidän mielestään olisi opettajalla hyvä olla vai vaikuttaako persoonallisuus heidän mielestään ylipääntään hyvään opettajuuteen.

Valitsimme haastattelun laadullisen osion aineistonkeruumuodoksi, sillä haastattelussa tutkittava voi tuoda omia kokemuksiaan ja ajatuksiaan mahdollisimman vapaasti esille. Haastattelu myös mahdollisti lisäkysymysten esittämisen, joilla saatavia tietoja pystyttiin syventämään. (Hirsjärvi ym. 2009, 205)

5.3 Aineiston analyysi

Tutkimuksen määrällisessä osiossa selvitettiin riippumattomien otosten t-testin avulla, onko introvertti – ekstrovertti -jatkumolle sijoittumisessa eroja miesten ja naisten välillä. Miesten pienen otoskoon vuoksi eroja tutkittiin lisäksi ristiintaulukoinnin sekä χ^2 -testin avulla. Lisäksi selvitettiin, onko alapiirteiden pisteissä eroja miesten ja naisten välillä. Tässä tarkastelussa hyödynnettiin keskiarvoja ja keskihajontoja.

Laadullisen aineiston analysointi aloitettiin litteroimalla koko aineisto. Tämän jälkeen haastatteluista etsittiin alleviivaamalla esiin nousseita, samaa aiheita käsitteleviä vastauksia, jonka jälkeen ne teemoiteltiin seuraavasti:

1. Omat koulukokemukset ja niiden vaikutus opettajuuteen
2. Muiden kohtaaminen opettajan työssä
3. Persoonallisuuden vahvuudet ja haasteet opettajuudessa
4. Opettajan persoonallisuus

Teemat muodostettiin pääasiassa aineiston pohjalta, mutta myös teoriapohja vaikutti osittain teemojen muodostumiseen, sillä vastausten pohjalta nousseet teemat rakentuivat pitkälti haastattelurungon teemojen mukaisesti. Aineisto järjesteltiin teemojen mukaisesti, jonka jälkeen vastauksia vertailtiin ja yhdisteltiin kyseisen teeman alla. Yhdistettyjen vastausten ja vertailun pohjalta tehtiin tulkintoja ja johtopäätöksiä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.)

5.4 Tutkimuksen luotettavuus ja tutkimusetiikka

5.4.1 Reliabiliteetti & validiteetti

Tutkimuksen aineistonkeruussa käytetty suomenkielinen S5-kyselylomake perustuu McCraen ja Costan NEO Personality Inventory -mittariin ja se todettu erittäin toimivaksi mittariksi kansainväliselläkin tasolla, sillä se korreloi vahvasti NEO Personality Inventoryn tulosten kanssa (Lönqvist, Verkasalo & Leikas 2008, 328, 334.) Mittarin käyttö lisää myös tämän tutkimuksen reliabiliteetti-

tia. Myös tutkimuksemme monimenetelmällisyys, eli metodologinen triangulaatio lisää tutkimuksemme validiteettia sillä ilmiötä tarkastellaan kahdesta eri suunnasta (Hirsjärvi ym. 2009, 233; Metsämuuronen 2003, 208).

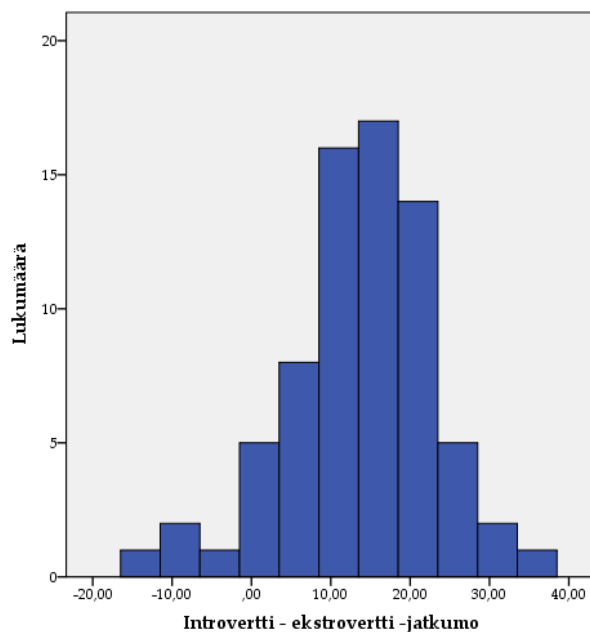
5.4.2 Eettiset ratkaisut

Tutkimuksen teossa on pyritty noudattamaan hyviä tieteellisiä käytäntöjä. Tutkimukseen osallistuminen on perustunut vapaaehtoisuuteen ja tutkittavilta on pyydetty kirjallinen lupa tutkimuksen yhteydessä aineiston käyttöön. Tutkittaville on myös kerrottu tutkimuksen sisällön pääpiirteet, eikä heitä ole johdettu harhaan. Lisäksi tutkittavien anonyymiyys on tutkimuksessa pyritty takaamaan mahdollisimman hyvin, esimerkiksi pienen otoskoon vuoksi tutkittavien tarkempia tietoja ei ole julkaistu. Tutkimuksen teossa on myös kunnioitettu muita tutkijoita ja heidän tutkimuksiaan. (Hirsjärvi ym. 2009, 23-27.) Esimerkiksi tästä syystä S5-kyselylomaketta ei esitetä tämän tutkimuksen liitteissä, sillä kyselyn käyttöön tarvitaan erityislupa.

6 TULOKSET

6.1 Luokanopettajaopiskelijoiden sijoittuminen introvertti-ekstrovertti -jatkumolle

Tutkimuksen määrällisen osion tarkoituksena on selvittää, miten opettajaopiskelijat jakautuvat introvertti-ekstrovertti -jatkumolle. S5-persoonallisuustestin ekstroversionia käsittelevän osion pistemäärät sijoittuvat akselille -36 - 36. Näin ollen tutkimuksessamme negatiivisen arvon ekstroversion yhteispisteissä saava vastaaja on introvertti, kun taas positiivisen arvon saava vastaaja on ekstrovertti. Vastaajien yhteispisteet painottuivat vahvasti positiivisiin arvoihin. Negatiivisia arvoja, eli tästä näkökulmasta katsottuna introvertteja, oli 6 ja ekstroverttejä 66, vastaajien kokonaismäärän ollessa 72.



KUVIO 1. Luokanopettajaopiskelijoiden jakautuminen introvertti - ekstrovertti -jatkumolle

Ekstroversion yläpiirre koostuu kuudesta alapiirteestä; lämpimyydestä, seurallisuudesta, itsevarmuudesta, aktiivisuudesta, jännityksen etsimisestä ja myönteisistä tunteista, joita myös S5-persoonallisuustesti mittasi. Lämpimyyttä

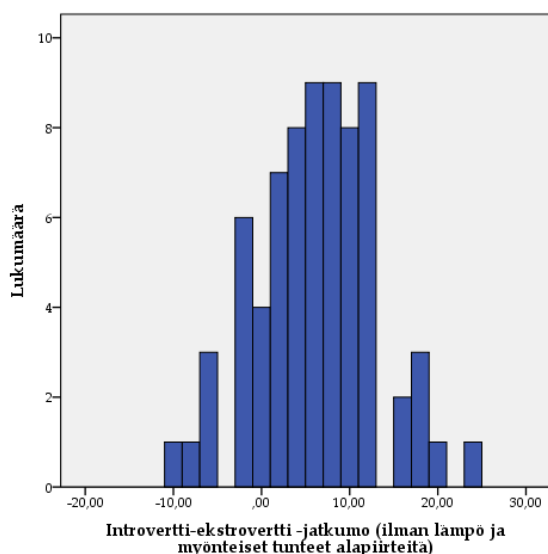
ja myönteisiä tunteita voidaan pitää opettajaksi hakeutuvalle henkilölle olennaisina persoonallisuuspiirteinä ja tästä syystä näiden kahden piirteen pistemäärät saattavat vaikuttaa liikaa yhteispistemäärään. Tätä päätöstä tukee myös alapiirteiden vastausten pistemäärien vaihteluvälit; lämpö ja myönteiset tunteet alapiirteiden kohdalla vaihteluvälit olivat pienemmät (lämmön vaihteluväli = 8 ja myönteisten tunteiden vaihteluväli = 9) verrattuna muihin alapiirteisiin (seurallisuus = 10, itsevarmuus = 11, aktiivisuus = 10 ja jännityksen etsiminen = 11). Näiden piirteiden keskiarvot olivat myös suurimmat ja keskihajonnat pienimmät suhteessa muihin alapiirteisiin, välillä -6 - 6 (lämpö $M = 4.49$, $SD = 1.73$ ja myönteiset tunteet $M = 3.69$, $SD = 1.97$). Vertailun vuoksi, seuraavaksi suurimpana keskiarvona ja pienempänä keskihajontana piirteistä oli itsevarmuus ($M = 1.89$, $SD = 2.45$).

Lämpö ja myönteiset tunteet alapiirteiden saamien korkeiden pisteiden vuoksi muodostimme neljästä muusta alapiirteestä uuden summamuuttujan, joka määrittäisi vastaajien sijoittumista introvertti - ekstrovertti -jatkumolle paremmin. Uuden summamuuttujan avulla yhteispisteissä negatiivisen arvon saavien vastaajien määrä kasvoi kahteentoista vastaajaan, eli kahteentoista introverttiin. Tällöin myös yhteispisteiden ääriarvot muuttuivat. Uuden summamuuttujan myötä vastaajien yhteispisteet sijoittuvat välille -24 - 24.

Kuten alkuperäinen vastaajien jakautuminen introvertti - ekstrovertti -jatkumolle osoitti, luokanopettajaopiskelijat ovat pääasiassa ekstroverttejä. Uuden summamuuttujankin myötä ekstroverttien määrä pysyi huomattavasti suurempana, kuin introverttien. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millainen on luokanopettajaopiskelijoiden jakautuminen introvertti - ekstrovertti -jatkumolle. Suurin osa ihmisistä ei kuulu kumpaankaan ryhmään, joten mielekkäämpää on tarkastella jatkumoa ääripäiden näkökulmasta. Asetimme introversion ja ekstroversion raja-arvot niin, että introverttien ja ekstroverttien ryhmiin lukeutuvat ainoastaan sellaiset tutkittavat, jotka saivat testistä muuta ryhmää joko huomattavasti alhaisemman pistemäärän (introvertit) tai huomattavasti korkeamman pistemäärän (ekstrovertit). Määritimme uudet raja-arvot introversiolle ja ekstroversiolle uuden summamuuttujan myötä keskiarvon ja

keskihajonnan ($M = 5.56$ ja $SD = 6.64$) avulla, sijoittamalla raja-arvot yhden keskihajonnan päähän molempiin suuntiin keskiarvosta.

Uudet raja-arvot olivat -1 ja 12.2. Näin ollen opettajaopiskelijoista ($n = 72$) introvertteja oli 11, eli 15 % (yhteispisteet < -1), ambivertteja oli 54, eli 75 % (yhteispisteet väliltä $-1 - 12.2$), ja ekstroverttejä oli 7, eli 10 % (yhteispisteet > 12.2). Kaikkien vastauksien summamuuttujan (lämpö ja myönteiset tunteet poistettu) avulla muodostettujen yhteispisteiden vaihteluväli oli $-10 - 23$. ($M = 5.6$, $MD = 5.5$ ja $SD = 6.6$)



KUVIO 1. Luokanopettajaopiskelijoiden jakautuminen introvertti - ekstrovertti -jatkumolle ilman lämpö ja myönteiset tunteet alapiirteitä

6.2 Sukupuolierot introvertti-ekstrovertti -jatkumon näkökulmasta

Riippumattomien otosten t-testin mukaan miesten ($M = 1.3$ $SD = 8.88$) ja naisten ($M = 6.49$ $SD = 5.72$) välillä ei ole tilastollisesti merkitseviä eroja introvertti-ekstrovertti -jatkumolle sijoittumisessa, $t(14.270) = -2.014$, $p = .063$. Miesten pienestä otoskoosta johtuen tarkastelimme miesten ja naisten asettumista introvertti-ekstrovertti -jatkumolle lisäksi ristiintaulukoinnin ja χ^2 -testin avulla. Ristiintaulukointi ja χ^2 -testi osoittivat, että naiset ja miehet erosivat luokittelussa introversion ja ambiversion kohdalla ($\chi^2 = 11.727$ $p = .003$). Sovitettujen jäännös-

ten tarkastelu osoitti, että introversiossa miehet olivat yliedustettuja (sovitettu jäännös 3.4) ja ambiversiossa naiset olivat yliedustettuja (sovitettu jäännös 2.7).

TAULUKKO 1. Miesten ja naisten jakautuminen introvertti- ekstrovertti -jatkumolle

	<i>Introvertit</i> %	<i>Ambivertit</i> %	<i>Ekstrovertit</i> %
Miehet	46.2	46.2	7.7
Naiset	8.5	81.4	10.2

Myös miesten ja naisten eroja ekstroversion alapiirteiden kohdalla tutkittiin. Tilastollisesti merkitseviä eroja miesten ja naisten välillä oli lämpö ja myönteiset tunteet alapiirteissä, $t(12.793) = -2.624, p = .021$ ja $t(13.110) = -2.485, p = .027$. Naiset siis olivat lämpimämpiä ja saivat korkeampia arvoja myönteisissä tunteissa. Myös seurallisuus alapiirteiden kohdalla tilastollinen ero miesten ja naisten välillä oli juuri ja juuri merkitsevä, eli naiset olivat hiukan miehiä seurallisempia, $t(14.025) = -2.149, p = .05$.

TAULUKKO 2. Miesten ja naisten arvot ekstroversion alapiirteissä

<i>Alapiirteet</i>	<u>Miehet</u>		<u>Naiset</u>		<i>t</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
Lämpö	2.77	2.83	4.86	1.09	-2.624	.021
Seurallisuus	.15	3.39	2.25	.27	-2.149	.050
Itsevarmuus	1.15	2.88	2.05	2.34	-1.20	.234
Aktiivisuus	.00	2.31	1.20	2.61	-1.533	.130
Jännityksen etsiminen	.00	2.97	.98	2.61	-1.199	.234
Myönteiset tunteet	1.92	3.07	4.09	1.39	-2.485	.027

6.3 Introverttien luokanopettajaopiskelijoiden persoonallisuuden vaikutus koettuun opettajuuteen

6.3.1 Mieluummin pienemmässä kuin suuremmissa ryhmässä

Haastateltavat kertoivat kouluaikoina viihtyneensä koulussa enemmän muutamien hyvän kaverin kanssa kuin suuremmissa porukoissa. Kukaan heistä ei kuitenkaan kokenut olleensa koulussa täysin syrjäanvetäytynyt, mutta he kokivat suuressa ryhmässä toimimisen melko epämiellyttävänä. Tämä tunne lisääntyi etenkin, mikäli ryhmäjäsenet eivät olleet tuttuja.

H1: "kaverisuhteet oli sellasia, että olin aina niinku hyvä kaveri yhen tai kahen kanssa, mut sitte emmä oikeestaan hirveen paljon isommissa porukoissa hengannu sitte taas niinku koulun ulkopuolella."

H2: " Musta ahdistavimpia ja epämieluisimpia kokemuksia oli et oli niinku isossa porukassa ja sit ei oikeesti tuntenu puoliakaa millää tavalla."

H3: "oon niinku jo ihan lapsenakin kokenu sellasta omaa tilaakin välillä silleen, mut en oo kuitenkaan silleen ollu nurkkaan vetäytyvä, syrjäytyvä ihminen myöskään"

Esilläoloa ei täysin vierastettu ja haastateltava 3. kertoi myös nauttineensa siitä, silloin kuin se tuntui hänestä luontevalta:

"Ehkä mun persoona on jotenkin semmonen, että mä itse haluan valikoida millon mä oon niinku esillä ja äänessä tällä lailla. Ja sitten kun mä en halua olla, vetäydyn enemmän taka-alalle ja anna muiden pitää yllä showta."

6.3.2 Koulukokemukset vaikuttavat opettajuuteen

Vastauksissa korostui esimerkiksi kyky huomioida ja arvostaa myös hiljaisempia oppilaita, luontevan ja toista arvostavaan keskustelukulttuurin luominen luokkaan sekä pienryhmätyöskentelyn korostaminen. Haastateltava 3. perusteli keskustelukulttuurin luomista sillä, että omien ajatusten esille tuomisesta tulisi kaikille luonteva tilanne, sillä hän ei koe kouluaikoinaan näin tapahtuneen. Haastateltavan kokemusten mukaan tätä harjoiteltiin lähinnä vain pitämällä esitelmiä luokan edessä, joka tuntui hyvin epäluontevalta;

"ettei niinku tuntu omina kouluaikoina, että yks kaks esitelmää koko ala-asteen aikana sitten ne oli hirveitä tilanteita sinne meni kertoo käsi tärysten. (-) Et jotenkin olis semmonen keskustelun kulttuuri ja semmonen kaikki kuuntelee kun joku kertoo ja se on jollakin tavalla luontevaa"

Haastateltava 1. taas näki omien myönteisten ryhmätyökokemustensa vaikuttavan siihen, että hän haluaisi käyttää tulevassa työssään myös itse ryhmätyötä työskentelymuotona. Hän perusteli ryhmätyön tai parityöskentelyn käyttöä sillä, että se lisää sosiaalisuutta ja parantaa ryhmädynamiikkaa. Hänen mielestään oppilaat voivat työskennellä itsenäisesti kotonakin.

"haluaisin antaa niinku, oppilaiden antaa tehdä pienissä ryhmissä. Tai pareittain mahdollisimman paljon. Koska siinä tulee sellasta sosiaalisuutta ja ylipäätään niinku ryhmädynamiikan oppimista."

6.3.3 Työskentelymuodot: mieluiten yksin tai pienessä ryhmässä

Haastateltavat kokivat suurissa ryhmissä työskentelyn epämieluisana. Eri työskentelymuotoja ovat yksintyöskentely, parityöskentely, ryhmätyöskentely 3-4 henkilön ryhmässä ja työskentely osana isoa työryhmää (5 tai useampi henkilö). Kaikki haastateltavat mainitsivat työskentelevänsä mielellään yksin, mutta työskentely parin kanssa ja pienessä ryhmässä tuntui myös mieluivalta. Sen sijaan työskentelyn isossa, yli 4 hengen ryhmässä he kokivat ongelmallisena:

H1: "yleensä mulle tulee suuressa työryhmässä semmonen et mä en juurikaan niinku saa ääntäni sinne kuuluville"

H2: "periaatteessa niinku siihe kolmen hengen ryhmiin saakka tuntuu toimivalta. Sitä suuremmat ni... tuntuu et ei välttämättä ite tarvii ees antaa sitä panosta että. Voi mennä tavallaan vähän siivelläki."

H3: " kyl mä pohjimmiltaan ajattelen, et mitä useampi kokki, sitä huonompi soppa. Siinä joutuu hirveästi tekemään kompromisseja sitten."

Oman äänen kuuluviin saamisen ja siivellä menemisen lisäksi suuressa ryhmässä työskentelyn ongelmiksi miellettiin työmäärän jakautuminen epätasaisesti sekä aikataulutusetongelmat.

6.3.4 Yhteistyötä tulevassa työssä

Kaikki haastateltavat kokivat työskentelyn pienessä ryhmässä, mutta erityisesti työskentelyn työtoverin kanssa mahdollisena tulevassa työssään. Haastatteluisa nousi esille työtoverin arvostuksen tärkeys sekä suunnittelun merkitys yhteisopetuksessa. Muut opettajat nähtiin myös hyvinä apuresursseina etenkin opettajan uran alkuvaiheessa. Myös koulutuksen koettiin ohjanneen samanlaiseen toimintatapaan.

H3: "Tarkotin, et ei tarvi painiskella asioiden kanssa yksin vaan voi kysyä apua. Siihen on tässä koulutuksessa ihan hyvin tottunu, (--). Mutta samaan malliin kokisin, että se vois jatkua sielläkin."

6.3.5 Ei arkkityyppinen opettaja

Haastateltavat kuvailivat itseään persoonallisuudeltaan introverteiksi, tosin haastateltava 3. kertoi omaavansa mielestään myös ekstrovertejä piirteitä.

Kaikki heistä kokivat persoonallisuutensa vahvuuksiksi tehtävään sitoutumisen, tunnollisuuden, halun tutustua ihmisen persoonallisuuteen kunnolla, sovinollisuuden, tunne-elämän tasapainoisuuden sekä luontevan toimimisen oppilaiden kanssa. Kaikissa haastatteluissa nousi esille myös halu tulla toimeen muiden ihmisten kanssa, joka koettiin myös vahvuutena tulevassa opettajan ammatissa.

H2: "Ja sitte myös sellanen että yleensä on kiinnostunut ihmisistä ihan täysin ja haluan tutustua niihin tarkemmin"

H1: "Sanoisin ehkä just toi et sovinollisuus, että mä koen että haluan aina löytää niinku jonkun kompromissin tai aina löytää sovun"

Persoonallisuutensa haasteiksi opettajan työn näkökulmasta osa haastateltavista puolestaan nimesi isossa ryhmässä toimimisen ja siinä olonsa luontevaksi tuntemisen sekä stereotyyppiselle opettajalle luontaisen ulospäinsuuntautuneisuuden. Yksi haastateltavista ei osannut nimetä persoonallisuutensa haasteita.

H1: "En oo ehkä niin ulospäinsuuntautunu kuin ehkä... arkkityyppinen opettaja on. (--)
siis oppilaiden kanssa en osaa ehkä niin, niin hyvin laittaa itteeni niinku sellaseks leikissä
että: "Jes, tänään me tehään sellasta ja että! Ja mulla on täällä tällänen hieno leikki ja tälle!"
Että en osaa niinku tavallaan sillä tavalla en osaa feikata sellasta innokkuutta"

Vahvuuksista nousi esille esimerkiksi sovinollisuuden auttavan riitatilanteiden hoidossa ja niiden ehkäisemisessä ja tunne-elämän tasapainoisuuden ja luontevan toimimisen oppilaiden kanssa auttavan työssä jaksamisessa. Myös tietynlainen nöyryys avun pyytämisessä nousi esille haastatteluissa.

H3: "et pystyn alentumaan ja pyydän apua, jos en osaa"

Haasteiden vaikutusta opettajuuteen haastateltavat kuvailivat seuraavasti:

H2: "ainaki aluks varmaan tulen opettaa aika opettajajohtosesti, kun mun on vaikee mennä osaks sitä opiskelijaryhmää ehkä, tai poistuu kokonaa tai poistuu ees pikkasen sieltä opettajan paikalta."

H1: "Tunnollisuus on sellanen että, miten se vaikuttas opettajuuteen, nii ehkä mulla voi tulla vähän sellai et jos joku opet., et jos muut opettajat sanoo et: "(nimi) hei, voisitsä hoitaa tän homman", ni sit vaikka mä en haluais, ni varmaan mä ottasin sen, ihan vaan sen takia, että joku on pyytäny ja koska koen olevani sellanen tunnollinen ja vastuullinen työntekijä."

Haastateltava 2. koki haastavaksi mennä osaksi isoa ryhmää ja täten tuntee luontevammaksi ainakin aluksi pitäytyä etäämmällä, opettajan roolissa. Haastateltava 1. taas näkee tunnollisuuden vahvuutena, mutta myös haasteena.

6.3.6 Pääosin myönteinen suhtautuminen tulevaan ammattiin

Kertoessaan ajatuksia ja tuntemuksia tulevasta työstä opettajana, suhtautuivat haastateltavat pääosin myönteisesti asiaan. He kertoivat jännittävänsä sitä, onko valmis vastaamaan kaikkiin tarpeisiin ja pysyvätkö kaikki langat käsissä. Jännitystä aiheutti myös opettajuus itsessään, sillä koulutuksen aikaisten harjoitteluiden ja sijaisuuksien ei nähty mahdollistaneen oman opettajuuden kokonaisvaltaista kehitystä täysin.

H1: ”Kyllä se jännittää, se... hmmm... koko ylipäättään se opettajuus, mut se johtuun varmaan osaltaan myös siitä että, sitä ihan oikeeta käytännön työtä ei oo ollu nii paljon tässä okl:n aikana, et okei on ollu harjoitteluita, mutta ne on ihan niinku, ne on ihan eri asia kun sitten, se koulumaailma (-) Ja taas sijaisuuksia, mitä on tehny nii niistäki saa vähän vääristyneen kuvan, koska ne on oikeesti vaan jotain yhen tai kahen päivän sijaisuuksia, joilla ei nyt oo sen kummemmin tekemistä opettajuuden kanssa.”

Jännityksestä huolimatta kaikki haastateltavat odottavat innolla työelämään siirtymistä ja opettajuutta. Eniten odotettiin sitä, että pääsee kokeilemaan ja toteuttamaan opettajuutta omalla tavallaan. Pääasiassa he kaikki kokivat olevansa oikealla alalla.

H1: ”saa niinku sitten ihan oikeesti ite suunnitella sen oman opettajuuden, eikä tarvii mennä niinku tiettyjen... nii. Ei tarvii mennä vanhojen mallien kautta, tai muiden antamien esimerkkien kautta.(-) Voi tehdä niinku omanlaisensa opettajuuden.”

H3: ”miks oon tässä tilanteessa ylipäättään, et jos ois kauheen paskaa, niin en mä tässä ois.”

6.3.7 Persoonallisuus vaikuttaa opettajuuteen

Kuvaillessaan hyvän opettajan piirteitä, haastateltavat nostivat esille ihmisten kanssa toimeen tulemisen, maltillisuuden, tunteiden kontrolloinnin, järjestelmällisyyden, ulospäinsuuntautuneisuuden, heittäytymiskyvyn, luontevuuden sekä neutraaliuden ja tasa-arvoisuuden oppilaiden käsittelyssä. Näistä piirteistä kaikissa haastatteluissa nousivat esille luontevuus, heittäytymiskyky ja maltillisuus.

H3: ”yks persoonallisuuspiirre varmaan tosiaan se semmonen ihmisten kanssa toimimisen helppous ja luontevuus”

H2: ”Ehkä sellanen heittäytymishalu ja kyky että pystyy mennä niitten oppilaitten kaa samaan maailmaan ja, tai ainaki ymmärtämään niitten maailmaa, jos ei mennä ihan sinne saakka.”

H1: ”No mun mielestä hyvä opettaja on sellanen niinku, maltillinen, ei äkkipikainen ihminen nyt ainaki”

Haastateltavat pohtivat myös, vaikuttaako opettajan persoonallisuus hyvään opettajuuteen.

H1: ”Kyllä se jonkin verran vaikuttaa, mutta tota... Kyllä mä uskon että pystyy niinku, pystyy olemaan hyvä opettaja ilman että on niinku ihan täysin hyvä... Tai täysin hyvä persoona. (--) Toisilla se vaatii enemmän työtä se niinku sen hyvän opettajuuden rakentaminen, kun toisilla.”

H2: ”Varmaan on hyviä hiljasempia, hyvii sitte räiskyvii opettajia että se varmaa riippuu iha millane ite on että, mä uskon et ei ainakaa kannata esittää mitää muuta kun on. (--) Erilaiset opettajat varmaan erilaisille oppilaille.”

H3: ” kyllä persoonallisuus helpottaa sitten kuitenkin, että on semmonen opettajatyyppi. Helpottaa varmasti sitä opettajana toimimista.”

Kaikki haastateltavat kokivat tietynlaisten persoonallisuuspiirteiden edesauttavan opettajana toimimista, mutta niiden ei kuitenkaan katsottu itsessään määrittävän hyvää opettajaa tai opettajuutta. Opettajuuden näkökulmasta sopivan persoonallisuuden omaamisen nähtiin helpottavan opettajan työssä toimimista, mutta opettajuudessa koettiin myös voivan kehittyä hyväksi, persoonallisuudesta riippumatta. Kuitenkin, jotta voisi toimia ylipäättään opettajana, haastateltavat näkivät, että yksilön täytyy omata tiettyjä persoonallisuuspiirteitä, vaikka hyvä opettajuus itsessään ei riipu pelkästään persoonallisuudesta.

H3: ”jossakin määrin pitää se persoonallisuus olla, olla siellä oikeella suunnalla ainakin.”

Kokonaisuudessaan haastateltavat kokivat, että heidän opettajuuteensa vaikuttaa aiempien koulukokemusten lisäksi heidän persoonallisuutensa. He tiedostivat melko hyvin persoonallisuksiensa vahvuudet ja heikkoudet ja niiden vaikutukset opettajuuteen, tosin yksi haastateltavista ei osannut nimetä persoonallisuutensa haasteita opettajan työn näkökulmasta. Kaikki haastateltavat työskentelivät mieluiten yksin tai parin kanssa, myös pienryhmätyöskentely

nähtiin mahdollisena. Pääasiassa haastateltavat suhtautuivat myönteisesti opettajan työhön, eivätkä kokeneet persoonallisuutensa rajoittavan toimimista opettajan työssä.

7 POHDINTA

7.1 Tutkimuksen keskeiset tulokset

Tutkimuksen ensimmäiseen tutkimuskysymykseen liittyvä hypoteesi oli, että suurin osa luokanopettajista on ekstroverttejä. Alkuperäisen luokittelun mukaan introvertteja oli 6 ja ekstroverttejä 66. Tämän luokittelun mukaan tutkimukselle asetettu hypoteesi täyttyi. Tutkimuksessa luokiteltiin introvertteja ja ekstroverttejä myös toisella tavalla, jossa otettiin huomioon myös ambiverttien ryhmä. Tämä on perusteltua, sillä suurin osa väestöstä lukeutuu juuri ambiverttien ryhmään (Schmeck & Lockhart, 1983, 55). Vaihtoehtoisen luokittelun tulosten mukaan ekstroverttejä oli 7 kappaletta, kun introvertteja taas oli 11 kappaletta. Valtaosa luokanopettajaopiskelijoista oli ambivertteja, 54 kappaletta. Tästä näkökulmasta katsottuna siis ekstroverttejä olisi vähemmän, kuin introvertteja, eli hypoteesi ei täytyisi. Vaihtoehtoinen luokittelu kuitenkin perustui tutkittavien suhteelliseen jakautumiseen introvertti - ekstrovertti -jatkumolle, joten todellisuudessa introverttien ja ekstroverttien ryhmät edustavat suhteellisia ääripäitä. Aineisto myös painottui pitkälti ekstroversion puolelle, sillä koko aineiston ($M= 5.56$, $SD= 6.64$) summamuuttujan (lämpö ja myönteiset tunteet poistettu) yhteispistemäärien vaihteluväli oli $-10 - 23$, ääripäiden ollessa $-24 - 24$, joten introverttiryhmän introvertit edustavat lähinnä introvertteja suhteessa muihin luokanopettajaopiskelijoihin. Tosin heidän pisteensä sijoittuivat negatiivisille arvoille, joten myös yleisesti katsoen he olisivat introvertteja. Ekstroverttien ryhmään sijoittuvat tutkittavat ovat taas yleisesti katsottuna hyvin ekstroverttejä. Voidaan siis katsoa, että tutkimukselle asetettu hypoteesi täyttyi, sillä alkuperäinen luokittelu kuvaa parhaiten aineiston jakautumista introvertti - ekstrovertti -jatkumolle. Tämä tulos on yhtenevä myös aiempien tutkimustulosten kanssa (esim. Ayan & Kocacik, 2010)

T-testin tulosten mukaan miesten ja naisten välillä ei ole eroja introvertti-ekstrovertti -jatkumolle sijoittumisessa. Ristiintaulukointi ja χ^2 - testi kuitenkin osoittivat, että miehissä (46.2 %) oli enemmän introvertteja, kuin naisissa (8.5

%). Tästä näkökulmasta katsottuna voidaan siis tulkita, että todennäköisemmin luokanopettajaksi opiskeleva introvertti on mies kuin nainen.

Naisopettajat saivat miesopettajia korkeampia arvoja lämpimyydessä ja myönteisissä tunteissa. Erityisesti lämpö -alapiirteen eroja voidaan pyrkiä selittämään esimerkiksi sosiaalisten roolien teoriolla, jossa yhteiskunnan asettamat sosiaaliset roolit ohjaavat yksilöiden käyttäytymistä ja täten vaikuttavat yksilön persoonallisuuteen (ks. Eagly 1987, 9; Vianello ym. 2013, 994). Esimerkiksi äitiys on yksi merkittävimmistä naisille asetetuista rooleista ja hoivaaminen ja lämpimyyttä mielletään usein osaksi äitiyttä. Myös evolutionaarinen näkökulma puoltaa tätä tulkintaa. Sen mukaan naisten katsotaan olevan hoivaavampia ja lämpimämpiä siksi, että lapsen selviytyminen perustui tällaiseen käyttäytymiseen (Vianello ym. 2013, 994).

Kyselylomakkeen lisäksi tutkimukseen haettiin tutkittavien yksilöllisempää näkemystä haastatteluiden avulla. Haastatteluissa peilattiin persoonallisuutta suhteessa omaan opettajuuteen eri näkökulmien, kuten kouluaikojen, ryhmätyöskentelyn, persoonallisuuden vahvuuksien ja heikkouksien sekä opettajuuskäsityksen kautta.

Kouluaikoina haastateltavat viihtyivät ison ryhmän sijaan pienemmissä porukoissa, yhden tai kahden kaverin kanssa. Yksi haastateltavista koki isot ryhmät jopa ahdistavina. Tämä on luonnollista, sillä persoonallisuus määrittyy pitkälti jo lapsuudessa ja introvertit viihtyvät usein pienemmissä porukoissa isojen ryhmien sijaan (Caspi & Roberts, 1999, 300-301; Francis, Robbins & Craig, 2011, 244-245). Kaikki haastateltavat kokivat koulukokemusten vaikuttavan heidän opettajuuteensa. Vastauksissa koulukokemusten vaikutuksiin liittyi vahvasti myös haastateltavien persoonallisuus, esimerkiksi yksi haastateltavista koki sen, että hän itse oli ollut hiljainen oppilas alakoulussa auttavan häntä opettajana huomioimaan myös vetäytyvämmät oppilaat. Toinen haastateltava taas korosti omien ajatusten esille tuomisen harjoittelua keskustelukulttuurin kautta esitelmien sijaan, jolloin myös hiljaisemmat ja epävarmemmat oppilaat saavat tuoda ajatuksensa rauhassa esille. Oma persoonallisuus ja omat koulu-

kokemukset siis vaikuttavat opettajuuteen. Lisäksi ne voivat toimia vahvuuksina opettajan työssä.

Yleisesti ottaen haastateltavat suhtautuivat ryhmätyöskentelyyn myönteisesti. He myös kokivat parin kanssa tai pienessä ryhmässä toimimisen mahdolliseksi tulevassa työssään. Toisin sanoen, vaikka introvertit suosivat itsenäistä työskentelyä, ei se tarkoita, etteivät he pitäisi myös ryhmätyöskentelystä (Walker 2007, 23-24). Haastateltavat toivat esille etenkin suurissa ryhmissä toimimisen ongelmakohtia. Näitä olivat esimerkiksi taka-alalle jääminen, vapaamatkustaminen ja liiallinen kompromissien teko.

Persoonallisuutensa vahvuuksiksi opettajan työssä haastateltavat näkivät tunnollisuuden, sovinnollisuuden, tunne-elämän tasapainoisuuden, sekä tehtävään sitoutumisen. Näistä esimerkiksi sitoutuneisuus luetaan hyvän opettajan piirteeksi (Ogden ym. 1994, 6). Lisäksi haastateltavat nostivat esille luontevan toimimisen oppilaiden parissa sekä halun tulla toimeen ihmisten kanssa. Nämä ovat vuorovaikutustaitoja, jotka ovat osa hyvään opettajuuteen kuuluvia ihmishuuhdetaitoja (Saari 2002, 195). Vaikka tunnollisuus koettiin vahvuutena, nähtiin se myös osittain haasteena opettajan työssä toimimiselle. Yksi haastateltavista koki tunnollisuutensa vaikeuttavan tehtävistä kieltäytymistä, jolloin tehtäviä kertyy helposti liikaa. Tutkimusten mukaan introvertit opettajat myös stressaantuvat ekstroverttejä helpommin (Fontana & Abouserie, 1993, 266). Tunnollisuutta ei persoonallisuuden piirreteorioissa suoraan liitetä introversioon, mutta introverttien halun perehtyä asioihin voi nähdä myös työhön liittyvänä tunnollisuutena (Metsäpelto & Rantanen, 2009, 76-78; McCrae & Costa, 2008, 164). Tässä tapauksessa liiallinen tunnollisuus voi johtaa tehtävien määrän kasvamiin, jolloin vastuu ja stressitaso voivat kasvaa liian suuriksi omiin voimavaroihin nähden. Tämä voi pahimmassa tapauksessa johtaa loppuun palamiseen ja alanvaihtoon. Toisaalta tunnollisuus liittyy myös vahvasti hyvään opettajuuteen, sillä tunnollisuuteen liittyvät järjestelmällisyys ja sitoutuminen lukeutuvat hyvän opettajan piirteisiin (Ogden ym. 1994, 6).

Haastateltavat kokivat, että voi olla hyvä opettaja, vaikka persoonallisuus ei täysin vastaisikaan stereotyyppistä opettajatyyppeä. Tällöin tosin joutuu te-

kemään enemmän töitä oman opettajuuden eteen. Persoonalla siis koettiin olevan jonkin verran vaikutusta hyvään opettajuuteen, mutta haastateltavat eivät kokeneet sen rajoittavan kenenkään toimimista opettajana. Esimerkiksi Patrikaisen (1999, 117-134) opettajalle edullisimmassa, kasvu- ja oppimisprosessin ohjaaja -opettajuudessa korostuvat erityisesti hyvät sosiaaliset taidot, oppilaiden arvostus sekä myönteinen suhtautuminen omaan itseensä ja työhönsä. Tästä näkökulmasta katsottuna näiden tekijöiden ollessa kunnossa, voi yksilö toteuttaa hyvää opettajuutta. Oman persoonallisuuden yksityiskohtia tärkeämpää on se, että yksilö hyväksyy itsensä sellaisena kun on. Tällainen itsensä hyväksyminen taas näyttäytyy itsevarmuutena, joka myös lukeutuu hyvän opettajan piirteisiin (Ogden ym. 1994, 6).

7.2 Johtopäätökset

Elämme yhteiskunnallisen murroksen aikaa, joka vaikuttaa myös koululaitokseen. Tämä näkyy esimerkiksi vuonna 2016 vaihtuvana perusopetuksen opetussuunnitelmana. Jo vuonna 1998 Niemi kirjoitti yhteiskunnan rakenteiden olevan murtumispisteessä, jonka seurauksena eri instituutioiden roolit ja luonne joutuvat muuttumaan. Hänen mielestään vanhat perinteet eivät enää ole riittäviä ja koulun merkitystä ja roolia yhteiskunnassa on arvioitava uudelleen. Niemen mukaan tämä näkyy myös koululle asetettavissa odotuksissa. (Niemi 1998, 13.) Muutoksen seurauksena joudumme määrittämään myös opetuksen ja opettajan roolin merkityksen uudestaan. Willmanin (2000, 109) mukaan muutoksen myötä kasvatuksen ja oppimisen voidaan nähdä laajentuneen käsitteellisellä, mutta myös yksilöllisellä tasolla, jonka seurauksena myös opettajan rooli on kokenut muutoksen. Ennen opettaja nähtiin tiedon jakajana, nyt opettajan rooli keskittyy enemmänkin oppimisen ohjaamiseen. (Willman 2000, 109.) Muutos on hidasta, mutta siitä huolimatta koulu, opettajuus ja opettajan asema on tällä hetkellä murroksessa.

Opettajien persoonallisuuden muutosta ajan kuluessa ei ole juurikaan tutkittu, mutta muutosta voidaan tarkastella esimerkiksi introvertti – ekstrovertti -

jatkumon näkökulmasta. Lawrence (1993, 22) koki, että vuonna 1993 opettajan ammatti houkutteli enemmän introvertteja yksilöitä. Vuonna 2010 taas Ayan ja Kocacikin (2010, 35) tutkimuksessa 62 % opettajista oli ekstroverttejä. Heidän tuloksensa on myös tämän tutkimuksen tulosten mukainen, sillä tulosten mukaan luokanopettajaopiskelijoiden persoonallisuus painottui vahvasti ekstroversion puolelle. Osa opettajan persoonallisuuspiirteiden tutkijoista lukee ekstroversion opettajalle edulliseksi piirteeksi (Rushton ym. 2007, 440), joten tästä näkökulmasta katsottuna opiskelijoiden persoonallisuuden ekstroversion painotteisuus ei yllätä. Nykyään kuitenkin opettaja on vähitellen väistymässä parrasvaloista taka-alalle ohjaajaksi. Yhä enemmän korostetaan opettajan roolia oppimisen ohjaajana ja oppilaan roolia aktiivisena oppijana. Opettamisen tulisi olla yhä enemmän oppilaslähtöistä, jolloin oppilaat itse ottavat vastuuta omasta oppimisestaan (Weimer 2013, 11). Tämän muutoksen myötä myös odotukset ja oletukset siitä, millainen opettajan tulee olla, tulisi muuttua.

Aiemmin opettajan paikka oli luokan edessä ja hän toimi luokan johtajana. Opettajan roolin muuttuessa, on opettajan paikka siirtynyt taka-alalle, toiminnan ohjaajaksi. Myös yritysmaailmassa johtajan rooli on muuttunut. Yhä enemmän arvostetaan kuuntelevaa, alaistensa osaamista ja ideoita hyödyntävää ja jopa nöyrää johtajaa. Grantin ym. (2011, 543) tutkimuksessa kävi ilmi, että ryhmän jäsenten ollessa itseohjautuvia, ekstrovertti johtaja vaikutti ryhmän suoriutumiseen kielteisesti, kun ryhmän jäsenten taas ollessa passiivisia, ekstrovertti johtaja edisti ryhmäläisten suoriutumista. Nykypäivän koulun yhtenä tehtävänä on kasvattaa aktiivisia, itseohjautuvia kansalaisia. Ekstroversion alapiirteet, kuten lämpö, itsevarmuus ja myönteiset tunteet ovat toki opettajan työn kannalta tärkeitä piirteitä. Schmeck & Lockhart (1983, 55) painottavat ekstroverttejä lapsia palvelevien opetuskeinojen merkitystä, sillä ekstrovertit tarvitsevat stimulointia keskittyäkseen. Teknologian yleistymisen myötä opetuksessa käytetäänkin paljon videoita, ääniä sekä muita stimuloivia keinoja. Juuri tällaiset opetuskeinot tukevat ekstroverttien oppilaiden oppimista. Introvertit oppilaat taas hyötyvät vähemmän stimuloivasta ja strukturoidummasta opetuksesta. Suurin osa oppilaista ei kuitenkaan kuulu kumpaankaan ääripäähän, eli

suurin osa oppilaista tarvitsee sekä hiljaista että stimuloivaa työskentelyä (Schmeck & Lockhart, 1983, 55) Tästä johtuen opettajan roolin muutoksen myötä ei ekstroversiota pitäisi mielestämme asettaa niin korkealle jalustalle hyvän opettajan piirteistä keskusteltaessa.

Ylipäättään tietynlaisten persoonallisuuspiirteiden liiallinen korostaminen hyvän opettajuuden määrittäjänä voidaan kyseenalaistaa (ks. Laursen 2006, 150). Esimerkiksi Suonion (1994) näkemyksen mukaan hyvä opettajuus määrittyy yksilön itseensä hyväksymisen kautta. Hän näkee, että hyväksymällä ja kunnioittamalla omaa persoonallisuuttaan, käyttämällä omaa ammattitaitoaan, rakastamalla työtään ja oppilaitaan, uudistumalla, innostumalla, onnistumalla ja epäonnistumalla sekä oppimalla jatkuvasti uutta opettaja voi saavuttaa niin kutsutun hyvän opettajan määritelmän. (Suonio 1994, 144.) Myös Rushton ym. (2007, 440) korostavat yksilön itsetuntemusta hyvässä opettajuudessa suotuisia persoonallisuuspiirteitä enemmän. Niin Suonio (1994) kuin Rushton ym. (2007) korostavat itsetuntemusta ja itsekunnioitusta yksittäisiä persoonallisuuspiirteitä enemmän. Myös koulutuksella on paikkansa opettajuuden kehityksessä, esimerkiksi Fisher ja Kent (1998, 11) korostavat vuorovaikutustaitoja ja pedagogisuutta persoonallisuutta enemmän hyvässä opettajuudessa. Näitä taitoja voidaan kehittää juuri koulutuksen avulla.

Silti Jyväskylän yliopiston luokanopettajaopiskelijoiden persoonallisuus on painottunut pitkälti ekstroversion puolelle, kuten tutkimuksemme tuloksista voidaan nähdä, eli toisin sanoen koulutukseen on valikoitunut lähinnä ekstrovertit persoonallisuudet. Oppilaiden kohdalla jakauma ei kuitenkaan ole samanlainen. Luokkahuoneeseen mahtuu monenlaisia erilaisia persoonallisuuksia, introvertteja, ekstroverttejä ja kaikkea siltä väliltä. Persoonallisuuseroja tästä näkökulmasta ei juurikaan käsitellä koulutuksen aikana. Tutkimusten mukaan opettajan persoonallisuus vaikuttaa pitkälti hänen opetustyyliinsä. (Coombs Richardson & Arker, 2010, 77-78.)

Coombs Richardsonin ja Arkerin (2010, 77-78) mukaan oppilas voi samais-
tua paremmin opettajaan, jonka persoonallisuus on yhtenevä hänen persoonal-
lisuutensa kanssa. Tämän näkemyksen perusteella voidaan ajatella, että ekstro-

vertit oppilaat tulevat toimeen paremmin ekstroverttien opettajien kanssa ja introvertit oppilaat taas introverttien opettajien kanssa. Vaikka luokassa toimiikin pääasiassa vain yksi opettaja, harvemmin oppilaalla on sama opettaja läpi alakoulun. Lisäksi oppilas kohtaa myös muita opettajia koulun arjessa sekä esimerkiksi kielissä, liikunnassa, käsitöissä ja erityisopetuksessa. Jos valtaosa näistä opettajista on ekstroverttejä, jäävätkö introvertit oppilaat kokonaan ilman yhteenkuuluvuuden tunnetta ja miten se vaikuttaa heidän oppimiseensa ja kouluviihtyvyyteensä? Eikö tästä näkökulmasta katsottuna erilaisten opettajapersoonallisuuden kouluttaminen olisi mielekkäämpää?

Valtaosa opettajista on ekstroverttejä ja ekstroversion alapiirteistä lämpimyys, itsevarmuus, seurallisuus ja myönteiset tunteet ovatkin opettajalle hyviä piirteitä. Oppilaissa on sekä introvertteja että ekstroverttejä. Heillä on erilaisia tarpeita ja he hyötyvät erilaisista opetustavoista ja -menetelmistä. Tästä syystä koemme, että opettajistakin tulisi löytyä introvertteja ja ekstroverttejä, jotta persoonallisuuden kirjo ei jäisi liian kapea-alaiseksi. Tutkimuksemme haastatelluun osallistuneet introvertit luokanopettajaopiskelijat suhtautuvat pääasiassa myönteisesti tulevaan työhönsä opettajana ja kokivat yhteistyön työtovereiden kanssa tulevassa työssään suhteellisen luontevaksi. He eivät kokeneet, että heidän persoonallisuutensa rajoittaisi heidän toimimistaan opettajana. Itse asiassa he mielsivät introversion liittyviä persoonallisuuden piirteitä myös myönteisinä opettajan ammatin kannalta, keskeisimpänä näistä hiljaisten oppilaiden huomioimisen. Tätä ajatusta tukee myös Coombs Richardsonin ja Arkerin (2010, 77-78) näkemys yhtenevien persoonallisuuden yhteenkuuluvuuden tunteesta. Yksittäisiä persoonallisuuspiirteitä olennaisempaa on, että yksilö, tässä tapauksessa opettaja, on sinut oman persoonallisuutensa kanssa ja tunnistaa sen heikkoudet ja vahvuudet.

7.3 Tutkimuksen luotettavuus, yleistettävyys ja rajoitukset

Tutkimuksemme tuo uutta tietoa luokanopettajaopiskelijoiden persoonallisuudesta. Opettajan persoonallisuutta on tutkittu Suomessakin paljon, mutta se on keskittynyt persoonallisuuteen kokonaisuutena. Introvertti - ekstrovertti - jatkumon näkökulmasta opettajan persoonallisuutta ei ole juurikaan tutkittu Suomessa. Luokanopettajaopiskelijat ovat tulevia opettajia, joten siksi tutkimuksen kohdistaminen heihin oli perusteltua. Lisäksi tutkimuksemme vahvuuksiin kuuluu monimenetelmällisyys, sillä ilmiön tarkastelu kahdesta eri suunnasta lisää tutkimuksemme luotettavuutta (Metsämuuronen 2003, 208). Tutkimuksessa myös käytettiin kyselylomakkeena NEO Personality Inventory -mittariin perustuvaa, suomenkielistä S5-mittaria, joka on todettu erittäin toimivaksi mittariksi kansainväliselläkin tasolla, sillä se korreloi vahvasti NEO Personality Inventoryn tulosten kanssa. (Lönnqvist ym. 2008, 328, 334.) Tutkimuksemme heikkouksia ovat sen rajallinen yleistettävyys. Jyväskylän yliopiston luokanopettajakoulutuksen pääsykokeiden toisessa vaiheessa testataan soveltuvuutta alalle muun muassa persoonallisuuden näkökulmasta, joten Jyväskylän yliopiston luokanopettajakoulutuksen opiskelijoiden persoonallisuus saattaa erota muiden yliopistojen luokanopettajaopiskelijoiden persoonallisuudesta. Lisäksi aineistomme introverttien luokanopettajaopiskelijoiden pisteet sijoittuivat melko lähelle keskiarvoa, joten niin kutsuttuja "todellisia" introvertteja ei tutkimuksessa tavoitettu. Tutkimuksemme laadullisen osion otoskoko oli myös hyvin pieni, ainoastaan kolme haastateltavaa, joten haastatteluiden tuloksia ei voida yleistää tutkimusjoukon ulkopuolelle.

7.4 Jatkotutkimusmahdollisuudet

Tutkimuksemme esittelee ainoastaan yhden näkökulman opettajan persoonallisuuteen. Kuten persoonallisuutta ylipäättään, myös opettajan persoonallisuutta voidaan lähestyä monista eri tulokulmista, jo pelkästään introvertti - ekstrovertti -jatkumon viitekehyksessä. Tutkimuksemme pohjalta mahdollisia jatkotutkimusaiheita ovat esimerkiksi introverttien jaksaminen luokanopettajan työssä.

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan introvertit luokanopettajaopiskelijat suhtautuvat tulevaan työhönsä myönteisesti, mutta varsinainen työelämään siirtyminen saattaa muuttaa suhtautumista. Tutkimalla esimerkiksi viisi vuotta työelämässä olleita introvertteja luokanopettajia saataisiin lisätietoa esimerkiksi introverttien opettajien työssä jaksamisesta. Lisäksi olisi mielekäästä tutkia erilaisten persoonallisuustyyppien kohtaamista opettajantyössä, sillä tätä näkökulmaa ei koulutuksessamme juurikaan käsitellä. Myös vertailu eri yliopistojen luokanopettajaopiskelijoiden persoonallisuuksien välillä tarjoaisi lisätietoa laajemmassa mittakaavassa luokanopettajakoulutukseen valikoituvista yksilöistä ja heidän persoonallisuuksistaan.

LÄHTEET

- Ayan, S. & Kocacik, F. 2010. The Relation between the Level of Job Satisfaction and Types of Personality in High School Teachers. *Australian Journal of Teacher Education*. Vol 35, 1, February 27–41.
- Bendersky, C. & Shah, N. P. 2013. The Downfall of Extraverts and rise of Neurotics: the Dynamic Process of Status Allocation in Task Groups. *Academy of Management Journal* 2013, Vol. 56 (2), 387–406.
- Bouchard, Jr. T. J. 2004. Genetic Influence on Human Psychological Traits. *American Psychological Society*, Vol. 13 (4), 148–151.
- Bullough Jr., R. V. 2015. Differences? Similarities? Male teacher, female teacher: An instrumental case study of teaching in a Head Start classroom. *Teaching and Teacher Education* 47, 13–21.
- Cain, S. 2012. *Hiljaiset: Introverttien manifesti*. Helsinki: Avain.
- Caspi, A., & Shiner, R. L. 2006. Personality development. Teoksessa W. Damon & R. Lerner (toim.), *Handbook of child psychology*, Vol. 3. Social, emotional, and personality development, 6th ed., New York, NY: Wiley, 300–365.
- Caspi, A., Roberts, B.W. 1999. Personality continuity and change across the life course. Teoksessa L.A. Pervin & P. John (toim.) *Handbook of personality: Theory and research* (2nd ed.) New York: Guilford Press, 300–326.
- Caspi, A., Roberts, B. W., Shiner, R. L. 2005. Personality Development: Stability and Change. *Annu. Rev. Psychol.* 2005. (56), 453–484.
- Depue, R. & Collins, P. 1999. Neurobiology of the structure of personality: dopamine, facilitation of incentive motivation, and extraversion, *Behavioral and Brain sciences* 22, 491–495.
- Dodge, A. F. 1943. What Are the Personality Traits of the Successful Teacher? *Journal of Applied Psychology*. Vol. 27 (4), 325–337.
- Drouillard, S. E. & Kleiner, B. H. 1996. "Good" leadership. *Management Development Review*, Vol. 9 (5), 30–33.
- Eagly, A. H. 1987. *Sex differences in social behavior: A social-role interpretation*. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.

- Eysenck, H. J. 1967. *The Biological Basis of Personality*. Springfield, Illinois, USA: Bannerstone House.
- Fisher, D. L. & Kent, H. B. 1998. Associations Between Teacher Personality And Classroom Environment. *Journal of Classroom Interaction*. Vol. 33, No. 1., 5-13.
- Fontana, D. & Abouserie, R. 1993. Stress levels, gender and personality factors in teachers. *British Journal of Educational Psychology* 1993 (63), 261-270.
- Francis, L. J., Robbins, M. & Craig, C. 2011. The psychological type profile of Anglican churchgoers in England: compatible or incompatible with their clergy? *IJPT*, vol. 15, 243-259.
- Frederickx, S. & Hofmans, J. 2014. The Role of Personality in the Initiation of Communication Situations. *Journal of Individual Differences* 2014; Vol. 35(1), 30-37.
- Geyer, P. 2012. Extraversion - Introversion. what C.G. Jung meant and how contemporaries responded. *AusAPT Biennial Conference Melbourne, Australia - October 2012, 25-27*.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi
- Jonkman, L. 2015. *Introvertit: Työpaikan hiljainen vallankumous*. Jyväskylä: Atena.
- Jung, C. G. 1921. *Psychological Types*. Viitattu: 14.1.2015
 Saatavilla: <http://deenrc.files.wordpress.com/2008/03/carl-jung-psychological-types.pdf>
- Kahnweiler, J.B. 2009. *The introverted leader : building on your quiet strength*. San Francisco, CA : Berrett-Koehler Publishers.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2004. *Temperamentti. Ihmisen yksilöllisyys*. Helsinki: WSOY
- Laursen, P. F. 2006. *Aito opettaja. Opas autenttiseen opettajuuteen*. Helsinki: Otavan Kirjapaino.
- Lawrence, G. D. 1993. *People types and tiger stripes*. 3th edition. Gainesville, FL: Center for Application of Psychological Type.
- Lieberman, M. D & Rosenthal, R. 2001. Why introverts can't always tell who likes them: multitasking and nonverbal decoding. *Journal of personality and social psychology* 80.2, 294-310.

- Liikanen, P. 1991. Opettajan Persoonallisuus ja Suomalainen Kulttuuri. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston monistuskeskus.
- Luukkainen, O. 2004. Opettajuus – Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis 986.
- Lönnqvist, J-E., Tuulio-Henriksson, A. 2008. NEO-PI-R persoonallisuusmittarin suomenkielisen käännöksen validointi. Kansanterveyslaitoksen julkaisuja B 33/2008.
- Lönnqvist, J-E., Verkasalo, M. & Leikas, S. 2008. Viiden suuren persoonallisuusfaktorin 10, 60, ja 300 osion julkiset mittarit. Psykologia 5, 328–339.
- Malmberg, L. 2015. Introvertit voivatkin olla työpaikkojen aliarvostettu älymystö. Helsingin Sanomat. 15.3.2015. Viitattu: 5.5.2015. Saatavilla: <http://www.hs.fi/ura/a1426231381648>
- McAdams, D. P. 1992. The Five-Factor Model in Personality: A Critical Appraisal. *Journal of Personality* 60:2., Duke University Press.
- McCrae, RR. & Costa, P. T. Jr. 2008. The Five-Factor Theory of Personality. Teoksessa: *Handbook of Personality: Theory and Research* (ed.) O. P. John, R. W. Robins & L. A. Pervin. 2008. The Guilford Press, 159–181.
- Metsämuuronen, J. 2003. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy
- Metsäpelto, R-L. & Feld, T. 2009. Persoonallisuuden käsite psykologiassa. Teoksessa: R-L. Metsäpelto & T. Feld (toim.) *Meitä on moneksi - Persoonallisuuden psykologiset perusteet*. Helsinki: WS Bookwell Oy, 13–29.
- Metsäpelto, R-L. & Rantanen, J. 2009. Persoonallisuuden piirteet ihmisten samanlaisuuden ja erilaisuuden kuvaajina. Teoksessa R-L. Metsäpelto & T. Feld (toim.) *Meitä on moneksi - Persoonallisuuden psykologiset perusteet*. Helsinki: WS Bookwell Oy, 71–90.
- Monaco, F., Cavanna, A., Magli, E., Barbagli, D., Collimedaglia, L., Cantello, R. & Mula, M. 2005. Obsessionality, obsessive-compulsive disorder, and temporal lobe epilepsy. *Epilepsy & Behavior* 7. Neuropsychiatry Research Group and the Epilepsy Clinic, Department of Neurology, Amedeo Avogadro University, Novara, Italy, 491–496.
- Pervin, L. A. 2003. *The Science of Personality* 2nd edition. Oxford University Press.

- Newton, N. J. & Steward, A. J. 2013. The road not taken: Women's life paths and gender-linked personality traits. *Journal of Research in Personality* 47, 306–316.
- Ogden, D. H., Chapman, A. D. & Doak, L. 1994. Characteristics of Good/Effective Teachers: Gender Differences in Student Descriptors. Paper presented at the 1994 Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association. Nashville, Tennessee, November, 8-11.
- Opetushallitus. 2014. Opettajat Suomessa 2013. Koulutuksen seurantaraportit 2014:8. (toim.) T. Kumpulainen. Viitattu: 11.4.2015. Saatavilla: http://www.opph.fi/download/156282_opettajat_suomessa_2013.pdf
- Patrikainen, R. 1999. Opettajuuden laatu. Ihmiskäsitys, tiedonkäsitys ja oppimiskäsitys opettajan pedagogisessa ajattelussa ja toiminnassa. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Rahmani, S. & Lavasani, M. G. 2012. Gender differences in five factor model of personality and sensation seeking. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 46, 2906–2911.
- Rantanen, J., Metsäpelto, R-L., Feld, T., Pulkkinen, L. & Kokko, K. 2007. Long-term stability in the Big Five personality traits in adulthood. *Scandinavian Journal of Psychology*, 48, 511–518.
- Rossier, J., Meyer de Stadelhofen, F. & Berthoud, S. 2004. The Hierarchical Structures of the NEO-PI-R and the 16 PF 5*. *European Journal of Psychological Assessment*, Vol. 20 (1), 27–38.
- Rushton, S., Morgan, J. & Richard, M. 2007. Teacher's Myers-Briggs personality profiles: Identifying effective teacher personality traits. *Teaching and Teacher Education* 23, 432–441.
- Räihä, P. 2010. Koskaan et muuttua saa! Luokanopettajakoulutuksen opiskelijavalintojen uudistamisen vaikeudesta. Tampereen yliopisto. *Acta Universitatis Tamperensis* 1559.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietokirjasto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>>. Viitattu 05.05.2015.
- Saari, S. 2002. Opettajakoulutuksen arviointi- ja kehittämisdiskurssi koulutuspoliittisessa kontekstissa. Tampereen yliopisto. *Acta Universitatis Tamperensis* 893.

- Sandel, M. 2015. Introvertit puurtajat kunniaan – Hiljaiset tekijät ovat usein työelämän vaikuttajia. Yle Uutiset – Kotimaa. 12.3.2015. Viitattu: 5.5.2015.
Saataavilla:
http://yle.fi/uutiset/introvertit_puurtajat_kunniaan__hiljaiset_tekijat_ovat_usein_tyoelaman_vaikuttajia/7861517
- Schmeck, R. R. & Lockhart, D. 1983. Introverts and Extraverts Require Different Learning Environments. Viitattu: 9.2.2015. Saataavilla:
http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_198302_schmeck.pdf
- Sharp, D. 1987. Personality Types. Jung's Model of Typology. Canada: Thistle Printing Company Ltd.
- Suonio, K. 1994. Hyvä opettaja 2. Teoksessa O. Luukkainen (toim.) Hyväksi opettajaksi. 1994. Helsinki: WSOY, 144-149.
- Vianello, M., Schnabel, K., Sriram, N. & Nosek, B. 2013. Gender differences in implicit and explicit personality traits. *Personality and Individual Differences* 55, 994-999.
- Vecchione, M., Alessandri, G., Barbaranelli, C., Caprara, G. 2012. Gender differences in the Big Five personality development: A longitudinal investigation from late adolescence to emerging adulthood. *Personality and Individual Differences* 53, 740-746.
- Vertanen, I. 2002. Ammatillinen opettajuus vuonna 2010. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen opettajan työn muutokset vuoteen 2010 mennessä. Hämeenlinnan ammattikorkeakoulu.
- Vilpa, E. 1994. Hyvä opettaja 3. Teoksessa O. Luukkainen (toim.) Hyväksi opettajaksi. 1994. Helsinki: WSOY, 150-155.
- Walker, A. 2007. Group Work in higher education: are introverted students disadvantaged? *Psychology Learning and Teaching* 6 (1), 20-25.
- Willman, A. 2000. Opettajan jaksaminen puntarissa: opettajuuden rajoja etsimässä. Teoksessa K. Harra (toim.) Opettajan professiosta. Artikkelisarja. Helsinki: Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö OKKA, 107-116.
- Wilt, J. & Revelle, J. 2009. Extraversion. Teoksessa M.R. Leary & R.H. Hoyle (toim.) *Handbook of Individual Differences in Social Behavior*. New York, NY: The Guilford Press

LIITTEET

Liite 1. Haastattelurunko

Haastattelu

Keskeiset käsitteet

Persoonallisuus: Persoonallisuus koostuu ajatuksista, tunteista ja käyttäytymisestä. Se vaikuttaa siihen, miten ihminen reagoi ja toimii erilaisissa tilanteissa, esimerkiksi sosiaalisissa tilanteissa ja ihmissuhteissa. Persoonallisuutta voidaan luokitella viiden piirteen kautta, joita ovat: tunne-elämän tasapainoisuus, avoimuus uusien kokemusten kohtaan, sovinollisuus, tunnollisuus ja ulospäinsuuntautuneisuus. Persoonallisuus vaikuttaa myös siihen, miten mieluisana/ahdistavana yksilö kokee erilaiset tilanteet, esimerkiksi ryhmässä toimimisen.

Opettajuus: Tässä haastattelussa tarkoitamme opettajuudella henkilön omaa näkemystä omasta opettajuudestaan, eli siitä miten hän kokee luontevaksi toteuttaa omaa opetustaan, välittää tietoa oppilaille ja kontrolloida heidän oppimistaan sekä tukea oppilaiden oppimista ja kasvua.

Haastattelukysymykset

1. Persoonallisuus ja koulu

Pohdi ensin omaa persoonallisuuttasi määritelmän kautta. Miten reagoit erilaisissa tilanteissa? Millaiset tilanteet tuntuvat mielestäsi mieluisilta? Entä ahdistavilta?

- Tämän jälkeen pohdi omia kouluajokiasi persoonallisuutesi näkökulmasta, millaisia muistoja se herättää?
- Koetko, että kokemuksesi vaikuttavat omaan opettajuuteesi? Jos koet niiden vaikuttavan, niin miten?

2. Sinä ja muut ihmiset

Pohdi tapaasi työskennellä muiden ihmisten kanssa. Työskenteletkö esimerkiksi mieluummin yksin, yhteistyössä kollegan kanssa, pienessä ryhmässä vai osana suurta työryhmää.

- Millainen työskentely on sinulle luontevinta? Entä millaisena koet erilaiset työskentelymuodot?
- Millaiset työskentelytavat kokisit mielekkäiksi tulevassa työssäsi?
- Pohdi tulevaa työtäsi opettajana, millaisena koet kohtaamiset esimerkiksi muiden opettajien, rehtorin tai vanhempien kanssa? Entä oppilaiden kanssa?

3. Oma suhtautuminen persoonallisuuteen

Pohdi omaa persoonallisuuttasi suhteessa opettajuuteesi.

- Mitkä piirteet koet oman persoonallisuutesi vahvuuksiksi? Entä haasteiksi?
- Miten koet persoonallisuutesi vahvuuksien ja haasteiden vaikuttavan omaan opettajuuteesi ja toimintaasi opettajan työssä?
- Millaisia tunteita tuleva työsi opettajana sinussa herättää?

4. Opettajuus

- Kuvaile vapaasti, millaisia persoonallisuuspiirteitä opettajalla olisi hyvä mielestäsi olla eli millainen on mielestäsi persoonallisuudeltaan hyvä opettaja? Vai vaikuttaako persoonallisuus mielestäsi hyvään opettajuuteen?