

KYPSÄ PERSONALLISUUSKO OPETTAJAN TÄRKEIN TYÖ- VÄLINE?

Kokemuksen ääni

Helena Maasilta

Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma

Syksy 2001

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ESIPUHE

1 ALUKSI	7
2 TUTKIMUSMENETELMÄ	10
2.1 Mitä tutkin ja miksi	10
2.2 Fenomenograafinen tutkimusote	11
2.3 Kokeneet opettajapersoonallisuudet	12
2.4 Kerran opettajatkin kirjoittamaan	14
2.5 Allportin ja Borban äänet tausta- ja tulkintateorioissa	15
2.6 Analyysi vuoropuheluna	16
2.7 Onko tutkimukseen uskominen?	18
2.8 Oppilaiden käsityksiäkään unohtamatta	20
3 KOHTI KYPSÄÄ PERSONALLISUUTTA	22
3.1 Persoonallisuuden määrittelyä	22
3.2 Oppilaan ja opettajan persoonallisuuksien suhteesta	24

3.3 Kypsä persoonallisuus	27
3.4 Kypsä persoonallisuus Gordon Allportia mukaellen	27
3.4.1 Minäkäsitys	30
3.4.2 Itsetunto	34
3.4.3 Ihmissuhteiden lämpö; empatia	39
3.4.4 Arvot ja asenteet	42
3.5 Yhteenveto persoonallisuudesta	45
4 MILLAISENA HYVÄ OPETTAJA ON NÄHTY – ERI TAHOJEN NÄKEMYKSIÄ	47
4.1 Kodin ja koulun yhdensuuntaiset tavoitteet	48
4.2 Opettajankouluttajat	48
4.3 Opettajien näkemyksiä	50
4.4 Opettajakokelaiden näkemyksiä	51
4.5 Oppilaiden näkemyksiä	53
4.6 Yhteenveto	55
5 HYVÄ OPETTAJA ON OPPILAAN TERVEEN ITSETUNNO RAKENTAJA	58
5.1 Turvallisuuden luoja	58
5.1.1 Ystävälliset luottamukselliset suhteet	58

5.1.2 Selkeät perustellut rajat ja säännöt	59
5.1.3 Positiivinen kannustava kasvuilmapiiri	61
5.2 Lasten tuntija ja lapsen itsensä tuntemaan opettaja	63
5.3 Sosiaalisiin suhteisiin panostaja	64
5.4 Aikuinen ja työnjohtaja	65
5.5 Onnistumisten luoja ja tunnustuksen antaja	67
6 OPETTAJIEN JA OPPILAIDEN KÄSITYSTEN KOHTAAMINEN	68
7 YMPYRÄ SULKEUTUU	72
8 LOPUKSI	75
LÄHTEET	79
LIITTEET	85
LIITE 1: KIRJOITELMAPYYNTÖ OPETTAJILLE	
LIITE 2: KYSELY OPETTAJILLE	
LIITE 3: REHTORIN NÄKÖKULMA HYVÄSTÄ OPETTAJASTA (Ope 17)	
LIITE 4-6: ESIMERKKEJÄ OPETTAJIEN KIRJOITELMISTA (Opet 8, 20, 14)	
LIITE 7-9: ESIMERKKEJÄ OPPILAIDEN KIRJOITELMISTA PRO SEMINAARI –TUTKIMUKSESSANI 1999. (Oppilaat 4, 9, 10)	
LIITE 10: KIRJOITELMAN LÄHETTÄNEET OPETTAJAT	

TIIVISTELMÄ

Kypsä persoonallisuuskäsite opettajan tärkein työväline? Tätä kysymystä olen halunnut tässä tutkimuksessa selvittää. Mielenkiintoisena taustateorianä on persoonallisuuden humanistin Gordon Allportin teoria kypsästä persoonallisuudesta. Hänen teoriassaan tärkeimpinä kypsän persoonallisuuden osa-alueina ovat terve itsetunto, realistinen minäkäsitys, empatia- ja ihmissuhdetaidot sekä arvot ja asenteet, johon kuuluu myös tietoisuus elämän tarkoituksesta ja siitä, mikä on pyhää, arvokasta ja oikeaa.

Tähän hyvä opettaja –tutkimukseen vastasi kaksikymmentäkolme kokenutta ja opettajan työssä koetettua opettajapersoonallisuutta, yhdeksän miestä ja neljätoista naista eri puolelta Suomea. He kirjoittivat kirjoitelman aiheesta: Millainen on mielestäsi hyvä opettaja? Heidän äänensä kuuluu voimakkaasti koko tutkimuksen ajan. Tutkimus on siis laadullinen ja tutkimusotteeni on fenomenograafinen eli koettu maailma ja tutkittavien kokemusmaailma ja elämäkokemus ja –viisaus on tärkeällä sijalla.

Tässä tutkimuksessa hyväksi opettajaksi osoittautui terveellä itsetunnolla varustettu kypsä opettajapersoonallisuus. Terve itsetunto vaikuttaa myös kaikkiin muihin Gordon Allportin kypsän persoonallisuuden ominaisuuksiin. Tällaisella terveen itsetunnon omistavalla opettajalla on kyky ohjata oppilaitaan niin, että heillä kehittyvät Borban itsetunnon mallista tutut ulottuvuudet: turvallisuus, liittyminen, itsensä tiedostaminen, tavoite- ja tehtävätietoisuus sekä pätevyys.

Tämän tutkimuksen hyvä opettaja toimii luokassa viidellä eri tavalla. Hän luo oppilaisiinsa luottamukselliset suhteet olemalla luotettava, pitämällä turvalliset rajat ja säännöt ja luomalla positiivisen kasvuympäristön. Hän panostaa sosiaalisiin suhteisiin niin luokassa kuin muuallakin kouluympäristössä. Hän tuntee oppilaansa ja näiden taustat ja ohjaa oppilaatkin tuntemaan itsensä ja kykynsä. Hän on myös aikuinen ja työnjohtaja, joka tuntee paikkansa ja tehtävänsä luokassa. Tällainen opettaja luo myös onnistumisen hetkiä oppilailleen ja antaa tunnustusta tarvittaessa. Edellä mainituilla tavoilla toimiessaan opettaja rakentaa oppilaitaan itsetuntoa terveeseen suuntaan.

Tutkimukseni loppupuolella vertasin myös tämän tutkimuksen opettajien käsityksiä hyvästä opettajasta keväällä 1999 tekemääni pro seminaari –tutkimukseen, jossa myös oppilaat antoivat kirjoitelman muodossa käsityksiään hyvästä opettajasta.

Avainsanat: persoonallisuus, Gordon Allport, kypsä persoonallisuus, Borba, terve itsetunto, realistinen minäkäsitys, empatia, ihmissuhdetaidot, arvot ja asenteet

ESIPUHE

Kasvuni ja koulutukseni opettajaksi on nyt loppusuoralla. Tämä gradu –tutkielmani hyvästä opettajapersoonallisuudesta on piste i:n päällä. Olen kiitoksen velkaa elämäni varrella kohtaamilleni kokeneille opettajapersoonallisuuksille, jotka uskaltautuivat kokeilemaan kirjoittajanlahjojaan ja joiden ääni kuuluu voimakkaana työssäni. Perheeni tuki on ollut ensiarvoisen tärkeää: he ovat mahdollistaneet kahden vuoden täysipainoisen opiskelun. Lisäksi haluan kiittää nuoria opiskelutovereitani, erityisesti R5-ryhmää (Luoko 1999), jonka jäsenet omalla erityisellä persoonallisella tavallaan ovat auttaneet jaksamaan ja jakaneet niin ilot kuin surutkin. Olette kaikki sydämessäni ja rukouksissani. Olen myös kiitollinen rukoileville ystäväilleni ja Jumalalle Hänen lupauksestaan: ”Minä johdatan heitä, kun he kulkevat rukoillen.” Monet tiet ovat avautuneet ihmeellisesti! Marja-Leenat (Husso ja Koppinen) saavat erityiskiitokset joustavista järjestelyistä. Te otitte meidät opiskelijat huomioon omalla persoonallisella tavallanne itseänne säästämättä. Marja- Leena Koppiselle haluan vielä lopuksi antaa erityis-erityis kiitoksen. Opettajana olet minulle suuri esimerkki käytännönläheisellä opetustyyllilläsi ja hyvillä neuvoillasi. Jäit erityisesti mieleeni. Kaunis kiitos!

Juupajoella 12.11.2001

Helena Maasilta

1 ALUKSI

Jokaisella on muistikuvia hyvästä opettajasta, opettajapersoonallisuudesta, jota muistellaan lämmöllä vielä vuosikymmentenkin takaa. Itselleni sellainen persoona oli luokanvalvojani, äidinkielenopettaja Mirja Silen Oriveden Yhteiskoulusta. Parhaiten mieleeni on jäänyt hänen hymynsä ja iloisuutensa sekä rauhallinen kärsivällisyytensä opettaa sijaanmuodot ja lauseenjäsennykset niin, että jokainen ne oppi.

Mistä tiedosta valitsisin? Tämä kysymys nousi ajoittain ahdistavanakin mieleeni. Irrallista kasvatustieteellistä tietoa hyvästä opettajuudesta ja hyvästä opettajapersoonallisuudesta on paljonkin. Se on kuitenkin irrallista kirjaviisautta, joka on kaukana opetustapahtuman ja luokan todellisuudesta. Kasvatustieteellistä tutkimustietoa tarvitaan, mutta se on saatava jokapäiväiseen käyttöön. Numminen (1993, 32) toteaaakin, että tuon erillisen kasvatustiedon päivittäiseen käyttöönottoon ei päästä ainoastaan irrallisia artikkeleita lukemalla. Se palvelee ainoastaan, jos se liittyy kokonaiseen kasvatuskäsitykseen ja hallittuun opetustaitoon. Kun uuden tutkimustiedon palaset ja uudet oivallukset liitetään tällaiseen vahvaan peruskäsitykseen, ne tulevat vasta silloin täysipainoisesti käytetyiksi. (Numminen 1993, 32.)

Jo 40-luvulla professori Martti H. Haavio kirjoitti omaan opettajakokemuksensa perustuvan kirjan Opettajapersoonallisuus (1969). Kirja huokuu lämpöä ja on erittäin puhutteleva ja ajatuksia herättävä. Aivan viime aikoina opettajan persoonallisuuteen ja sen kehittämiseen ovat havahtuneet erityisesti opettajankouluttajat. Opettajan vahva itsetunto heijastuu tutkimusten (Aho 1996, 49; Korpinen 1993, 13) mukaan oppilaiden minäkäsitykseen. Opettaja, jolla on vahva itsetunto, pystyy mahdollisesti hyväksymään paremmin erilaisuuden ja epävarmuuden, sietää ristiriitoja sekä on empaattinen, autonominen ja luova.

Onko opettajan persoonallisuus sitten niin tärkeä kuin painotetaan? Mitä on persoonallisuus? Voiko persoonallisuutta kasvattaa? Mitä tarkoittaa kypsä persoonallisuus? Opettajat sanovat, että opettajan tärkein työväline on hänen

persoonansa ja ihmissuhdetaidot (Clark 1995; Haavio 1969; Kantola 1980). Opettajankouluttajat toteavat, että opettajankoulutuksen tärkein tavoite on opettajan persoonallisuuden kasvattaminen (Aho 1996; Ihalainen & Rautiainen; Kari 1997). Oppilaat painottavat tutkimusten mukaan tiettyjä opettajan persoonallisuuden piirteitä. (Clark 1995; Oikarinen 1998; Saarinen, Ruoppila & Korhonen 1991).

Koska itse olen opiskelemassa luokanopettajaksi, haluan tutkia, onko opettajan persoonallisuus niin tärkeä, kuin aikojen kuluessa on väitetty. Koska oppilailta on kysytty suhteellisen vähän asiasta, halusin pro -seminarityössäni keväällä 1999 ottaa tutkittavaksi peruskoulun ala-asteen 5 – 6 -luokan oppilaat. Millaisia ominaisuuksia he arvostivat hyvässä opettajassa? Pyysin heitä kirjoittamaan kirjoitelman aiheesta ”Millainen on hyvä opettaja?”

Tutkimus vahvisti jo aiemmin tiedetyn tosiasian opettajan persoonan merkityksestä puhuttaessa hyvästä opettajasta. Yli puolet (22/37) oppilaista luokiteli opettajan hyväksi tämän persoonallisten ominaisuuksien perusteella. Lisäksi kaikilla oppilailla oli kirjoitelmissaan vähintään yksi, useimmilla useita käsityksiä, jotka liittyvät hyvän persoonan ominaisuuksiin. Reilusti yli puolet (24/37) mainitsi eri sanoin, että hyvä opettaja ei saa huutaa. Noin puolet (21/37) toi esiin opettajan tasapuolisuuden ja huumorintajun (19/37). Hieman alle puolella (16/37) oppilaista oli mainittu kurinpitäminen.

Mitä sitten ajattelevat kokeneet, pitkään opettajana toimineet opettajapersoonallisuudet hyvästä opettajasta? Kysyin asiaa elämäni varrella kohtamiltani opettajapersoonallisuuksilta. Pyysin myös heitä kirjoittamaan kirjoitelman aiheesta ”Millainen on mielestäsi hyvä opettaja?” Millaisia asioita opettajat arvostavat hyvässä opettajassa? Entä kohtaavatko oppilaiden ja opettajien käsitykset hyvästä opettajasta?

Koska olen tunnustava kristitty ja jokapäiväiseen elämäni kuuluu Jumalan ohjeiden kuuntelu eli Pyhän Raamatun Sana, olen siteerannut tässä tutkimuksessani myös Pyhää Raamattua. Gordon Allportkin (1978) korosti teoriassaan persoonan kypsyydestä yhtenä osa-alueena ihmisen itselleen ko-

keman pyhän ja arvokkaan merkitystä. Erityisesti Jeesuksen elämä ja hänen merkityksensä ihmiselle ovat tärkeällä sijalla elämässäni.

Itselleni esimerkki ja myös esimerkillinen opettaja olikin Jeesus. Hän oli lempeä, rauhallinen ja kärsivällinen sekä jaksoi uudelleen ja uudelleen opettaa ja neuvoa opetuslapsiaan samasta asiasta. Hän antoi meille kaksi käskyä, johon mielestäni sisältyy opettajallekin kaikki tärkein. Rakasta Jumalaa kaikesta sydämestäsi ja lähimmäistäsi (oppilasta) niin kuin itseäsi (opettaja). Huomaa siis, pitää rakastaa myös itseään!

2. TUTKIMUSMENETELMÄ

2.1 Mitä tutkin ja miksi

Kun lähdin opiskelemaan opettajaksi, halusin myös selvittää itselleni, millainen on hyvä opettaja. Olen aina arvostanut kokemusta ja eletyn elämän tuomaa elämänviisautta. Tutkimukseni tavoitteiksi nousikin kaksi ylitse muiden. Ensinnäkin halusin korostaa juuri opettajien pitkäaikaista kokemusta oppilaiden parissa. Siksi valitsinkin tutkittavaksi kokeneita ja opettajantyössä pitkään koeteltuja opettajapersonallisuuksia. Toiseksi olin jo vuonna 1996 aloittaessani uudelleen opiskeluni Tampereen avoimessa yliopistossa törmännyt Gordon Allportiin ja hänen teoriaansa kypsästä persoonallisuudesta. Tämä persoonallisuuden kypsyyden puhutteli itseäni jo silloin ja siihen liittyviä osa-alueita, tervettä itsetuntoa, realistista minäkäsitystä, empatiaa ja ihmissuhdetaitoja sekä sitä mikä on pyhää arvokasta ja oikeaa, halusin tutkia myös hyvän opettajan kannalta.

Miten kokeneiden opettajien käsitykset kohtaavat Gordon Allportin kuvaaman kypsän persoonallisuuden pääominaisuudet? Eskolan ja Suorannan (1998, 19-20) mukaan tutkijalla ei ole varmoja ennako-oletuksia tutkimuskohteensa tuloksista. Hänellä on vain aikaisempia kokemuksia. Tutkijan on kuitenkin mahdollista, ja suotavaakin kehittää itselleen ns. työhypoteeseja eli arvauksia siitä, mitä analyysi voi tuoda tullessaan. Aineistojen tehtävä ei ole hypoteesin todistaminen, vaan hypoteesin keksiminen. (Eskola & Suoranta 1998, 19-20.) Itselläni oli työhön ryhtyessäni vahva ennako-oletus, että kypsä persoonallisuus on opettajan tärkein työväline.

Narratiivisuus on ihmiselle tyypillinen tapa tehdä selkoa todellisuudesta. Tarinamuoto on loogisen ajattelun ohella toinen tapa jäsentää kokonaisuutta. Narratiivisuutta käytetään tutkimuksellisena resurssina esimerkiksi kirjoittamalla tarina. Laadullisessa tutkimuksessa suunnittelu ja toteutus onkin joustavaa. Tutkija tarvitseekin mielikuvitusta. Hän voi vapaasti kokeilla – ja se on suotavaakin – uusia menetelmiä ja kirjoitustapaa koskevia ratkaisuja. (Eskola & Suoranta 1998, 20-23.) Koska itselleni kirjoittaminen on mieluisaa, uskoin

opettajienkin kirjoittavan mielellään kirjoitelman tutkimusaiheestani, millainen on hyvä opettaja.

2.2 Fenomenograafinen tutkimusote

Tutkimukseni on laadullinen kokonaisuus, jossa ei ole erikseen teoriaa ja empiriaa, vaan aikaisemmat tutkimukset ja teoriat ovat lomittuneet keräämäni aineiston kanssa. Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (1997, 253) mukaan tutkimus on joustava prosessi, jossa tutkija lähtee liikkeelle empiirisistä havainnoista. Niitä ovat esimerkiksi litteroidut haastattelut, keskustelut, havaintoraportit ja kirjalliset dokumentit. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 253.) Omassa tutkimuksessa lähdim selvittelemään opettajien kirjoitelmien pohjalta heidän käsityksiään hyvästä opettajasta. Luin kirjoitelmat useampaan kertaan ja luokittelin samanlaiset käsitykset omiin luokkiinsa. Pian huomasin, että opettajien käsitykset jakautuivat Borban itsetunnon ulottuvuuksien alle. Tutkimus selkeytyi ja merkitykselliset avainkategoriat löytyivätkin Borban itsetunnon teoriasta.

Tutkimusotteeni on fenomenograafinen. Fenomenograafisen tutkimuksen teoreettiset lähtökohdat ovat hahmopsykologiassa ja fenomenologiassa. Fenomenologinen metodi sisältää yrityksen tavoittaa eletty maailma. Siksi siinä kuvataankin ihmisen kokemuksia ja etsitään niistä olennainen. Higgs (1995) kuvailee fenomenologiaa loogisen empirismin vastakohtana. Se, mitä on menetetty loogisen empirismin myötä, on elävä kontakti tavallisten ihmisten tavalliseen maailmaan. Fenomenologit väittävätkin, että abstraktit kattavat teoriat, joiden sanotaan kuvaavan todellisuutta, ovat hämärtäneet meidän luontoa koskevan näkemyksemme, joka ennen tieteellistä aikakautta perustui kokemukseen. Tiede onkin vieraantunut juuriltaan, siis ihmisestä ja maailmasta, jossa he elävät. Kun tiede on näin menettänyt kosketuksensa inhimilliseen kokemukseen, sillä ei ole enää mitään tärkeää sanottavaa meille. Tiede on onnistunut redusoimaan ihmisen olemassaolon himmeiksi abstrakteiksi faktoiksi, joilla ei ole mitään merkitystä ihmiskunnan enemmistölle. (Järvinen & Järvinen 1996, 134.)

Fenomenograafisen tutkimuksen ensimmäinen keskeinen piirre on perspektiivin valinta. Ensimmäisen asteen perspektiivissä suuntaudumme ympäröivään maailmaan ja teemme siitä päätelmiä. Toisen asteen perspektiivissä, josta fenomenografia on kiinnostunut, suuntaudumme ihmisten ajatuksiin ja käsityksiin ympäröivästä maailmasta ja heidän kokemuksiinsa siitä ja teemme niistä päätelmiä. Käsittäminen tarkoittaa siis merkityksen antamista jollekin ilmiölle. (Uljens 1989, 19; Gröhn & Jussila 1992, 8.) Fenomenograafisen tutkimuksen kohteena on siis arki ajattelu. Lähestymistapa pyrkii tarkastelemaan ilmiötä toisen asteen näkökulmasta eli miltä maailma näyttää eri ihmisten perspektiivistä.

Fenomenograafisen tutkimuksen toinen keskeinen piirre on se, että aineiston pohjalta tehtävät luokitukset kattavat koko vastausten erilaisuuden ja syntyvät niistä ilmaisuista, joilla ihmiset kuvaavat havaintojaan, kokemuksiaan ja käsitteitään. Näin syntyvät luokitukset ovat jo sinänsä tutkimusten tuloksia. Vertailemalla kirjoitelmassa ilmaistujen käsitysten samanlaisuuksia ja erilaisuuksia pyritään löytämään laadullisesti erilaisia kuvauskategorioita. Kuvauskategoriat perustuvat ainutkertaiseen sisältöön, joka kuvaa peruserot jonkin ilmiön käsittämisessä eli käsitystasot. (Larsson 1986, 20.) Tutkimusmenetelmäkseni olen valinnut laadullisen tutkimuksen.

2.3 Kokeneet opettajapersoonallisuudet

Tämän tutkimuksen kohderyhmäksi valitsin kolmekymmentäseitsemän (37) elämäni varrella kohtaamaani opettajapersoonallisuutta. Naisia heistä oli kaksikymmentäviisi (25) ja miehiä kaksitoista (12). Tutkimukseeni vastasi heti ensimmäisellä pyytämällä kaksikymmentäkolme (23) opettajaa, joista naisia oli neljätoista (14) ja miehiä yhdeksän (9). He ovat kaikki kokeneita opettajia iältään 32 – 78-vuotiaita. Opettajakokemusta heillä on 6 – 37,5 vuoteen vaihtelevasti peruskoulun 1 – 6 luokilla. Yksi vastanneista oli erityisopettaja. Opettajat asuvat eri puolella Suomea: Haminassa, Juupajoella, Jyväskylässä, Karhulassa, Kotkassa, Kuopiossa, Lahdessa, Nastolassa, Orivedellä ja Pälkäneellä. Seitsemän näistä opettajista on jo eläkkeellä ja loput neljätoista toimivat opettajina. Kohderyhmäni on varsin pieni, mutta sitäkin innokkaampi

kirjoittamaan omia ajatuksiaan hyvästä opettajasta. Erittäin mielenkiintoista, mieleenpainuvaa ja opettavaista aineistoa aiheesta kertyikin paljon. Eskolan ja Suorannan (1998, 62) mukaan laadullisen tutkimuksen eräänä tunnusmerkkinä voidaan pitää myös tapausten varsin pientä määrää. Tällaisessa harkinnanvaraisessa otannassa katsotaan tutkijan kykyä rakentaa tutkimukseensa vahvat teoreettiset perustukset, jotka myös osaltaan ohjaavat aineiston hankintaa. Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin, vaan pyritään kuvaamaan tapahtumaa, ymmärtämään tiettyä toimintaa tai antamaan mielekäs tulkinta jostakin ilmiöstä. Aineiston koolla ei ole välitöntä vaikutusta eikä merkitystä tutkimuksen onnistumiseen. Kysymys on aina tapauksesta. Aineiston tehtävä on toimia tutkijan apuna rakentamassa käsitystä tutkittavasta ilmiöstä. (Eskola & Suoranta 1998, 62.)

Aluksi voi lähteä hyvinkin pienistä aineistoista eli korpuksesta ja rakentaa siitä eheää tulkintaa. Tärkeintä on aineiston hyvä tuntemus, jotta tulkinta ei nojaa valitun aineiston satunnaisuuksiin. Myöhemminkin voi kerätä lisää aineistoa. Teoreettisen edustettavuuden perusidea on nähdä tutkittu tapaus esimerkkinä yleisestä. Yksi tapa ratkaista aineiston riittävyys on puhua aineiston kylläntymisestä eli saturaatiosta. Jos kirjoittajien kokemus- ja kulttuuritausta pysyy samana, tietty määrä aineistoa riittää tuomaan esiin sen teoreettisen peruskuvion, mitä tutkimuskohteesta on mahdollista saada. Lisäaineisto ei tuo uutta informaatiota. Tutkijan tulee olla kuitenkin selvillä siitä, mitä hän hakee. Aineistoa lukemalla tutkija löytää jotakin kiinnostavaa. Hän ryhtyy etsimään lisää samanlaisia lausumia, aineiston eroja ja yhtäläisyyksiä teoreettisesti kiinnostavan teeman kannalta. (Eskola & Suoranta 1998, 62-65.)

Tässä tutkimuksessa tutkittavien opettajien kulttuuritausta on hyvin samanlainen. He ovat suomalaisia ala-asteen opettajia, joille mm. lapsen huomioiminen yksilönä, vanhempien kanssa tehtävä rakentava yhteistyö, työrauha ja järjestys luokassa, empatia ja ihmissuhdetaidot sekä lapsen hengellinen kasvatusta ovat tärkeitä. Kokemustausta eroaa vain opettajauran pituudessa. Opettajavuodet vaihtelevat 6 – 37,5 vuoteen. Opettajat, joilla kokemusvuosia on huomattavasti enemmän olivat huomanneet, että nykypäivän oppilaat ovat

avoimempia mutta rauhattomampia. Lisäksi he totesivat, että nykyään myös vanhemmat tarvitsisivat opetusta lasten vastuuseen kasvattamisessa.

2.4 Kerran opettajatkin kirjoittamaan

Alasuutarin (1999, 27-28) mukaan laadullinen tutkimus on tekstuaalinen prosessi alusta loppuun ja teksti on kaikki, mitä tutkimuksesta jää myöhemmille sukupolville. Laadullinen tutkimusprosessi on jossakin määrin ainutkertainen. Siinä sovelletaan luovasti perussääntöjä ja usein myös luodaan uusia sääntöjä. Laadullisen tutkimuksen ei aina tarvitse merkitä joko perinteistä osallistuvaan havainnointiin perustuvaa kenttätutkimusta tai pienehkön yksilöjoukon teemahaastattelua. Aineistoa voi tuottaa myös lukemattomilla muilla tavoilla. (Alasuutari 1999, 27-28.) Eskolan ja Suorannan (1998, 15) mukaan laadullisessa tutkimuksessa aineisto on tekstiä, joka on syntynyt tutkijasta riippuen tai riippumatta. Tutkijasta riippuvia ovat erilaiset haastattelut ja havainnointi sekä erilaisista ilmiöistä pyydyt kirjoitelmat. Tutkijasta riippumattomia taas ovat henkilökohtaiset päiväkirjat, omaelämäkerrat ja kirjeet sekä muuta tarkoitusta varten tuotettu kirjallinen ja kuvallinen aineisto tai äänimateriaali. (Eskola & Suoranta 1998, 15.) Laadulliselle aineistolle on ominaista sen ilmaisullinen rikkaus, monitasoisuus ja kompleksisuus. Laadullinen aineisto on pala tutkittavaa maailmaa. (Alasuutari 1998, 84.) Ihmisen kokemuksia ja hänen asettamiaan merkityksiä tutkittaessa tulee aineiston olla omin sanoin kerrottua tekstiä (Alasuutari 1994, 74).

Eskolan ja Suorannan (1998, 85) mukaan aineiston voi hankkia yhdelläkin tavalla. Heidän mukaansa yhdelläkin tavalla kerätystä aineistosta saa paljon irti. Aineistoa näinkin keräten syntyy niin runsaasti, että sitä on mahdollista analysoida monella eri tavalla ja näin varmistaa kuvauksen tarkkuus. (Eskola & Suoranta 1998, 215.) Aineistoa tuli tässäkin tutkimuksessa niin runsaasti, että se mahdollisti opettajien äänen kuulumisen koko tutkimuksen ajan. Opettajien ääni kuuluu vuoropuheluna aikaisempien tutkijoiden ja kasvatusteoreetikkojen kanssa tutkimuksen alusta lähtien.

Tähän tutkimukseeni valitsin aineistonkeruumenetelmäksi siis kirjoitelman, mikä osoittautuikin erittäin onnistuneeksi ratkaisuksi. Kirjoitelma on ihmiselle usein mahdollisuus purkautua ja koota ajatuksiaan. Itse olen aina kokenut kirjoittamisen helpoimpana tapana selvittää asioita. Kirjoittaessaan ihminen on yksin ajatustensa, kokemustensa ja motivaationsa kanssa. Omin sanoin kerrottua tekstiä on myös helpompi ja kiinnostavampi lukea. Tekstiin voi myös kirjoittaa asioita, mitä puhuttaessa ja haastattelussa ei tule sanottua. Kirjoitettua tekstiä voi myös pohdiskella ja uudelleen kirjoittaa ja tarkentaa.

Tätä tutkimusta varten kerroin kirjoitukse elämäni jossain vaiheessa kohtaamilleni opettajapersoonallisuuksille opiskelevani Jyväskylän yliopistossa luokanopettajaksi ja tekeväni pro gradu –tutkielmaani opettajan persoonallisuudesta. Kerroin, että tulevana opettajana minua kiinnostaa pitkään opettajana toimineiden opettajapersoonallisuuksien kokemukset lasten parissa. Pyysin heitä kirjoittamaan kirjoitelman aiheesta ”Millainen on mielestäsi hyvä opettaja.” Kirjoitelmapyynnön lähetin heille kirjeessä, joka sisälsi vastauskirjeen. Käsitukset, joita he kirjoitelmissaan kertoivat, ovat elämässä koettu ja koeteltu. Mielestäni ne ovat arvokkainta pääomaa omaa opettajanuraani ajatellen.

2.5 Allportin ja Borban äänet tausta- ja tulkintateorioissa

Teoria rakennetaan empiiriseksi aineistosta. Laadullisessa tutkimuksessa teorian käyttö erottaa tutkimuksen selvityksestä. Teorian tehtäviä on yleensä kaksi. Teoria voi olla keinona ja päämääränä. Laadullisessa tutkimuksessa käsitellään empiirisen tutkimuksen tekemistä. Täten teoriaa hyödynnetään tutkimuksessa eli teorian tehtävä on olla keinona. Silloin kun teoria on toisessa tehtävässään eli päämääränä, on tutkimuksen tavoitteena teorian kehittäminen. (Eskola & Suoranta 1998, 19.) Tässä tutkimuksessa teoria on keinona.

Laadullinen tutkimus tarvitsee teoriaa määrällistä tutkimusta enemmän. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tarvitaan kahdenlaista teoriaa. Taustateoriaa vasten tarkastellaan aineistoa. Aineisto tarjoaa lähes rajattomat tulkintamahdollisuudet. Tämä edellyttää sitä, että tutkijalla on mielessään kysymyksiä,

joihin vastausta etsitään. Tällaiset kysymykset edellyttävät toista laadulliselle tutkimukselle ominaista teoriaa, tulkintateoriaa. Tämä teoria ohjaa tutkijan valintoja ja sitä mitä hän aineistosta etsii. (Sulkunen & Kekäläinen 1992, 11.) Tässä tutkimuksessa löysin mielenkiintoiseksi taustateoriaksi Gordon Allportin teorian kypsästä persoonallisuudesta. Sen tärkeimmiksi katsomiani osia alueita sitten käsitelinkin luvussa, kohti kypsää persoonallisuutta. Olinhan hakemassa vastausta kysymykseen: Onko kypsä persoonallisuus opettajan tärkein työväline? Tämä kysymys edellyttikin sitten tulkintateoriaa. Opettajien kirjoitelmien perusteella tulkintateoriaksi löytyikin suhteellisen helposti osuva Borban teoria itsetunnon ulottuvuuksista.

Tutkijan tulee nähdä teoria mahdollisuutena. Kiinnostavan teorian etsimiseen kannattaa uhrata aikaa. Huolella käytettynä se auttaa laadullisen tutkimuksen koko prosessia suunnittelusta raportointiin asti. Kun esimerkiksi kirjoitelmateemojen lisäksi tutkijalla on käytettävissä teoria analyysin apuna, tutkimusraportti ei jää pelkän kuvailun tasolle, pelkäksi laadullisia menetelmiä käyttäväksi selvitykseksi. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa teoriaa ei tarvitse esittää omana laajana päälukunaan perinteisten raporttimallien mukaisesti, vaan tutkimuksen raportointi voi olla pitkälti teorian ja empirian vuoropuhelua. (Eskola & Suoranta 1998, 82-83.) Tämä tutkimukseni on juuri teorian ja empirian vuoropuheluna toteutettu kokonaisuus.

2.6 Analyysi vuoropuheluna

Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus on määrällistä eli kvantitatiivista tutkimusta hankalampi siksi, että kvalitatiivisen aineiston kanssa työskentelevä joutuu usein projektinsa aikana suurien ongelmien eteen. Yksi esimerkki tällaisesta on se, miten analysoida aineistoa. Laadullista aineistoa voi lähestyä aina uusin ja uusin tavoin ja tutkimukset voivat olla hyvin henkilökohtaisen pohdiskelun sävyttämiä. (Eskola & Suoranta 1998, 73.)

Laadullisen tutkimuksen ongelmallisoin vaihe on usein tulkintojen tekeminen. Yksityisestä yleiseen etenevän tulkintojen tekemisen yksi heuristinen apuväline on niin kutsuttu fenomenologinen menetelmä. Fenomenologisessa mene-

telmässä ajatellaan, että yksityistapaus on esimerkki yleisestä. (Varto 1992, 86-90.) Käytännössä eri analyysitavat kietoutuvat toisiinsa, eivätkä ole selvärajaisia. Laadullisen aineiston yksi rikkaus piileekin erilaisten analyysitapojen rikkaudessa. Aineiston järjestämisen kannalta onkin tärkeää tuntea aineisto perinpohjaisesti. (Eskola & Suoranta 1998, 162-163.)

Luin opettajien kirjoitelmat läpi huolella useampaan kertaan pidemmän ajan kuluessa. Aikaisemmassa ammatissani rakennusarkkitehtina olen huomannut kypsyttelyvaiheen tärkeyden. Kypsyttelyvaiheesta oli apua tässäkin tehtävässä. Lukeminen, aineiston analysointi ja käsitysten järjestäminen oli tutkielmani mielenkiintoisin vaihe. Opettajat olivat todella paneutuneet kirjoitelmiinsa.

Ensimmäinen lähestymistapa aineistoon kulkee useimmiten tematisoinnin kautta. Aineistosta voi nostaa tutkimusongelmaa valaisevia teemoja. Tekstimaassasta pyritäänkin löytämään ja erottelamaan tutkimusongelman kannalta olennaiset aiheet. Teemoittelu vaatii onnistuakseen teorian ja empirian vuorovaikutusta, joka tutkimustekstissä näkyy niiden lomittumisena toisiinsa. (Eskola & Suoranta 1998, 175-176.)

Tämän tutkimuksen laadullinen analyysini onkin dialogi aineiston eli opettajien kirjoitelmatekstien ja aikaisempien hyvä opettaja – tutkimuksien kanssa. Tutkimukseni on alusta loppuun laadullinen kokonaisuus, jossa ei ole erikseen teoriaa ja empiriaa, vaan aikaisemmat tutkimukset ja teoriat ovat lomittuneina aineiston kanssa. Yksittäiset käsitykset oli helppo löytää kirjoitelmista. Ensimmäinen havaintoni oli, että opettajat pohtivat hyvän opettajan –aihetta oppilaiden näkökulmasta. Kahdessa kirjoitelmassa oli pohdittu oppilaan näkökulman lisäksi opettajan ja työtoverin näkökulmasta. Yksi opettaja pohti hyvää opettajaa lisäksi suuren koulun rehtorin näkökulmasta. (Liite 3)

Nopeasti myös havaitsin, että opettajien käsitykset hyvästä opettajasta jakautuivat luontevasti itsetunnon ulottuvuuksien alle Borban (1989) mallissa (Aho 1996,56). Päätulokseksi sainkin viisi itsetunnon rakentajaa. Tällaisia piirteitä tulisi löytyä jokaisesta opettajasta jokaisessa luokkahuoneessa. Vain opettaja, joka omaa itse terveän itsetunnon pystyy rakentamaan oppilaan it-

setuntoa terveeseen suuntaan. Tällaisen terveen itsetunnon omaava opettaja on myös Gordon Allportin kuvaama kypsä persoonallisuus, jolla on lisäksi realistisen hyvä minäkäsitys, hän on empaattinen ja tietää elämänsä tarkoituksen sekä sen, mikä on pyhää ja arvokasta. Terve itsetunto nimittäin vaikuttaa positiivisesti näihin muihin kypsän persoonallisuuden ominaisuuksiin.

Kuten jo edellä kävi ilmi, tutkimukseni on laadullinen kokonaisuus, jossa tutkimukseni kohderyhmän, kokeneiden opettajien, ääni kuuluu voimakkaana koko tutkimukseni ajan. Opettajat olivat kuitenkin paneutuneet kirjoitelmiinsa ja kirjoittaminen ei tuntunut heistä vastenmieliseltä, koska he vastasivat kaikki ilman uusintapyyntöä. Tätä pidin tutkimuksessani myös tärkeänä, sillä kiinnostus ja innostus kirjoittamiseen lisää mielestäni myös sanottavan painoarvoa. Eskolan ja Suorannan (1998, 181-182) mukaan kvalitatiivista aineistoa ei saa kuitenkaan jättää pelkäksi sitaattikokoelmaksi. Teemoittain järjestetyt sitaatit ovat heidän mielestään usein mielenkiintoisia, mutta kovin pitkälle menevää analyysiä ja johtopäätöksiä ne eivät yleensä osoita. Mitään ehdotonta määrää sitaateista ei voi kuitenkaan antaa. Useampia sitaatteja peräkkäin ilman omaa analyysiä ei kannata esittää. Jos tutkimuksessa on enemmän vastaajien sitaatteja, kuin oma tekstiä, on syytä tarkistaa sitaattien ja muun tutkimustekstin suhde. Haastateltavien (tässä kirjoitelmien tekijöiden) puheet eivät ole tutkimustuloksia. (Eskola & Suoranta 1998, 181-182.) Sitaattikokoelman syntymistä olen yrittänyt tietoisesti välttää tutkimuksessani, vaikka opettajieni ääni kuuluukin voimakkaana koko tutkimukseni ajan.

2.7 Onko tutkimukseeni uskomisen?

Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on tutkijan avoin subjektiviteetti eli tutkija on tutkimuksen keskeinen tutkimusväline. Pääasiallinen luotettavuuden kriteeri on tutkija itse ja luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia. (Eskola & Suoranta 1998, 211.) Myös Järvenpään ja Kososen mukaan laadullisen tutkimuksen validiuden arviointi perustuu koko tutkimusprosessin tarkasteluun. Tutkijan tulee muistaa kuvata kaikki olennaiset asiat tutkimuksesta. Myös teoreettisten ja empiiristen määritelmien tulee kytkeytyä toisiinsa. (Järvenpää & Kosonen 1999,21.)

Sisäisellä validiudella (pätevyydellä) tarkoitetaan tutkimusten teoreettisten ja käsitteellisten määritelmien sopusointua. Ulkoinen validiteetti tarkoittaa tehtyjen tulkintojen ja johtopäätösten sekä empiirisen aineiston välistä suhdetta. Sekä sisäinen validiteetti että ulkoinen validiteetti ja reliabiliteetti kuuluvat realistiseen luotettavuusnäkemykseen. (Eskola & Suoranta 1998, 214; Järvenpää & Kosonen 1999, 21.)

Koska laadullisten ja määrällisten menetelmien takana ovat erilaiset tausta-oletukset ja tavoitteet, niiden luotettavuuden tarkastelunkin tulisi olla erilaista. Lincoln ja Guba (1985, 290) suosittavatkin käsitteen luotettavuus sijaan käytettäväksi käsitettä uskottavuus (trustworthiness). Uskottavuuskäsitteen takaa löytyy heidän mukaansa neljä kysymystä, jotka jokaista kvalitatiivista tutkimusta tekevän tulisi esittää itselleen. Kuinka voidaan saavuttaa luotettavuus tietyn tutkimuksen tulosten totuudellisuudesta? Kuinka sovellettavia tulokset ovat toiseen asetelmaan tai toiseen ryhmään? Kuinka voidaan olla varmoja siitä, että tulokset ovat samat, jos tutkimus toistettaisiin samoille yksilöille samassa tilassa? Kuinka on varmaa, että tulokset ovat vastaajista, tilanteista ja konteksteista johtuvia, eivätkä tutkijan motivaation, intressien tai perspektiivin ohjaamia? Näihin kysymyksiin saadaan heidänkin mielestään vastaukset sisäisen validiuden, ulkoisen validiuden, reliabiliuden ja objektiivisuuden tarkastelusta. Laadullisessa tutkimuksessa Lincoln ja Guba (1985, 294-301) suosittalevatkin käytettäväksi käsitteitä vastaavuus (credibility), siirrettävyys (transferability), luotettavuus (dependability) ja vahvistettavuus (confirmability). (Lincoln & Guba 1985, 294-301.) Tällaisessa laadullisessa tutkimuksessa tutkija on itse instrumentti. Tutkijalta vaaditaan tarkkuutta ja rehellisyyttä, mutta samalla hänen tulee myöntää oma subjektiviteettinsä. Itse olen pyrkinyt tarkkuuteen aineiston luokittelussa ja tulkinnoissa ja uskon että vastaavat tulokset saavutettaisiin myös toisessa ryhmässä.

Objektiivisuus tutkimuksessa tarkoittaa selittämistä, jossa tutkimuskohdetta katsellaan ulkoapäin puolueettomasti. Objektiivisuus syntyy kuitenkin oman subjektivisuutensa tunnistamisesta. (Eskola & Suoranta 1998, 17.) Tutkijan aikaisemmat tiedot vaikuttavat tämän tahtomattaankin tutkimukseen. Tutkijan onkin hyvä tiedostaa oma lähtökohtansa. Hänen tulee tunnustaa ja tiedostaa,

että ne vaikuttavat aineiston hankintaan. Martonin (1981) mukaan tällainen hallittu subjektiivisuus on yksi tutkimuksen luotettavuuden takeista. Mielestäni omat aikaisemmat tietoni ja kokemukseni tutkittavasta asiasta antavat tutkimukselleni oman persoonallisen leimansa ja suuntaavat ja rajaavat tutkimusta henkilökohtaisen kiinnostukseni mukaan.

Yleistettävyyden kriteeriksi nousee järkevä aineiston kokoaminen. Tutkittavia valittaessa olisi suotavaa, että heillä olisi suhteellisen samanlainen kokemusmaailma, he omaisivat tutkimusongelmasta tekijätietoa ja olisivat kiinnostuneita tutkimuksesta. (Sulkunen 1990, 272-273.) Tutkimuksen luotettavuutta ajatellen pyysin kolmeakymmentäseitsemää (37) opettajaa kirjoittamaan kirjoitelman aiheesta ”Millainen on mielestäsi hyvä opettaja?” Halusinkin opettajien vastausten perustuvan heidän henkilökohtaiseen kiinnostukseensa aiheesta. Sen vuoksi päätin jo kirjoitelmapyynnöt lähettäessäni, että tyydyn siihen määrään kirjoitelmia, minkä yhdellä pyynnöllä saan. Tämä osoittautuikin varsin onnistuneeksi ratkaisuksi. Sain postitse kaksikymmentäkolme (23) mielenkiintoista kirjoitelmaa opettajilta, joilla on suhteellisen samanlainen kokemusmaailma. Lisäksi he omistavat runsaasti kokemustietoa tutkimusongelmasta ja olivat mielestäni myös erittäin kiinnostuneita kirjoittamaan asiasta. Uusitalon (1991, 78) mukaan laadullisessa tutkimuksessa voitaisiin tilastollisen yleistettävyyden sijasta puhua teoreettisesta tai olettamuksellisesta yleistettävyydestä. Ratkaisevia olisivat aineistosta tehdyt tulokset ja niiden syvyys ja kestävyys, ei ainoastaan koko. (Uusitalo 1991, 78.) Tutkija voikin tehdä kritisoitavissa olevia ratkaisuja. Tärkeää on, että tutkija tietää, mitä tekee ja osaa perustella ratkaisunsa. Tutkijan on päätettävä, onko pääpaino mielenkiintoisilla tuloksilla vai metodisten ratkaisujen mahdollisella puhtausoppisuudella. (Eskola & Suoranta 1998, 72.)

2.8 Oppilaiden käsityksiäkään unohtamatta

Keväällä 1999 tekemääni pro seminaari –tutkimustani varten kirjoitutin peruskoulun viides- ja kuudesluokkalaisilla oppilailla yhden tunnin aikana kirjoitelman aiheesta ”Millainen on hyvä opettaja? Koska tarkoituksenani oli saada selville oppilaiden käsityksiä hyvästä opettajasta, päädyin aineistonhankin-

nassani kirjoitelmaan. Se on mielestäni oppilaille haastattelua luontevampi tapa tuoda esiin käsityksiään. Kaikki oppilaat olivatkin varsin innokkaita kirjoittamaan asiallisia käsityksiään opettajasta. Yksi oppilas lisäsi jopa puhelinnumerosa kirjoitelman perään, jos vaikka Helsingin yliopiston professorit haluaisivat kysyä lisää aiheesta!

Pro seminaari –tutkimukseni kohteena oli Juupajoen kunnan Lylyn ja Kopsamon ala-asteiden 5 – 6 –luokan oppilaat (yhdysluokka) sekä Oriveden Hirsilän 5 – 6 –luokan oppilaat (yhdysluokka). Oppilaita oli yhteensä kolmekymmentäseitsemän (37). Oppilaista yhdeksän (9) oli Juupajoen Lylyn ala-asteelta, kuusitoista (16) Juupajoen Kopsamon ala-asteelta sekä kaksitoista (12) Oriveden Hirsilän ala-asteelta. Oppilaista yksitoista (11) oli viidesluokkalaisia ja kaksikymmentäkuusi (26) kuudesluokkalaisia. Pääosin heillä oli opettajanaan sama luokanopettaja kahtena perättäisenä vuonna, vain englanninopettaja kulkee muualta. Oppilaat olivat iältään 12-13-vuotiaita. Piagetin mukaan he tällöin ovat saavuttaneet ajattelussaan jo formaalin operaatioiden vaiheen. Tällöin he pystyvät arvioimaan opettajaa abstraktina käsitteenä. Alempien luokkien oppilaat saattavat konkreettisesti pohtia, mitä hyvää on minun opettajassani tai opettajissani.

Lylyn ja Kopsamon kouluilla kävin itse paikan päällä valvomassa ja kertomassa oppilaille, mihin tarkoitukseen tarvitsen heidän kirjoitelmiaan. Vain Hirsilän kouluun lähetin tarkat ohjeet, jossa selostin tehtävän ja tarkoituksen. Oppilaiden oma opettaja kirjoitutti heillä tehtävän. Hirsilän koulusta tulikin mielenkiintoisessa aineen muodossa oppilaiden käsityksiä hyvästä opettajasta (ks. liitteet). Kirjoitelmissa on sekin hyvä puoli, että ne ovat valmiiksi litteroituja.

Tässä opettajista tekemässäni tutkimuksessa halusin verrata myös näitä aikaisemmin tutkimiani oppilaiden käsityksiä opettajien käsityksiin hyvästä opettajasta. Mitä ominaisuuksia oppilaat painottivatkaan hyvässä opettajassa? Miten oppilaat näkevät hyvän opettajan? Entä miten opettajat näkevät hyvän opettajan? Kuinka nämä käsitykset kohtaavat?

3 KOHTI KYPSÄÄ PERSONALLISUUTTA

3.1 Persoonallisuuden määrittelyä

Persoonallisuus on yksilön kaikkien perittyjen ja hankittujen psyykkisten ominaisuuksien kokonaisuus, joka tekee yksilöstä ainutlaatuisen (Mikkonen 1984, 10). Tätä perusmääritelmää hedelmällisempi määrittely Toiskallion (1988, 77) mukaan on Kailan (1961) määritelmä, jonka mukaan persoonallisuus sisältää temperamentin ja luonteen. Temperamentilla tarkoitetaan yksilöiden reaktioiden voimaa ja sitkeyttä. Luonteella taas tarkoitetaan yksilön elämänasennetta ja vuorovaikutustapahtumia. Kun yksilön persoonallisuus on kehittynyt, hän voi tietoisesti kasvattaa omaa luonnettaan . (Toiskallio 1988, 77.)

Tällä hetkellä on tarjolla lukuisia erilaisia persoonallisuusteorioita. Persoonallisuus on kokoava yläkäsite, jonka jakaminen muutamaankin perusalueeseen on perusteltua. Miettisen (1990, 89) mielestä tunnetuin ja tieteellisesti perustelluin on jako kognitiiviseen, affektiiviseen ja psykomotoriseen alueeseen. Kognitiivisella alueella on kysymys lähinnä tietojen ja taitojen hankkimisesta ja käyttämisestä. Affektiiviseen alueeseen, joka tässä tutkimuksessa eniten kiinnostaa, kuuluvat tunne-elämykset, arvot ja maailmankäsitykset eli ”tahtoelämä: vastuuntunnon, pitkäjänteisyyden jne. kehittäminen sekä itsearvostus ja yhteisön jäseneksi kasvaminen. Psykomotoriseen alueeseen luetaan laajassa mielessä yksilön kasvu ja terveys. Alueet ovat todellisuudessa riippuvaisia toisistaan. Koulukasvatuskin pyrkii eri alueiden kehitystä edistämällä auttamaan oppilaan persoonallisuuden eheytyä. (Mieltinen 1990, 89.)

Miten opettaja pystyisi ohjaamaan oppilaitaan itsensä tuntemiseen? Holopainen (1993, 137) on tutkinut Kahlerin (1982) persoonallisuustyyppijä. Hänen mukaansa jo opettajaksi opiskelevan tulisi oppia tuntemaan oma tyyppinsä, oma persoonallisuutensa. Näin hän ohjaavana opettajana mahdollisesti pystyisi tunnistamaan luokan eri persoonallisuustyyppit. (Holopainen 1993, 137.)

Kahlerin (1982) mukaan on olemassa kuusi persoonallisuustyyppiä. Jokaisella tyyppillä on oma tapansa viestiä ja motivoida. Jokaisessa tyyppissä on enemmän tai vähemmän viidenlaisia persoonallisuuspiirteitä: suojelijaa, hoivaajaa, reagoijaa, tietokonetta ja johtajaa. Suojelijaosa opettajassa suojelee oppilasta. Opettaja pysäyttää sekä omat että oppilaan alkavan riittämättömyyden tunteen ja ehkäisee tilanteen, jossa molemmat osapuolet eivät voi ajatella selkeästi. Suojelijaosaa käyttäen opettaja hallitsee tilanteen ja ratkaisee ongelman. Hoivaajaosa puhuttelee oppilaan tunneosaa: välittää lämpimyyttä ja hyväksyntää. Oppilas, joka haluaa, että hänen tunteensa otetaan huomioon, reagoi silloin myönteisesti. Reagoiva osa meissä on kuin leikkisä lapsi; osaa iloita ja surra. Tietokoneosa kysyy, se ei sisällä tunteita eikä mielihiteitä. Tietokonepiirre ihmisessä on tehokkain kommunikaation edistäjä. Johtajaosa antaa käskyjä ja määräyksiä opettajan ajattelevalle osalle. Käskyt ja määräykset edellyttävät oppilaan ajattelua. (Holopainen 1993, 138-139.)

Edellä kuvatut piirteet yhdistyvät Kahlerin mallissa kuudeksi ns. puhtaaksi persoonallisuustyyppiksi, jotka ovat kaikki myönteisiä: myötäeläjät, työnarkomaanit, arvottajat, haaveilijat, rebellit, käynnistäjät. Nimet luonnehtivat tyyppien eniten käyttämiä piirteitä. Myötäeläjät käyttävät paljon hoivaajaosaa, työnarkomaanit tietokonetta. Arvottajat motivoituvat arvoistaan ja pyrkivät jakamaan näkemyksiään muille. Haaveilija kieltää tunteensa ja pyrkii toimimaan omassa yksinäisyydessään. Rebellit ovat harmittomia, luovia ilonpittäjiä, jotka inhoavat suunnitelmallisuutta. Käynnistäjät ovat itsevarmoja toisten mukaan vetäjiä, jotka käyttävät eniten johtajaosaa. Jokaisessa ihmisessä on näitä kuutta persoonallisuustyyppiä. Opettaja voi liikkua persoonallisuutensa eri kerroksissa ja käyttäytyä luokassa tarvittaessa kuudella eri tavalla. Opettajalla olisi myös hyvä mahdollisuus puhutella luokkansa kuutta eri päätyyppiä erilailla motivoiden kutakin tälle sopivalla myönteisellä tavalla. (Holopainen 1993, 139.)

Kantolan mukaan opettajan pitäisi jokaisen lapsen edessä esittää kysymys: Mitä minä olen tälle lapselle? Kysymyksen esittäminen on sitä tärkeämpää, mitä nuoremasta lapsesta on kysymys. Opettajan persoonan tulisi muodostua mahdollisimman monesta roolista. Sama opettaja joutuu olemaan luo-

kassa tilanteen ja lasten elämänkohtalon mukaan monena: välttämätön rajoja asettava isähahmo, rentouttaja ja lämmittäjä, ajatusten ja ilmaisun liikkeelle ärsyttävä, jokaisen tilanteen hyväksi käyttävä mielikuvamatkaaja ja tosiasioiden tunnustaja. (Halmio 1997, 66.)

3.2 Oppilaan ja opettajan persoonallisuuksien suhteesta

Ensiksi aion käsitellä yleisesti lapsen persoonallisuuden kehitystä suhteessa opettajan persoonallisuuteen. Kun lapsi tulee kouluun, hän on jo persoonallisuus. Opettajan tulisi huomioida tämä pyrkiessään edistämään lapsen kehittymistä tasapainoiseksi ihmiseksi. Millaiseksi haluan lapseni kasvavan tai kasvatettavan? Millaisia ovat ne persoonallisuuden ominaisuudet ja käyttäytymistottumukset, jotka haluan lapsellani olevan? Mitä tarkoittaa vanhempien yleisesti käyttämä vastaus ”kunnon kansalainen”? Kalliopuskan (1990, 58) mukaan ”kunnon” tarkoittaa: vastuuntuntoa, rehellisyyttä, vahvaa moraalista selkärankaa, tervettä itsetuntoa, itsenäisyyttä, kykyä huolehtia asioistaan ja jälkeläisistään, ystävällisyyttä, auttavaisuutta ja empaattisuutta.

Koulu jatkaa siltä turvalliselta, epävakaalta tai torjutulta kiintymyssuhdeperustalta, joka on saatu kodista. Yli-Luoman (1995) mukaan lapsella, jolla kotona on turvallinen kiintymyssuhde, on parempi suhde opettajaansa, korkeampi motivaatiotaso oppimiseen, korkeampi keskiarvo, voimakkaampi minäkuva ja enemmän ystäviä koulussa. Lapsilla, joille kotona on syntynyt epävakaa tai torjuttu kiintymyssuhde, opettajan merkitys kasvaa. Lapsi saattaa solmia opettajaan suhteen, joka korvaa heikon kiintymyssuhteen äitiin. Täten opettajalta vaaditaan herkkyyttä nähdä, rakkautta tuntea ja lujuuksia kasvattaa. (Yli-Luoma 1995.) Kantolan (1980, 29) mukaan opettajan on osattava pysähtyä kunkin lapsen elämänolosuhteisiin, hänen kasvuprosessiinsa ennen tätä hetkeä. Hänen on ehdottomasti haettava ja löydettävä rakennusaineet lapsen minäkuvan syntymiselle, sillä juuri siitä lapsen oppimisinnostus riippuu. Opettajan on oltava tekniikko, kirurgi, puutarhuri ja taiteilija. (Kantola 1980, 29.)

Sosiaaliset olosuhteet ovat nykyään monilla seuduilla sellaiset, että oppilaat tuovat ympäristön ja kodin ongelmat myös kouluihin. Juuri luokanopettajat joutuvat ratkomaan kotien pulmia ja näkevät ja vielä enemmän vaistoavat todellista inhimillistä hätää. Kotiliedessä Tiina Steniuksen (1995) artikkelissa lhan hyvä ope luokanopettaja Meri Lumela Jyväskylän Pupuhuhan ala-asteelta toteaaakin 1A luokkalaisistaan: ” Näillä epuilla on jo seitsemän vuotta elämää ja kokemuksia takanaan. Siihen mahtuu monia sellaisia tragedioita-kin, joita jotkut aikuiset eivät koskaan koe.”

Luokkahuoneessa pääosassa on siis yleensä aina lapsi. Kingin (1978) mukaan: ”Jokainen lapsi omistaa ainutlaatuisen kehittyvän persoonallisuuden, mikä ilmenee hänen tottelevaisuutenaan luokan sääntöihin, suhteessaan toisiin lapsiin ja oppimisen edistymiseen. Jokainen edellisistä voi vaikuttaa toisen toisiinsa. Lapset muuttuvat luonnollisesti kehittyessään, mutta muutokset voivat johtua myös muutoksista koti- ja perheolosuhteissa tai lapsen pahoinvoinnista”. (Burgess, 1986, 191)

”Opettajan roolissa on tapahtunut selkeä muutos. Opettajalle kasautuu yhä enemmän kotien ja vanhempien tehtäviä. Pitäisi olla perheterapeutti ja psykologi osatakseen käsitellä kotien ilmapiiriä. Tuntuu siltä, että nykyisiä lapsia ei valmenneta kotona lainkaan yhteisöä varten. Lapset ovat itsekkäitä, eikä heitä ilmeisesti ole koskaan kielletty, nuhdeltu tai evätty mielihyvän tunne. No kyllä lasten kanssa tulee useimmiten toimeen, mutta nykyisin vanhemmat esittävät sellaisia ajatuksia ja valittamisen kohteita, joita ei vielä 15 vuotta sitten olisi voinut uneksiakaan. Asenne pahimmassa tapauksessa on se, että meidän lapsi osaa kaiken, saa tehdä mitä haluaa, on aina oikeassa, muut ovat kiusankappaleita, opettajan pitää palvella meidän kruunupäätä koulussa äiti tekee sen kotona jne.” (Ope 8, 57v, m)

Opettajan käyttäytymiseen luokkahuoneessa vaikuttaa todennäköisesti eniten hänen persoonansa. Opettajilta ja erityisesti opettajaksi hakevilta vaaditaan kypsää persoonallisuutta, pedagogista rakkautta, joka ilmenee ihmissuhte-

den lämpönä , empaattisuutena sekä kannustavana mielenlaatuna; oppilaiden käyttäytymisen herkkänä tulkintana eri tilanteissa. Uusikylän (1994, 194) mukaan aito auktoriteetti ei perustu kasvattajan käskyvaltaan, vaan ansaittuun kunnioitukseen, joka rakentuu tekojen varaan. Ammattitaitoinen opettaja löytää jokaisesta lapsesta kiitoksen ja tunnustuksen aihetta. Kysymys on it-seluottamuksen lisäämisestä. (Uusikylä 1994, 194.)

” Olisi hyvä, jos opettaja olisi henkilökohtaisesti onnellinen. Silloin hänen olisi helpompaa antaa lämpöä, rakkautta ja välittämistä. Hänellä pitäisi myös olla henkilökohtaisia lahjoja: mielikuvitusta, kekseliäisyyttä, taiteellisuutta, innostusta, empaattisuutta, sosiaalinen ulospäin suuntautunut luonne. Hänen pitäisi jaksaa kuunnella oppilasta, ja myös hänen vanhempiaan. Hänessä pitäisi olla aitoa välittämistä, kykyä luottaa ja tukea sekä taitoa antaa vastuuta oppilaalle niin, että lapsi sen halusta vastaanottaa ja suoriutuu työstään kykyjensä mukaan.” (Ope 14, 62 v, n)

Haavion (1969, 59) mukaan kokemus opettaa tunnistamaan ihmiset ja oman itsemme. Se antaa ihmisestä tarkat tuntomerkit, joiden avulla voimme hänet löytää ja käsittää. Opettajapersoonallisuus on tietoisesti ajatteluunsa ja toimintaansa vaikuttava kasvattaja. Aito, kypsä opettajapersoonallisuus pyrkii vilpittömästi omassa elämässään toteuttamaan samoja arvoja, joiden omaksumiseen hän sanoin ja elein kehottelee oppilaitaankin. Hänen sisäinen ihmisensä on silloin sopusoinnussa ulkonaisen kanssa ja hänen käyttäytymisensä kauttaaltaan totuudellinen. (Haavio 1969, 59.)

”Ensinnäkin, minun on oltava täysin avoin lapsen tarpeille. Minun on kunnioitettava häntä ihmisenä, yksilönä, ainutlaatuisena omana itsenään. Ja juuri siksi minun on ‘kaivettava’ esille hänestä se, millainen hän todellisuudessa on. On oltava valmis muuttamaan omia käsityksiään elämästä ja olemisesta, en saa olla jumitutunut tiettyihin kaavoihin, vaan minun on luovasti mukauduttava oppilaan asemaan, tuntemuksiin jne. esim. keskustelutilanteissa.” (Ope 16, 38v, n)

3.3 Kypsä persoonallisuus

Puhutaan kypsästä ja epäkypsästä persoonallisuudesta. Tällä ilmaistaan, että ihminen ei tule maailmaan valmiina persoonallisuutena. Kypsyys arviointi on kulttuurisidonnaista. Kypsään persoonallisuuteen kuuluu siis yhteiskunnallinen tietoisuus: moraalinen, oikeudellinen, esteettinen jne. (Toiskallio 1988, 77.) Niin Toiskallion (1988, 77) kuin Eskolankin (1985, 156) mukaan kehittynyt persoonallisuuden tyyppi ohjaa käytännössäkään elämäänsä harkitusti ja tahtomaansa suuntaan.

3.4 Kypsä persoonallisuus Gordon Allportia mukaellen

Gordon Allport oli humanistisen psykologian alkuhistorian tärkeä henkilö. Häntä ei kuitenkaan voida pitää vain humanistisena psykologina. Käsite ei kuvaa hänen ajattelunsa filosofisia ja uskonnollisia vivahteita eikä ole yhdenmukainen Allportin akateemiseen strategiaan nähden. Päinvastoin kuin useimmilla kollegoillaan Allportilla oli korkealle kehittynyt uskonnollinen herkkyyttä. Hän kävi säännöllisesti kirkossa, teki konsultintöitä Episkopaaliseen Teologiseen seminaariin, julkaisi uskonnollisia kirjoitelmia ja auttoi organisoimaan Harvardin Komiteaa uskonnon opinnoissa. (Nicholson 1997, 1-7.)

Teoksessaan *Waiting for the Lord: 33 Meditations on God and Man* (1978) Allport kuvaa uskoa pelkästään humanistisuuteen liian kuivana ja rationaalisenä. Ihmiset tarvitsevat jotakin paljon syvempää, elämänsisäistä herkkyyttä, elinvoimaista joukkoa persoonallisia arvoja. Allportin mielestä tämä tarkoitti uskonnollisuutta ihmisluonnossa: ”Suurinta on uskonnollinen toivo, joka kantaa lopullista katastrofia vastaan. Vaikka on totta, että minkälainen persoonallinen toivo tahansa antaa meille jotakin minkä vuoksi elää, ja minkä ympärille järjestää persoonallisuutensa, vain uskonnollinen toivo pistää kaikki kohdalleen, ja antaa tarkoituksen kärsimykseen, iloon, kuolemaan ja toivoon.” (Nicholson 1997, 8.)

Allportin uskonnollisella mielenkiinnolla on suoraan myös psykologinen ulottuvuus. Uskonto hahmottui näkyvästi myös hänen kypsän persoonallisuuden

mallissaan (Allport 1978, 213-231). Dunderfeltin (1991, 22-23) mukaan Gordon Allportin kuvaus kypsästä persoonallisuudesta sisältää paitsi hänen omaa ajatteluaan myös Eriksonilta ja Maslowilta saatuja virikkeitä.

Ideaali persoonallisuuden tila Allportille on kypsyys. Kypsä ihminen on kehittänyt elämään suuntautumisensa niin, että se johtaa useisiin saavutuksiin elämän pää aspekteilla. Voimme käyttää kypsää kasvi- tai puuvertausta kuvataksemme, mitä tarkoitetaan kypsällä ihmisellä. Puu on kypsä, jos se on täysin kehittynyt – jos se on täyttänyt kaikki mahdollisuutensa tietyinä puulajina. Kypsä ihminen on täysin aikuinen ja käyttää kykyjään hyvin. (DiCaprio 1983, 305.) Allportin tietyt kypsyyskriteerit DiCaprion (1983, 320) ja Hallin ja Lindzeyn (1978, 456-457) mukaan ovat seuraavat:

1 Laajentuminen oman itsen yli

Elämä ei saa juuttua kapeasti niihin toimintoihin, jotka liittyvät läheisesti ihmisen omiin välittömiin tarpeisiin ja velvollisuuksiin. Ihmisen täytyy kyetä nauttimaan laajasta joukosta toimintoja. Onnistumisia ja pettymyksiä pitää olla paljon ja erilaisia, mieluummin kuin harvoja ja stereotyyppisiä. Tärkeää on suuntautuminen tulevaisuuteen, suunnitellen, toivoen.

2 Ihmissuhteiden lämpö; läheisyys ja myötätunto (empatia)

Kypsä ihminen pystyy olemaan ihmissuhteissaan oma itsensä. Hän kykenee samaistumaan lämpimästi ihmissuhteissaan toisiin ihmisiin. Hän pystyy hyväksymään oman puutteellisuutensa ja sen myötä myös puutteita toisessa ihmisessä.

3 Emotionaalinen varmuus ja itsensä hyväksyminen (itsetunto)

Kypsä ihminen hyväksyy myös huonot puolensa ja pyrkii kohti korkeampia päämääriä. Hän omaa henkisen varmuuden ja itsensä hyväksymisen. Hän voi ottaa riskejä olematta uhkarohkea. Hän hallitsee ja kokee rehellisesti turhautumat ja pettymykset. Hänellä on tuo sisäinen henkinen varmuus sanoa nä-

kemyksensä ilman pelkoa ottamalla huomioon toisten kokemusmaailman ja ajattelun.

4 Realismi ajattelussa ja teoissa (realistinen minäkäsitys)

Realistinen suuntautuminen kunnioittamaan itseään ja ulkoisia realiteetteja. Todellisuutta ei tule kääntää ja vääristellä omien mielihalujen ja toiveiden mukaan. Pitää pystyä arvioimaan omia kykyjään ja niiden käyttöönottovalmiutta realistisesti. Tämä tarkoittaa kykyä paneutua kulloiseenkin tehtävään koko olemuksellaan todellisuudentajuaan menettämättä.

5 Objektiivisuus itseä kohtaan

Tämä tarkoittaa kykyä nähdä omat heikkoudet ja oma toiminta kuin ulkopuolelta, objektiivisesti. Tämä tarkoittaa myös huumoria, oivalluskykyä ja ymmärrystä. Huumorintaju ei tarkoita vain kykyä löytää nautintoa ja naurua totutuisissa paikoissa, vaan myös kykyä ylläpitää positiivisia suhteita itsen ja lähimmäisiin ja samalla nähdä ristiriitaisuuksia ja järjettömyyksiä, jotka koskevat heitä.

6 Kokoava elämänfilosofia; arvot ja asenteet; elämän tarkoitus, pyhä, arvokas ja oikea

Ihmisellä on täydellinen varmuus siitä, mikä on pyhää, arvokasta ja oikeaa. Se antaa tarkoituksen ja päämäärän kaikelle, mitä hän tekee. Arvomaailman tietoinen selvennys on omantunnon ja moraalien perusta. Uskonto kuuluu eräisiin sen tärkeimmistä lähteistä. (DiCaprio 1983, 320; Hall & Lindzey 1978, 456-457.)

Käsittelen seuraavaksi lähemmin mielestäni tärkeimpiä Gordon Allportin kypsaan persoonallisuuteen kuuluvia osa-alueita. Niitä ovat realistinen vahva minäkäsitys, vahva itsetunto, ihmissuhteiden lämpö (empatia), arvot ja asenteet sekä elämän tarkoitus; mikä on pyhää, arvokasta ja kunnioitettavaa.

3.4.1 Minäkäsitys

” Opettajuus ja opettajana kasvu on jännittävä seikkailu, joka on koko opettajan elämän kestävä prosessi. Eri ikä- ja elämänvaiheet tuovat aina uutta omaan opettajuuteen. Oma käsitys itsestä opettajana uudistuu ja kehittyy. Kaiken pohjalla pysyvät kuitenkin tärkeinä asioina tietoisuus kasvatuksen tärkeistä päämääristä ja sisäinen tunne siitä, että olen omalla alallani. Kaiken pohjalla on käsitys itsestäni opettajana – tietoisuus siitä, että kaikkine puutteineni ja vajavaisuuksineni olen kuitenkin hyvä opettaja. Opettajan myönteinen käsitys itsestään opettajana on pohja sille, että hän pystyy tukemaan myös oppilaidensa myönteistä minäkuvaa. (Ope 19, n)

Lahdesen (1997, 98) mukaan lapsi selkeyttää suhdettaan ympäristöönsä seulomalla, luokittelemalla ja kokoamalla kokemuksiaan, joita hän kohtaa syntymästään lähtien. Näin ympäristö tulee hallittavammaksi. Näin syntyy sisäisiä malleja so. tiedollisia ja tunteenomaisia mielikuvia. Näiden mielikuvien kokonaisuutta kutsutaan maailmankuvaksi, joka on ihmisen subjektiivinen käsitys maailman todellisuudesta. Sen ytimenä olevaa osaa, ihmisen subjektiivista kuvaa itsestään kutsutaan minäkuvaksi tai minäkäsitykseksi. Minäkäsitys ohjaa ihmisen käyttäytymistä, tavoitteita ja toimintaa (Aho 1996; Lahdes 1997). Lahdes (1997) toteaaakin, että jos lapsi uskoo vahvasti, että hän ei osaa matematiikkaa, hän ei varmaankaan lähde ratkaisemaan vaikeaa matematiikan tehtävää vapaaehtoisesti. Toinen ihminen ei pysty vakuuttamaan toiselle tämän selviytymistä. (Lahdes 1997.)

Korpinen (1993, 13) määrittelee minäkäsityksen sisältävän kaiken sen, mitä tiedämme ja uskomme itsestämme. Siihen ensiksikin sisältyy itsearvostus; arvio siitä, missä määrin yksilön kyvyt, ominaisuudet, tiedot ja taidot vastaavat hänen sisäistämäänsä arvoja ja missä määrin hän pitää itseään kyvykkäänä, menestyvänä ja arvokkaana. Toiseksi minäkäsitys sisältää itsetuntemuksen; mitä osaan ja mitkä ovat heikot ja vahvat puoleni. Kolmanneksi minäkäsityk-

seen kuuluu itseluottamus; yksilön käsitys onnistumisestaan ja siitä millaisia tavoitteita hän asettaa oppimiselle. (Korpinen, 1993, 13.)

Koska minäkäsitys siis ohjaa ihmisen käyttäytymistä, tavoitteita ja toimintaa, sillä on suuri merkitys myös persoonallisuuden eheytyksen kannalta. Voisiko minäkäsitykseen vaikuttaa vai onko se muuttumaton? Ahon (1993, 49) mukaan minäkäsitys on suhteellisen pysyvä, mutta ei muuttumaton. Korpinen (1993, 13) taas korostaa syvällistä oppimista, jonka tuloksena on minäkäsityksen kehittyminen. Hänen mukaansa koulun tieto saattaa unohtua. Pysyväksi oppimiseksi jää se, mikä vaikuttaa koko ihmiseen eli oppilaan ”minään”; se, mikä muuttaa hänen käsitystään itsestään suhteessa ympäröivään maailmaan. (Korpinen 1993, 13).

”Mitä lapsen kasvun tukeminen sitten käytännössä tarkoittaa? Itse olen omaksunut kasvatuksen tavoitteeksi oppilaan minäkäsityksen kehityksen tukemisen. Niin, että oppilas voisi sekä opettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutuksessa että vuorovaikutuksessa toisten oppilaiden kanssa saada tukea omalle kasvulleen. Ydinkysymyksiä tässä kasvussa ovat seuraavat: Kuka minä olen?, Mihin uskon?, Millainen on maailma, jossa elän?, Mitä minä teen, jotta selviydyn?. Hyvä opettaja pyrkii tukemaan oppilasta löytämään oman itsensä, omat kykynsä ja omat arvonsa. (Opettaja 19, n)

Ahon (1996, 15) mukaan ”yleisessä minässä” voidaan erottaa kolme osaa:

- 1) todellinen eli reaalinäkäsitys; millaiseksi itseni koen ja näen
- 2) ihanneminäkäsitys; millainen haluaisin olla
- 3) normatiivinen minäkäsitys; mitä minulta odotetaan, millaisena minua pidetään. (Aho 1996, 15.)

Kaikki edellä mainitut minäkäsitykset voidaan jakaa kognitiiviseen, emotionaaliseen ja fyysiseen osaan. Kun todellista minäkäsitystä tarkastellaan koulunkäynnin näkökulmasta, kognitiivisesta alueesta voidaan käyttää nimitystä suoritusminäkäsitys. (Aho 1996, 18-19; Lahdes 1997, 98.)

Myös Burns (1982) reaaliminäkäsityksen yhtenä osa-alueena on suoritusminäkuva. Burns mukaan todellinen eli reaaliminäkäsitys kuvaa sitä, millaisena ihminen pitää itseään. Siihen sisältyy yksilön tiedot ja oletukset itsestään sekä hänen arvioiva, asenteellinen suhtautumisensa itseensä. Burns on jakanut reaaliminäkäsityksen neljään osa-alueeseen: suoritusminäkuvaan, sosiaaliseen minäkuvaan, emotionaaliseen minäkuvaan ja fyysis-motoriseen minäkuvaan. Suoritusminäkuvassa on kyse opiskeluun ja lähinnä kognitiivisiin suorituksiin liittyvistä ominaisuuksista. Sosiaalinen minäkuva kertoo yksilön vuorovaikutustaidoista. Emotionaalinen minäkuva taas sisältää erilaisia persoonallisuuteen liittyviä piirteitä kuten esim. hellyyden, rehellisyyden, oikeudenmukaisuuden, tunnevaltaisuuden jne.. Fyysis-motorinen minäkuva muodostuu ulkonäköön ja käyttäytymiseen liittyvistä ominaisuuksista. Burns mukaan on tärkeämpää tietää, millaiseksi ihminen kokee itsensä kuin millainen hän todellisuudessa on. (Aho 1998, 8.) Millainen suoritusminäkäsitys (minäkuva) sitten edistäisi persoonallisuuden eheytymistä?

Lahdeksen (1997, 100) mukaan eräitä päätelmiä voidaan yksiselitteisten vastausten asemasta esittää. Voidaan puhua ensiksikin tavoitteisuudesta. Opiskelu on mielekästä ja oppija käyttää aikaa ja voimia tavoitteisiin pääsemiseksi. Parhaimmillaan tavoitteisuus synnyttää sisäistä tyydytystä. Toiseksi oppijan oma käsitys taidoistaan ja mahdollisuuksistaan selviytyä tehtävistään on tärkeää. Jos oppilas uskoo, että menestys on kiinni hänen omasta toiminnastaan, ei muista ihmisistä tai onnesta, suoritusminäkäsitys on suotuisa. Positiivisen kouluminäkäsityksen kannalta on eduksi, että oppilas voi tuntea olevansa hyvä joissakin aineissa tai aihepiireissä. (Lahdes 1997, 100-101.)

” Hyvä opettaja on ystävällinen lapsille, arvostaa lapsia, uskoo näistä hyvää ja tuomitsee väärät teot, mutta ei koko lasta. Hän yrittää saada heikonkin oppilaan joskus onnistumaan ja muistaa kehua pienestäkin edistymisestä.” (Ope 12, 43v, n)

Lapsen itsearvostukselle on parhaat edellytykset muodostua myönteiseksi, jos aikuiset ovat hänestä kiinnostuneita ja asettavat selkeitä rajoja, mutta samalla kunnioittavat lapsen oikeutta toimia itsenäisesti näiden rajojen puitteissa.

(Uusitalo & Käyhkö 1986, 69.) Korpinen (1993, 16-17) korostaa, että parhaiten oppilaan itsearvostusta tukee ja minäkäsitystä laajentaa koulun ehyt, hyväksyvä, tukeva ja auttava yhteishenki.

”Ilmapiiri luokassa on myönteinen ja kannustava. Lapsen väärille vastauksille ei naureta, vaan voi turvallisesti erehtyä”. (Ope 22, 55v, n)

Myös Lahdes (1997, 101) painottaa emotionaalisesti turvallista ja luottamuksellista kouluilmastoa. Lisäksi hän korostaa, että ” turvallisissa ja merkityksellisissä ihmissuhteissa elävä oppilas ei ole altis ottamaan vaikutteita muilta, vaan tarkastelee käsityksiään muiden käsitysten valossa. Hän luopuu puolustusasenteestaan”. Tämä auttaa oppijaa hyväksymään ja ymmärtämään itseään sekä asettamaan realistisia tavoitteita. (Lahdes 1997, 101.) Värri (1997, 135-136) mukaan rohkaisevassa, myötätuntoisessa ja luottamuksellisessa ilmapiirissä kasvatettavan ja kasvattajan välille syntyy aito kohtaaminen. Lapsi uskaltaa käyttää mielikuvitustaan ja kokeilla erehdysten uhallakin useita mahdollisuuksia. (Värri 1997, 135-136.) Tällaisessa todellisessa kohtaamisessa auttajan merkitys vähenee ja autettavan lisääntyy. Todellinen ammattiauttaja (lue opettaja) voi tulla vain sellaisesta, joka suostuu nöyrytmään ja tutustumaan omaan rajallisuuteensa. Hänen ei tarvitse enää olla oikeassa, antaa neuvoja ja ratkaista ihmisten ongelmia. Hän vapautuu olemaan läsnä ja näkemään ihmisen. (Hellsten 1997, 33).

”Paljon tietysti vaikuttaa, missä hengessä asioita käsitellään, ystävällisen jämäkästi vai kiukkua puhkuen. Maltti ja harkintakyky pitäisi voida säilyttää. Kun sitten joskus pannu kiehuu yli ja sanoo oppilaalle pahasti, niin aivan ehdottomasti anteeksipyyntö on paikallaan saman porukan kuullen kuin ´haukutkin ´on annettu. Hyvä opettaja joutuu varmasti pyytämään anteeksi. (Ope 14, 62v, n)

Mistä sitten tunnistaa oppijan, jolla on vahva minäkäsitys? Minäkäsitys on vahva, jos yksilö kuvaa itseään positiivisilla ominaisuuksilla ja on tulevaisuuteen suuntautunut (Aho 1996, 9). Coopersmithin (1967), De Andan (1975),

Beanen & Lipkan (1984) mukaan oppijalle, jolla on terve minäkuva, on tyypillisiä mm. seuraavat ominaisuudet. Hän tuntee itsensä onnelliseksi ja saa helposti ystäviä, Hän on itsenäinen eikä arkaile lähestyä aikuisiakaan. Hän ilmaisee mielipiteensä vapautuneesti, käyttää omia ideoitaan, ja luottaa havaintoihinsa sekä hyväksyy ne ja luottaa johtopäätöksiinsä. Hän on kiinnostunut uusista asioista ja on valmis riskeihin mutta vastuullisesti. Hän tuntee omat heikot ja vahvat puolensa ja on tarkka ja realistinen arvioidessaan suorituksiinsa. Hän iloitsee omista ja muiden onnistumisista eikä masennu epäonnistumisistaan. Hän on tulevaisuuteen suuntautunut ja suhtautuu siihen luottavasti. (Korpinen 1993, 13.)

Aho (1996, 9) toteaa kuitenkin, että itsevarmuus ei aina ole osoitus vahvasta minäkäsityksestä. Ihminen voi itsevarmalla, itseään esiintuovalla, rehvaskelellä ja rohkealla käyttäytymisellään peittää heikkoa minäkäsitystään. Esimerkiksi koulukiusaajat käyttäytyvät yleensä näin. (Aho 1996, 9.)

3.4.2 Itsetunto

Tutkiessani itsetunnon määritelmiä, havaitsin, että ne eivät poikenneet juuri mitenkään minäkäsityksen määrittelystä. Laajasti käsitettynä itsetunto sisältää itsetietoisuuden, itsetuntemuksen ja itsearvostuksen kuten minäkäsityskin. Ahon (1996, 10) mielestä vahva itsetunto ja realistisen positiivinen minäkäsitys tarkoittavatkin samaa asiaa. Burns (1982) ja Borban (1989) mukaan itsetunto eroaa minäkäsityksestä siinä, että itsetunnossa affektiivinen suhtautuminen itseen on kognitiivista puolta tärkeämpi kun taas minäkäsityksessä korostuu kognitiivinen puoli affektiivista voimakkaammin (Aho 1998, 7.)

Borban (1989) mukaan ihmisen itsetunto koostuu viidestä ulottuvuudesta: Turvallisuudesta (security), itsensä tiedostamisesta (selfhood), liittymisestä (affiliation), tehtävätietoisuudesta (mission) ja pätevydestä (competency) (Aho 1996, 56).

Turvallisuus on itsetunnon tärkein alue. Oppilas luottaa opettajaansa, ymmärtää säännöt ja on tietoinen itseensä kohdistuvista odotuksista. Mikäli yk-

silön turvallisuudentunne ei ole riittävän vahva, kasvattajan tulisi saada aikaan luottamukselliset suhteet, asettaa selvät rajat ja säännöt sekä luoda positiivinen kasvuilmapiiri. Kasvattajan käyttäytyminen on juuri keskeisempiä turvallisuudentunnetta lisääviä tekijöitä. Kasvattajan tulee olla aito ja antaa myös itsestään jotakin lapselle. (Aho 1996, 59.)

Jos ihmisen itsetietoisuudessa on ongelmia, häntä pitäisi Borban (1989) mukaan opettaa arvioimaan itseään, opettaa tiedostamaan ainutlaatuisuutensa, opettaa ilmaisemaan tunteensa ja asenteensa sekä sen, mikä vaikuttaa häneen. Itsensä tiedostamiseen pyrkivä kasvattaja tuntee lapset ja heidän taustansa. (Aho 1996, 66-70.)

Vahvaan liittymiseen ja yhteenkuuluvuuden tunteeseen päästään lisäämällä ryhmään kuulumista ja ryhmään hyväksymistä, järjestämällä tilaisuuksia havaita muiden lasten kiinnostukset, kyvyt ja ominaisuudet, harjoittelemalla ystävystymistä sekä rohkaisemalla tukemaan kaveria. Liittymistä tukeva kasvattaja antaa lapsille tilaisuuksia toimia ryhmissä tasapuolisesti ja rohkaisee lapsia ottamaan toisten lasten tarpeet ja tunteet huomioon. (Aho 1996, 71-75.)

Neljäntenä ulottuvuutena Borban (1989) itsetunnon mallissa on tehtävä- ja tavoitetietoisuus, joka antaa ihmisen elämälle tarkoituksen ja motiivin. Tehtävä- ja tavoitetietoisuutta voidaan kehittää opettamalla päätöksentekoa, vaihtoehtojen etsimistä, toiminnan seurausta sekä ennakoitua. Voidaan opetella nykyisen ja aiemman käyttäytymisen kartoittamista sekä realistista tavoitteenasettelua. Tehtävätietoisuutta korostava kasvattaja auttaa lasta tiedostamaan omat tavoitteensa esim. tavoitekeskustelujen avulla. (Aho 1996, 76-79.)

Pätevyyden tunnetta voidaan kehittää lisäämällä tietoisuutta omista vahvuuksista, opettamalla omien saavutusten arviointia, opettamalla tunnistamaan heikkoutensa ja virheensä sekä opettamalla itsensä palkitsemista ja kehumista onnistuneen suorituksen jälkeen. Pätevyyden tunteen vahvistamiseen

pyrkivä kasvattaja järjestää lapsille tilaisuuksia onnistua ja saada tunnustusta suorituksistaan. (Aho 1996, 82-84.)

Borba (1989) uskoo kasvattajan mahdollisuuksiin vaikuttaa ratkaisevasti lapsen itsetuntoon. Borban itsetunnon malli on johdonmukainen ja konkreettinen ja todennäköisesti helposti johdettavissa käytäntöön. Mallia voidaan lisäksi ilmeisesti soveltaa kaikenikäisille. Terveen itsetunnon kehittäminen on yksi peruskoulumme keskeisiä tavoitteita. Opettajan rooli on tässä keskeinen; hän antaa käyttäytymismallit, esittää vaatimuksia, luo turvallisuutta ja antaa palautetta. Onnistuneen kasvatuksen lähtökohta on opettajan oma vahva itsetunto. Itsetunnoltaan vahva opettaja on mm. empaattinen, aito, innostava, sensitiivinen, avoin, luova. (Aho 1996, 89-91.) Myös Korpinen (1993, 15) korostaa onnistuneen kasvatuksen lähtökohtana opettajan omaa vahvaa itsetuntoa.

”Tiukka kysymys ja siihen tiukka vastaus. Hyvä opettaja on persoona, joka on tasapainossa itsensä, ympäristönsä ja ammattinsa kanssa. Tarkoitan, että hän on nimenomaan persoona, itenäisesti ajatteleva ja toimiva, rohkeasti näkemyksiään toteuttava ja kuitenkin muita arvostava henkilö. Itsensä kanssa tasapainossa olemisella tarkoitan sitä, että hänellä on selvillä oman elämän tarkoitus. (Selitys voi luonnollisesti olla minkä filosofian tai uskonnon mukainen tahansa, mutta Suomessa on otettava huomioon, että suurin osa ihmisistä kuuluu kirkkoon ja on omaksunut pääosin kristinuskon näkemyksen.) Tästä tasapainosta tulisi seurata muiden ihmisten hyväksyminen ja arvostaminen. Lisäksi hyvä opettaja on tasapainossa ammattinsa suhteen siten, että hän arvostaa itseään juuri ammatti-ihmisenä, opettajana. (Ope 20, 52v, m)

”Tärkeintä mielestäni on kuitenkin, että tykkää lapsista ihan ehdoitta eli oli ne sitten millaisia tahansa. Siten että uskoo kuitenkin koko ajan edistymiseen ja uskoo, että se lapsi pohjimmiltaan on hyvä ja että se pystyy iloitsemaan pienestäkin edistysaskeleesta.

Nykyään pitää uskoa myös vanhempien kehityskelpoisuuteen. Uskoa, että ne kuitenkin lopulta pohjimmiltaan haluaa lapsilleen hyvää, vaikka aina ei näytä, että mikään menisi perille. Pitää vain jaksaa uudestaan ja uudestaan kuten täällä kotonakin aina vain samoista asioista. (Ope 11, 46v, n)

Perusta lapsen itsetunnon terveydelle on luotu jo kotona. Siihen kuuluu vanhempien aito lapsensa kunnioittaminen ja kiinnostus hänen tekemisistään. Ohjaavalle kasvatukselle on ominaista runsas ja selkeä perheenjäsenten välinen vuorovaikutus, vanhempien ja lasten välisten suhteiden läheisyys, selkeät ja valvotut käyttäytymisrajat sekä perheen turvallinen ilmapiiri. (Uusitalo & Käyhkö 1986, 70.)

”Mielestäni hyvän opettajan keskeisimpiä ominaisuuksia on saada oppilaiden vanhemmat ymmärtämään oman vastuunsa lasten kasvattamisessa, vanhemmuudessa ja olemaan peruslinjoilta samaa mieltä opettajan kanssa. Mikään kasvatusta ja opetustyötä ei oikein suju, jos näissä asioissa on erimielisyyttä. (Ope 10, 54v, m)

Miten opettaja sitten voi vaikuttaa lapsen itsetunnon rakentamiseen? Korpinen (1993, 15) mukaan opettajan terve itsetunto on hänen työnsä onnistumisen paras tae. Hänen mukaansa opettaja, jolla on terve itsetunto, luo oppimisympäristön, jossa opettajan ja oppilaiden välinen vuorovaikutus on runsasta; oppilaat puhuvat enemmän ja saavat opettajalta yksilöllistä tukea enemmän. Myös luova ajattelu on runsaampaa. (Korpinen 1993, 15.) Aikuisen oma vahva itsetunto heijastuu lapseen. Tällainen opettaja hyväksyy erilaisuuden, sietää epävarmuutta ja käyttää luovia, joustavia kasvatusratkaisuja. Hän on kärsivällinen ja sietää paljon enemmän lasten ongelma- ja konfliktitilanteita. Hän jaksaa kuunnella lapsia. Aikuisen oma roolimalli on tärkeää lapsen itsetunnon kannalta. Rogersin (1980) mukaan empaattinen itseensä luottava elämäntapa voidaan oppia vain toiselta empaattiselta itseensä luottavalta henkilöltä. Tällainen opettaja pystyy katsomaan itseään oppilaidensa

kannalta ja muuttumaan tarvittaessa. (Aho 1996, 50.) Itsetunnoltaan vahva ihminen ottaa suorituksiin mukaan myös tunteensa (Aho 1999, 135).

”Ts. lapsen kanssa syväprosessiin antautunut opettaja pystyy vaikuttamaan suotuisasti lapsen kehittymiseen ja kasvamiseen oppijana. Tällöin opettaja on kiinnostunut ja motivoitunut kohtamaan oppilaansa yksilönä ja tätä kautta hänellä on mahdollisuus eriyttää oppimateriaali oppilaalle paremmin soveltuvaksi. Hän myös huomaa nopeammin ne lukkokohdat, jotka ovat haittaamassa opetuksen toteutumista. Kun opettaja tarkastelee itseään ja opetusmetodejaan rehellisesti, hänellä on valmiutta myös tarvittaessa vaihtaa reittiä joidenkin oppilaiden kohdalla, mikäli se vain on mahdollista. Ennakointitaito kasvaa ja yllättävien tilanteiden hallinta parantuu. Hyvä opettaja pystyy näin ollen mukautumaan koko ajan tunti- ja luokkatilanteen hallitsemiseksi.” (Ope 16, 38v, n)

Myös Ahon (1996, 48-49) mainitsevat edellytykset hyvälle itsetunnolle ovat samansuuntaisia. Lisäksi hän mainitsee, että aikuisen tulee erottaa lapsen käytös ja persoonallisuus. (Aho 1996, 48-49.) Kun aikuinen joutuu puuttamaan lapsen virheisiin ja ongelmiin, hyvänä apuna on kouluttaja Kristiina Alajan (1997) mukaan nk. dialektinen palaute. Aikuinen näkee lapsen hyvät mahdollisuudet ja sen, että hän jätti niitä käyttämättä. Dialektinen palaute ei puhu yksittäisistä tekemisistä tai tekemättä jättämisistä, vaan vaikuttaa lapsen kehitykseen laajemmalla, syvemmällä ja kauaskantoisimmalla tavalla. Myös Aho (1996, 51-53) korostaa palautteen tärkeyttä. Tehokas palaute on spesifiä ja konkreettista, oikea-aikaista, korjaavaa ja motivoivaa, vakuuttavaa, uskottavaa sekä itsetunnoltaan heikoille kirjallista. Palautteella on aina kaksi tehtävää: korjaava, joka karsii virheet ja motivoiva, joka vahvistaa toivottuja käyttäytymismalleja. Vakuuttavaa palautetta ei anneta kiireellä ja sen aikana on myös kuunneltava toista. (Aho 1996, 51-53.)

Hyvä ope osaa antaa hyvin palautetta, sekä kehuja, kiitosta että myös moitetta ja evästystä paremman varalle. Hyvä opettaja antaa moitettakin kannustavaan sävyyn.” (Ope 23, 33v, m)

”Hyvän opettajan riman ei tarvitse tuntua olevan liian korkealla, jos olet itse aidosti työssäsi mukana. Jos et tunne itselläsi olevankaan kaikkia hienoja tietoja ja taitoja, mutta haluat sydämes-täsi tehdä sitä työtä, pidät aidosti lapsista ja näytät sen heille, niin luokassasi työ tulee sujumaan ja kaikilla on hyvä olla. Hyvä opettaja ymmärtää myös sen, ettei vaadi itseltään, muttei myös lapsilta mahdottomia ja on ymmärtäväinen tilapäisten laiminlyön-tien suhteen, mutta ei missään tapauksessa jätä niitä kokonaan huomioimatta. (Ope 14, 62v, n)

3.4.3 Ihmissuhteiden lämpö; empatia

” Että opettaja olisi hyvä, ehkä riittää, että hän omistautuu sydämellään työhönsä, omaa empaattisen mielen, pitää oppilaistaan ja välittää heistä todella.” (Ope 3, 63v, n)

Opettajan ihmissuhdetaidoilla on merkittävä vaikutus oppilaiden itsetunnon kehittymiseen, empatian lisääntymiseen ja myös oppimistuloksiin (Kalliopuska 1983). Aito empatia edellyttää suhteellisen tervettä itsetuntoa (Kalliopuska 1990 ,28). Empatia on ihmissuhdetaito, joka on henkistä rikkautta. Kaikki voivat sen saavuttaa, sillä sitä voidaan oppia ja opettaa. Empatian avulla voi päästä lähelle toista ihmistä, tuntea ja ajatella samoin kuin tuo toinen. (Kalliopuska, 1990, 7) Myös Aho (1996, 47) korostaa empatian edellyttävän ter-veelle itsetunnolle ominaista piirrettä: itsensä arvostamista.

”Hyvä opettaja toimii vastuullisesti. Hän ymmärtää olevansa mitä suurimmassa määrin kasvattaja, aikuinen, joka välittää oppilais-taan, asettaa rajoja ,siirtää perinnettä ja yrittää kasvattaa oppi-laistaan toisia kunnioittavaa ja toisista välittävää ihmistä, jolla on tietoa hyvästä ja pahasta, oikeasta ja väärästä. Ala-asteella

*opettaja on mielestäni hyvin suuressa määrin kasvattaja, joka yrittää kasvattaa oppilaistaan itseään arvostavia, toiset huomi-
oonottavia, suvaitsevia ja omatoimisia ihmisiä. (Ope 9, 62, n)*

Empatia on sisäinen kokemustapahtuma. Empatiassa samaistutaan toiseen vain hetkittäin; tällöin säilyy mahdollisuus katsoa tilannetta etäältä. Etäältä katsominen mahdollistaa toisen auttamisen. Sympatiassa jäädään jakamaan toisen iloja ja suruja.

Wispe (1968) erottaa empatian ja sympatian toisistaan seuraavasti: ” Empa-
tiassa yritän tuntea tuskasi. Sympatiassa tiedän, että olet tuskainen ja minä
tunnen myötätuntoa kanssasi, mutta minä tunnen sympatiani ja tuskani, en
sinun ahdinkoasi ja kipuasi”. (Kalliopuska 1990, 27.) Lahdeksen (1997, 133)
mukaan empatiassa erotetaan usein kaksi puolta: ensiksikin on kysymys
tunteista toiseksi tiedoista ja kokemuksesta.

Empaattinen opettaja on herkkä toisen tunteille ja pystyy ne jakamaan, mutta
hän pystyy myös omaksumaan toisen rooleja. Kysymys on eläytyvästä, ym-
märtävästä toisen sielunelämän tulkinnasta. (Lahdes 1997, 133.) Empaatti-
nen ihminen on lämminhenkinen ja luja (Kalliopuska 1995, 70). Puhuttaessa
empaattisuudesta tarkoitetaan tiettyä persoonallisuuden lämpimyyttä: toisen
ihmisen huomioimista ja välittämistä. Opettaja on ihmissuhdetyöntekijä, jolla
keskeiseksi taidoksi työssään muodostuvat vuorovaikutustaidot niin oppilai-
siin, opettajatovereihin, vanhempiin kuin myös muuhun koulun henkilökun-
taan. Yksi opetuksen tärkeä ehto on oppilaan opetusta edistävien henkilöiden
välisten hyvien suhteiden syntyminen. Lämpimästä opettajasta huokuu vai-
kutelma, että hän arvostaa toista persoonaa ja kantaa tästä huolta.

*”Opettaja tarvitsee yhteistyökykyä ja sosiaalisia taitoja. Niitä tar-
vitaan niin luokassa kuin opettajainhuoneessakin, mutta erityi-
sesti yhteistyössä vanhempien kanssa. (Ope 3, 63v, n)*

Lahdeksen (1997, 133) mukaan edulliset ihmissuhteet vuorovaikutustapah-
tumassa vallitsevat, kun on myötäelämisen ja ymmärtämisentaitoa, havaitaan

ja hyväksytään toisen tunteet sekä kaikkien välillä vallitsevat ystävälliset suhteet.

Käsitykseni mukaan herkät ja ahdistuneet oppilaat tarvitsevat eniten opettajan lämpimyyttä. Mm. Kauchakin ja Eggenin (1989) mukaan lämpimät opettajat ovat tutkimuksissa saaneet parempia oppimistuloksia kuin kylmät. Tämä koskee erityisesti oppilaita, jotka tuntevat kuuluvansa vähemmistöön tai olevansa eristyneitä, epäonnistumismielisiä, suhteellisen vähän suoritustavoitteisia, opettajaorientoituneita ja ahdistuneita. Ystävälliset suhteet lisäävät myös opettajien ohjausmuotoja; hän voi tarvittaessa turvautua lujaankin arvosteluun pelkäämättä välien katkeamista. (Lahdes 1997, 133.)

” Ja silti, tietyssä kohtaa tulee se raja, jolloin minun on pystyttävä jämäkästi, mutta taitavasti lähestymään lasta siten, että voisin vaikuttaa häiriökäyttäytymiseen sitä poistavasti. Jos sanon murosikäiselle heti tavattuamme, ´et voi toimia noin´, todennäköisesti hän lähtee välittömästi ja paiskaa oven kiinni perässään. Minun on ikään kuin houkuteltava hänet itsensä tekemään tuo johtopäätös, noin en voi toimia. Tietenkin on asioita joihin on reagoitava nopeasti ja välittömästi siinä samassa, esim. aggressiivisesti käyttäytyvä lapsi luokassa. Toisensuuntaisia asioita tarvitaan silloin, kun on kyseessä mm. pienet ekaluokkalaiset puhe- ja äänihäiriöoppilaat. Silloin tarvitaan aimo annos hienotunteisuutta ja rutkasti lämpöä lasta kohtaan. Kaikessa lasta kohtaavassa korostan kyllä myös ammattitaidon merkitystä. Toisaalta pelkkä koulutus ei tee kenestäkään hyvää opettajaa, vaan tarvitaan juuri mainitsemiani elämän erilaisuuden ja ymmärtämisen taitoja yleensäkin, mutta myös paljon rakkautta ja hellyyttä ja kykyä asettaa rajoja. Lapsen AKTIIVINEN kuuntelu ja kunnioittaminen on niin ikään todella tärkeää. (Ope 16, 38v, n)

Empaattisuus ei saa kuitenkaan johtaa epätodellisiin odotuksiin oppilaiden suhteen. Opettajan ei tule myöskään keskittyä liikaa yhden oppilaan ongelmiin unohtaen muut. Jos opettajalta kuitenkin puuttuu empaattisuus, puuttuu

häneltä herkkyyttä ja kykyä nähdä luokassa kaikki apua ja tukea tarvitsevat yksilöt. Kyky aitoon empatiaan ilmentää henkistä kypsyyttä, jolloin toiseen ihmiseen uskalletaan suhtautua eläytyvästi pelkäämättä oman identiteettin menettämistä (Kalliopuska 1995, 16). Empatia kuuluu siis yhtenä tärkeänä osana kypsän opettajapersoonallisuuden ominaisuuksiin. Empatiaharjoituksilla kasvatetaan aidosti tuntevia ihmisiä, joilla on vapautunutta kapasiteettia itsensä toteuttamiseen ja luovuuteen. Koska oppiminen vaikuttaa ratkaisevasti empatian kehittymiseen olisi järkevää puhua empatian taidoista kuten ihmissuhdetaidoistakin. (Kalliopuska 1990, 7.) Roolileikit on yksi tapa harjottaa empatiaa. Roolin omaksuminen on kykyä asettua toisen ihmisen saappaisiin, asemaan. Astutaan toisen osaan ja katsotaan asioita hänen näkökulmastaan. (Kalliopuska 1995, 79.)

3.4.4 Arvot ja asenteet

”Kaikkein tärkein opettajan ammatissa kiteytyy mielestäni opettajan ammatin eettiseen luonteeseen. Tämän eettisyyden ydintä on oppilaan kasvun tukeminen. Hyvä opettaja tiedostaa tämän ydintehtävän tärkeyden. Juuri tämän ydintehtävän tiedostamisen yhteydessä puhutaan usein kutsumusopettajasta. Opettajasta, joka haluaa tehdä työtä lasten kanssa: tukea heidän kasvuaan nyt tässä hetkessä ja matkalla tulevaisuuden maailmaan. Kutsumusopettajaan liitetään usein myös halu tukea lapsen eettistä ja uskonnollista kasvua... Kasvatustyössä opettajan on tärkeää tiedostaa omat kasvatukseen ja opetukseen liittyvät arvonsa. Varsinkin nykyajan moniarvoisessa maailmassa on tärkeää tiedostaa omat kasvua tukevat arvot.” (Ope19, 35v, n)

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (1994, 12) todetaan: ”Moniarvoisessa yhteiskunnassa koulu yhteisön tulee kiinteässä yhteistyössä lähiyhteisönsä sidosryhmien kanssa selkeyttää omaa arvoperustaansa ottamalla huomioon muun muassa ihmisen suhde omaan itseensä, toisiin ihmisiin, työhön, yhteiskuntaan, uskontoon, kulttuuriin ja luontoon. Arvoperustan määrittäminen luo koulu yhteisölle edellytykset ohjata myös oppilaita heidän omia arvojaan ja niistä johtuvia tekojaan koskevaan pohdintaan ja valintoihin.”

(Pops 1994, 12.) Kantolan mielestä nykypäivän opettajan tehtävä on myös luoda arvoja ja yhteisiä toimintamalleja sekä auttaa oppilaita jäsentämään todellisuutta. Tavoitteena on lapsen minäkuvan vahvistuminen, jotta lapsi pystyisi elämään jatkuvasti lisääntyvän tiedon ja epävarmuuden keskellä. (Halmio 1997, 66.)

Moraalikehitys on osa lapsen laajempaa persoonallisuuden kehitystä. Moraalikehityksen aikana lapsi omaksuu yleisesti hyväksytyjä arvoja, asenteita, tunteita ja tapoja suhtautua sekä muihin ihmisiin että maailmaan. Arvomaailman tietoinen selvennys onkin omantunnon ja moraalin perusta. Ihalainen ja Rautiainen (1993, 10) ovat tutkineet opettajaksi opiskelevien selviytymistä. Heidän kirjoituksessaan Berliner (1988) tähdentää: ” Myös opiskelijoiden on oltava selvillä päätöksiensä takana olevista arvoista, sillä ne ovat keskeinen osa opetustyötä. Jokaista päätöstä tulisi voida perustella. Arvoton opettaja on arvoton opettaja.” (Ihalainen & Rautiainen 1993, 10.)

Ahon (1994, 9-24) mukaan peruskoulun ala-asteen aikana lapsen käyttäytymisessä tapahtuu suuria muutoksia. Tänä aikana lapsen ajattelun, itsetunnon ja sosiaalisten taitojen kehitys on nopeaa. Aho on tutkinut lasten moraalijattelun kehitystä ala-asteella . Hän tuli siihen tulokseen, että opettajan rooli moraalikasvattajana ei ole helppo. Tutkimustulosten mukaan lasten moraalikehitystä voidaan kuitenkin edistää, tukea ja ohjata tietyillä toimenpiteillä. Miten opettajan kannattaa siis käyttäytyä, jotta lasten moraalijattelu kehittyisi?

Opettajan kannattaa keskustella emotionaalisesti turvallisessa ilmapiirissä erilaisista moraaliongelmista luokan kanssa. Samoin lapsen tulee aina perustella käyttäytymisensä eli vastaamalla opettajan miksi- kysymykseen. Opettajan kannattaa ottaa lapset mukaan suunnitteluun ja opetukseen eli antaa enemmän vastuuta ja valinnan mahdollisuutta. Opetuksen sisällöt voisivat tukea moraalikehitystä ja roolileikkitalanteet tukisivat ongelmanratkaisujen opettamista. Opettajan tulisi lisäksi olla itse esimerkkinä oikeudenmukaisuudessa, rehellisyydessä ja tasapuolisuudessa sekä korostaa toisen asemaan astumista. (Aho 1994, 9-24.) Popsinkin (1994, 13) mukaan arvoperustan täsmentämisessä keskeisenä työvälineenä on eettinen pohdinta.

Hyväksyttävät arvot ja niistä johdettavat asenteet luovat perustan sosiaaliselle kasvatukselle. Lahdes (1997, 101-102) esittää eräitä periaatteita ja toimintamalleja: Oppilaan tulee olla selvillä arvoista ja asenteista, joita hänen odotetaan omaksuvan. Edellytetään kaikilta näiden omakohtaisten arvojen toteuttamista; palkitsemalla näkyvästi esimerkillisestä ja rakentavasta toiminnasta; suositaan yhteistoiminnallisia pelejä ja leikkejä ja edellytetään ”reilun pelin” henkeä ja sen noudattamista; antamalla pienryhmille vastuuta ja palkitsemalla niitä johdonmukaisesti; Etsimällä ristiriitatilanteissa yhdessä mahdollisimman mielekäs, jäsennelty ratkaisu, jonka edut tulevat selvästi näkyviin. Mallioppimisen tai esimerkistä oppimisen kautta oppilasta ”suostutellaan” hyväksymään uusia arvoja. Uusien arvojen merkitys tulee perustella herättämättä vastarintaa vanhoja arvoja kohtaan. Sisäisen palkkion saamista pidetään tärkeänä esim. samaistumista hyväksyttävään idoliin. Mitä vanhempia oppilaita sitä enemmän kohdistetaan huomio asenteiden ja normien yhteyksiin. Normiratkaisuja perustellaan ja asetetaan järjestykseen. Tekojen syy- ja seuraussuhteisiin kiinnitetään huomiota. Opettajan tulee ohjata oppilaita ottamaan vastuuta omasta ja muiden töistä, sietämään turhautumista, työskentelemään pitkäjänteisesti sekä luottamaan itseensä. Opettajan kannattaa kiinnittää huomiota vapaaehtoiisiin kummiluokka- ja tukioppilastoimintoihin. (Lahdes 1997, 101-102.)

Erityisopettaja kohtaa toimiessaan niin paljon erilaisuutta, että erilaisuuden ymmärtäminen on pääasioita ammatissani. Se on oikeastaan elinehto erityisopettajan ammatille. Mutta myös erilaisuuden syyt ja seuraukset on syytä tuntea hyvin. Olen usein kokenut itseni tässä hyvinkin riittämättömäksi, ja uskoni Jumalaan on tullut avuksi. Uskon, etten koskaan pääse ymmärtämään toista ihmistä, on sitten kyse puhumis-, lukemis-, kirjoitusvaikeuksista, matematiikan tai käyttäytymisen ongelmista tms. ilman Jumalan Pyhää Henkeä. Eli rukoilen oppilaitteni puolesta ja kannan näin heitä Taivaallisen Isäni eteen. Ja joka kerran, kun näin olen tehnyt, huomaan saaneeni lisää ideoita opetukseeni ja oppilaani ymmärtämiseen, oli hänen vaikeutensa sitten mikä tahansa. Huomaan Jumalan myös vaikuttaneen suoranaisia parantumisia

esim. lapsi, jolla kieli oli niin iso ja kömpelöhkö, ettei puheterapeuttien eikä erikoislääkärienkään mielestä ollut mitään mahdollisuutta oppia oikeaa ärrän täryä, saimme kuitenkin tuon ärrän täryn syntymään: Eikä vain pelkkää täryä, vaan poika oppi myös puhumaan/käyttämään ärräänsä todella luontevasti. Tiesin tuon Jumalan aikaansaamaksi, vaikka itse sainkin toimia Jumalan armosta siinä välikappaleena.” (Ope 16, 38v, n)

Lopuksi itselleni tärkeä Paavalin ohje, joka päämäärätietoiselle arvokasvattajalle on melkoinen tavoitepaketti. ”Hengen hedelmä on rakkaus, ilo, rauha, pitkämielisyys, ystävällisyys, hyvyys, uskollisuus, sävyisyys ja itsensä hillitseminen.” (Pyhä Raamattu, Gal. 5;22).

3.5 Yhteenveto persoonallisuudesta

Jokaisessa luokkahuoneessa pääosassa on aina lapsi. Opettajan tulisikin oppia tunnistamaan oma persoonallisuustyyppinsä Kahlerin (1982) kuudesta päätyypistä. Näin hän pystyisi ohjaamaan oppilaitaankin tunnistamaan oman. Opettajan oman persoonan tulisikin muodostua mahdollisimman monesta roolista.

Opettajapersonallisuus on tietoisesti ajatteluunsa ja toimintaansa vaikuttava kasvattaja. Hänellä on pedagogista silmää ja rakkautta tulkita oppilaiden käyttäytymistä eri tilanteissa. Opettajan tulee oppilaitaan tarkkailemalla löytää rakennusaineet tämän minäkuvan syntymiselle, sillä juuri siitä lapsen oppimisinnostus riippuu.

Käsitykseni mukaan persoonallisuuden kypsyys on tärkeä tavoite myös opettajalle, jotta hän pystyy kasvattamaan lapsia kohti kypsää persoonallisuutta. Allportin (1978) kuvaama kypsä persoonallisuus on juuri tällainen tiedostava kasvattaja, joka omaa sisäisen henkisen varmuuden mielipiteissään ja toimissaan. Hän on aito oma itsensä ja herkkä ihmissuhdetuntija. Tähän hän on kasvanut elämässään mm. onnistumisten ja pettymysten kautta. Hän osaa arvostaa omia kykyjään ja niiden käyttömahdollisuuksia realistisesti ja

näin myös arvostaa samoja piirteitä realistisesti toisessa ihmisessä. Hän on myös ymmärtäväinen ja huumorintajuinen oivaltaja, joka on varma arvomaailmastaan ja siitä, mikä on pyhää arvokasta ja oikeaa.

Burns (1982) on todennut, että opettaja, jolla on vahva itsetunto sietää stressiä, asennoituu muihin positiivisesti, viihtyy työssään sekä on taitava ihmissuhdeongelmien käsittelijä. Rogersin (1980) mukaan empaattinen itseensä luottava elämäntapa voidaan oppia vain toiselta empaattiselta itseensä luottavalta henkilöltä. Tällainen opettaja kykenee katsomaan itseään oppilaiden kannalta ja muuttumaan tarvittaessa. (Aho 1996, 50.) Vahva itsetunto, kuten edellä todettiin, vaikuttaa kaikkiin muihinkin Allportin mainitsemiin tärkeimpiin kypsän persoonallisuuden osa-alueisiin: empatiaan ja ihmissuhdetaitoihin, realistiseen minäkäsitykseen ja tietoisuuteen elämän tarkoituksesta, arvoista ja asenteista.

Myös opettajan persoonallisuuden lämpimyys vaikuttaa positiivisesti oppimisen tuloksiin etenkin aroilla, eristyneillä ja ahdistuneilla oppilailla. Ystävälliset suhteet lisäävät myös oppilaan ohjausmuotoja. Lahdeksen (1997, 133) mukaan opettaja voi tarvittaessa turvautua lujaankin arvosteluun pelkäämättä välien katkeamista.

Persoonallisuuden kehittyminen on mielestäni yhtä tärkeää niin opettajille kuin oppilaillekin. Siksi olen teoriaosassani puhunut vuoroin lapsen vuoroin aikuisen persoonallisuudesta. Kun luokan kannustavassa ilmapiirissä ohjaa ja kasvattaa aito ja kypsä opettajapersoonallisuus ollaan mielestäni lähellä hyvää opettajuutta ja lapsen aitoa kohtaamista. Ehkäpä lapset mallioppimisen kautta myös oppivat esimerkistä.

Hän on koulussa avoimen, rehellisen ja luotettavan aikuisen malli oppilailleen. (Ope 1, 37v, n)

4 MILLAISENA HYVÄ OPETTAJA ON NÄHTY – ERI TAHOJEN NÄKEYMSIÄ

”On usein kovin helppoa osoittaa ne virheet, mitä opettaja työssään tekee, mutta pohtia sitä, millainen hyvä opettaja sitten on, ei ole kovin yksiselitteistä.” (Ope 16, 38v, n)

Seuraavaksi käsittelemme hyvää opettajuutta eri näkökulmista. Tiedetyt eettiset arvot ovat ikuisia ja pysyviä ja tulevat tässäkin aineistossa voimakkaasti esille. Puhuttelevin, ajatuksia herättävin ja mieleen jäävin opettajuutta käsittelevä kirja oli professori Martti H. Haavion kirja *Opettajapersoonallisuus* (1969). Haavio esittää opettajapersoonallisuudesta mm. seuraavaa. Opettajan sisäinen suhde työhönsä ilmenee kutsumuksena, tiedostamattomana kutsumuksena, harrastuksellisenä kutsumuksena ja eettisenä kutsumuksena. Kutsumuksessa kokee elämäntehtävänsä ja sen päämäärän, jota palvelee, arvokkaaksi. Hän antautuu palvelemaan sitä määrätietoisesti. Tiedostamattomana kutsumuksena opettajalla on mieltymys työhön sekä vastuuntunto ja uskollisuus työssään. Harrastuksellisenä kutsumuksena opettajalla on kiintymys lapsiin ja halu tehdä työtä heidän hyväksi. Eettisessä kutsumuksessa työllä on itsellään arvoja merkitys, ja näistä seuraa opettajan vastuuntunto. (Haavio 1969, 9-11)

Haavion mukaan (1969,43) pedagogisen rakkauden tavoittelemisen ja sen jatkuva hoito on hyvän opettajan tärkeimpiä ominaisuuksia. Se ilmenee kasvatustyössä mm. kärsivällisyytenä, luottavaisuutena, anteeksiantavaisuutena. Se antaa opettajan pedagogiselle toiminnalle myös oikeat suuntaviivat sekä auttaa kuuntelemaan lapsen sisäistä luontoa ja ottamaan siitä ohjeita. Vaatimukset pysyvät kohtuullisina, lasten käsityskyvyn ja tahdonvoiman mukaisina. (Haavio 1969, 43.)

” Hyvä opettaja on oikeudenmukainen. Hän on selvillä omista kasvatuseriaatteistaan ja vaatii oppilailtaan hyvää käyttäytymistä itseään ja toisia kohtaan. Hän näyttää oppilaille tunteensa:

On iloinen, kun on aihetta ja kertoo, mikä oppilaitten hyvä teko tai käyttäytyminen on saanut hänet iloiseksi, hän myöskin suuttuu, kun aihetta on. Hyvä opettaja osaa pitää omat huolensa erillään eikä pura niitä oppilaisiin. Hän osaa pyytää oppilaalta/luokalta anteeksi, jos huomaa erehtyneensä tai olleensa epäoikeudenmukainen.” (Ope 12, 43v, n)

4.1 Kodin ja koulun yhdensuuntaiset tavoitteet

Sekä kodille että koululle laissa asetetut kasvatustavoitteet ovat hyvin yhdensuuntaiset. Uusitalo ja Käyhkö (1986, 61) toteavat, että lapsen huollon tarkoituksena sekä kotona että koulussa on turvata lapsen tasapainoinen kehitys. Tasapainoiseen kehitykseen kuuluvat lämpimät ihmissuhteet, tarpeellinen valvonta ja huolenpito, vastuuntuntoisuuden sekä yhteistyökykyisyyden opettaminen sekä paljon välittämistä, runsaasti kiinnostusta, aikaa ja rakkautta. (Uusitalo & Käyhkö 1986, 61.)

Opetussuunnitelman tavoitteiden mukaan koulun ja opettajan tulee edistää niitä arvoja, jotka korostavat yksilöllisyyden vahvistumista ja yhteiskunnan säilymistä ja kehittymistä. Näitä ovat mm. kestävä kehitys, kansallinen kulttuuriperinne, kansainvälisyys, elämänhallintaan liittyvät arvo- ja moraalikäsitteet sekä terveyteen ja hyvinvointiin liittyvät kysymykset. (Pops 1994, 9.)

4.2 Opettajankouluttajat

Opettajankoulutukselle asetetaan opetussuunnitelmissa ja yleisessä keskustelussa seuraavanlaisia tavoitteita. Nykyiselle opettajankoulutukselle asetettujen tavoitteiden mukaan opettajankoulutus antaisi mm. valmiudet edistää oppilaiden persoonallisuuden kehittämistä. Ihalaisen ja Rautiaisen (1993, 10) mukaan tutkimustulokset osoittavat, että vastavalmistuneilla opettajilla on huomattavia vaikeuksia kentällä. Hyväkään opetus ei tee taitavaa opettajaa väkisin. Karin, Heiskasen, Räihän ja Variksen (1997, 145) mukaan opettajalle oman käyttäytymisen tarkkailu on poikkeuksellisen tärkeää. Heidän tutkimuksensa yhtenä perustana oli elämän tietoinen hallinta, kun he lähtivät selvittä-

mään opettajaksi valmistumisen ja valitumisen ongelmakenttää. Heidän mukaansa sosiaalisten taitojen selville saamiseen tulee jatkossakin kiinnittää huomiota pääsykoetta opettajanvalmistuslaitokseen kehitettäessä. (Kari ym. 1997, 145.)

Merkittävää on siis opiskelijan oma osuus hyväksi opettajaksi kasvamisen prosessissa. Kuinka paljon opiskelija on valmis tekemään kehityksensä eteen: etsimään, pohdiskelemaan ja soveltamaan tietoa. Opettaminenhan on vuorovaikutustapahtuma ja näin sidoksissa opettajan persoonaan. Jokaisella opettajalla ja kasvattajalla on ainutlaatuinen persoonallisuutensa, jonka varassa hän kohtaa todellisuuden ja suorittaa kasvatustyönsä. Niin Jyväskylän kuin Turunkin opettajankoulutuslaitoksissa opettajaksi pyrkivien persoonallisiin ominaisuuksiin on viime vuosina kiinnitetty paljon huomiota.

Turun opettajankoulutuslaitoksessa on uudistettu luokanopettajakoulutusta eräänlaiseksi muutosagenttikoulutukseksi. Nähdään, että yhteiskunta ja sen mukana myös opettajankoulutus on jatkuvassa muutostilassa, joka ei ole ennakoitavissa, mutta jonka haasteisiin on vastattava. Opettajaksi kasvaminen on siten muutoksen kohtaamista. Muuttuvassa maailmassa taito kysyä oikeita asioita on arvokkaampaa kuin taito vastata annettuihin kysymyksiin. Opettajaksi opiskelun tulisi olla oman kehityksen opiskelua, jatkuvaa itsensä kehittämistä, muutoksen kohtaamista ja oman ajattelun tutkimista. Tulevaisuuden opettajalta vaaditaan realistisen tervettä minäkäsitystä, vahvaa itsetuntoa, itseohjautuvuutta, luovuutta, innovatiivisuutta, sosiaalisia vuorovaikutustaitoja, vastuuntuntoa, reflektiivisyyttä ja tiedonprosessointitaitoja (Aho 1998)

Kari Uusikylä (1998, 195) toteaa osuvasti, että pedagogin velvollisuutena olisi kysyä vanhojen kouluperinteiden mukaisesti kuuluvalla äänellä: "MIHIN TÄLLÄ PYRITÄÄN? KUKA TÄSTÄ OIKEIN HYÖTYY? 'Peruutuspeiliin katsojan' tai 'muutosvastarintaisen' leimaakaan ei ajattelevan opettajan nykyisin pitäisi kavahtaa. Kannattaa edes vilkaista peruutuspeilistä, mitä kasvatusteoreetikot ja pedagogit ovat historian aikana mietiskelleet ihmiseksi kasvamisesta, kun toisena vaihtoehtona on sloganien toistelu tyyliin 'Suomesta tulee Euroopan ykkönen.' Lahjakkuuttaan kehittävä ja ylläpitävä pedagogi opiskelee jatku-

vasti uutta, sopeutuu muutokseen tai muuttaa tarpeen tullen käsityksiään, mutta päättää itse harkitusti, mihin oppiin uskoo ja mihin suuntaan muuttuu. Usein paheksuttu ´muutosvastarinta´ voi joskus olla rohkeuden, rehellisyyden ja viisauden merkki.” (Uusikylä 1998, 195.)

”Hyvä opettaja pysyy ´ajan hermoilla´ ottaen siitä oleellisen ja karsien turhan (Ope 7, 48v, n).

4.3 Opettajien näkemyksiä

”Kysymykseesi lyhyt vastaus on. Ei niitä sellaisia opettajia olekaan. Ominaisuuksia, jotka tässä työssä ovat eduksi: kärsivällisyys, pitää tykätä lapsista, täsmällisyys, hyvä kuuntelija, pitää osata sanoa ei, pysyä päätöksissään, tasapuolisuus, neutraali suhtautuminen oppilaisiin, ei ´syntipukkeja ei lellikkejä´, saa suuttua ja olla vihainen, mutta ei saa vanhoja muistaa asia tutkitaan ja hutkitaan ja sitten unohdetaan. Siis pitää uskaltaa rangaista. Vaativuudessa pitää osata joustaa.” (Ope 8, 57v.)

Christopher M. Clark (1995, 14) haastatteli kuuttakymmentä amerikkalaista ala- ja yläasteen opettajaa. Tämän tutkimuksen mukaan hyvän opetuksen sydän ei ole osaaminen, päätöksenteko tai pedagoginen sisältötieto. Sydän on luokka, jossa työskentelevät toisiaan tukevat ja arvostavat yksilöt. Opettajan yksi tärkeimpiä tehtäviä on nuoren itsetunnon kasvattaminen: parempi lähteä luokasta oppineena vähän matematiikkaa ja rakastaa sitä, kuin oppineena paljon matematiikkaa ja vihata sitä. Hyvän opettajan tunnistaa ilosta, huumorista, innostuksesta opettamiseen, avoimuudesta myöntää virheensä ja kiinnostavista oppitunneista. Hän kykenee osoittamaan rakkautta ainakin 150 eri tavalla. Opettajat korostavat myös koulun ilmapiirin tärkeyttä sekä viihtyvyyden että edistymisen kannalta. Oppilaita suuresti motivoiva tekijä on opettajan suhde työhönsä. Jos opettaja pitää työstään ja viihtyy koulussa, asenne siirtyy helposti myös oppilaisiin. (Clark 1995, 14.)

Mitä annettavaa meille on opettajapersoonallisuudella, jolla on takanaan pitkäaikainen kokemus ja pohdiskeleva asenne omaa työtään kohtaan? Haavion (1969) mukaan hyvään opettajuuteen kuuluu mm. seuraavaa:

Pedagoginen rakkaus; auttaa kuuntelemaan lapsen sisäistä luontoa ja oppimaan siitä.

Kärsivällisyys; sielullinen tasapaino, jota opettaja jatkuvasti osoittaa ohjatesaan oppilaitaan ja suhtautuessaan heidän virheisiinsä ja puutteisiinsa.

Oikeudenmukaisuus; ansionmukaisesti, yhdenmukaisesti ja sanansapitävästi menettelevä opettaja.

Nöyryys; Omien puutteiden ja rajoitusten rehellinen tunnustaminen tarpeen tullen, oppilaiden kunnioittava kohtelu, pyrkimys oppia muilta ja kehittyä opettajana, kunnioittava suhtautuminen opettajatoveriin, menneisyyden suuriin henkilöihin ja ennen kaikkea Jumalaan.

Kiitollisuus; kiitollinen opettaja kylvää kiitollisuutta myös lasten sydämiin.

Aitous; vilpitön pyrkimys omassa elämässä toteuttaa samoja arvoja, joiden omaksumiseen opettaja kehottaa oppilaitaan.

Kutsumus työhön; elämäntehtävä tuntuu arvokkaalta ja se valtaa koko hänen persoonallisuutensa.

Iloisuus; opettajan iloisuuden ja huumorintajun merkitys opettajantyölle suuri.

Velvollisuudentunto; uutteruus ja huolellisuus virantoimituksessa. (Haavio 1969)

4.4 Opettajakokelaiden näkemyksiä

Karin (1996, 50) mukaan vastaus kysymykseen on moniselitteinen. Opetuksen laatu riippuu niin opettajan persoonallisuudesta kuin hänen opetusmenetelmällisistä valmiuksistaankin. On siis perusteltua puhua ihanneopettajasta ja etsiä ominaisuuksia, joita hyvältä opettajalta edellytetään. (Kari 1996, 50.)

”Millainen on mielestäni hyvä opettaja? Etpä esitäkään helppoa kysymystä pohdittavaksi. Kun ryhdyn pohtimaan teemaa, tarkastelen sitä omasta henkilökohtaisesta perspektiivistäni käsin. Sen kautta, millainen kuva itselleni on muodostunut hyvästä

opettajasta – millainen hyvän opettajan ideaalikuva mielestäni on. Tarkasteluun liittyy myös näkemys siitä, miten oma kuva itsestäni vastaa käsitystäni hyvästä opettajasta. Opettajuuden tarkasteluun liittyy koko oma opettajuuteni: arvonni, asenteeni, kokemukseni. Opettajuuteeni olen saanut aineksia omista koulukokemuksistani oppilaana ja opettajana sekä opettajista, joiden ohjauksessa olen saanut olla. Kun pohdin hyvän opettajan olemusta, yhdistyy tähän näkemykseen persoonallisten kokemusten, ajatusten ja arvojen lisäksi teoreettinen tieto, jota olen opiskellut opettajuuteen, opetukseen ja kasvatukseen liittyen. (Ope 19, 35v, n)

Jouko Kari (1996) teki Jyväskylän yliopistossa tutkimuksen opettajan rooliku-
van hahmottamiseksi vuonna 1976. Henkilökohtaista haastattelumenetelmää
käyttäen pyydettiin lähes kahtatuhatta oppivelvollisuutensa päättäneitä kan-
salaista luettelemaan kolme piirrettä, jotka parhaiten kuvasivat ihanneopetta-
jaa. Tässä joukossa oli 157 luokanopettajaksi valmistuvaa opettajankokelasta
(93 naista ja 64 miestä). Mitä suomalaiset opettajankoulutuslaitoksen opiske-
lijat ihanneopettajaltaan vaativat? Karin tutkimuksen mukaan kolme koroste-
tuinta hyvän opettajan piirrettä opettajakokelaiden mielestä tärkeysjärjestyk-
sessä olivat: läheinen ja toverillinen, oikeuden- ja johdonmukainen sekä päte-
vä ja opetustaitoinen.

Karin (1996, 51-52) mukaan tulos osoittaa selvästi, että opettaja kokelaiden
kuten muidenkin haastateltavien mielestä tärkeintä on se, millainen opettaja
on ihmisenä. Se myös havainnollistaa kansainvälisissä opettajatutkimuksissa
usein esille tullutta seikkaa. Einsiedler (1981) tähdentää, että opetuksen laatu
ei riipu niinkään opetusmenetelmällisistä valmiuksista vaan opettajaper-
soonallisuudesta. (Kari 1996, 51-52.)

Johs Sandven (1981) tutki norjalaisten luokanopettajaksi opiskelevien per-
soonallisia ominaisuuksia ja niiden vaikutuksia peruskoulun kuudesluokka-
laisten tunnereaktioihin. Tutkimukseen osallistui 29 opintojensa päätösvai-
heessa olevaa opettajakokelasta ja 201 oppilasta. Tutkittaessa yhteyksiä

opettajan piirteiden ja oppilaiden tunnereaktioiden välillä voitiin havaita tilastollisia merkitsevyyksiä opettajan sosiaalisen herkkyyden ja oppilaiden myönteisten havaintojen välillä. Tilastollista merkitsevyyttä havaittiin myös opettajan varmuudentunteen ja oppilaiden myönteisten reaktioiden välillä. Opettajan ongelmanratkaisukyvyyn ja kasvattavan asenteen osalta vastaavat yhteydet oppilaiden reaktioihin olivat huomattavasti heikompia. (Kari 1996, 53.)

4.5 Oppilaiden näkemyksiä

” – Hän oli juuri sellainen mitä minun päässäni sanoo hyvästä opettajasta. Hän täytti juuri ne vaatimukset mitä tarvittiin. Hänen kanssaan oli ihana työskennellä ja ei hän kuvaamataidon tunnilla sanonut että - ‘Piirtäkää tästä, vaan hän opetti kaikki alusta pitäen. Eikä sanonut musiikin tunnilla: ‘Ottakaa laulukirjat ja laulakaa’, vaan hän soitti meille ja me laulettiin ja hän opetti myös kerran alusta pitäen. Ja hän oli myös hyvä liikunnan opettaja, hän antoi vähän periksi sillä tavoin, että jos sukset eivät pitäneet niin hän antoi levätä hetken ja sitten taas jatkettiin. Hän oli armottoman kiltti ja herttainen nuori nainen. Sitten kun hän lähti meidän koulusta se oli kova pala meille kaikille. Se oli todellinen surun hetki.

- *‘Miten me jaksamme käydä koulua? Me masennuksissamme huusimme. Meillä kaikilla oli hirveä ikävä häntä. Sitten kun oikea opettaja palasi jälleen hän sanoi minulle kun katsoi minun töitä, jotka oli sijaisen:*
- *‘Oletpa hyvin oppinut käyttämään vesivärejä. Minä vain hymyilin ja pidin mielessäni, että onnistuneet työt oli hänen, juuri hänen, juuri sen hyvän opettajan ansiota. Tällaisia opettajia harvoin tulee naamani eteen!’ (Oppilas 9)*

Clark (1995,15) toteaa, että meidän tulisi kuunnella lapsia puhuttaessa, millainen on hyvä opettaja. Hän on kuunnellut pieniä lapsia, nuoria ja opiskelijoita. Lähes poikkeuksetta lasten ajatukset hyvästä opettajasta koskevat neljää perustavaa laatua olevaa tarvetta: tulla huomatuksi, tulla kannustetuksi, tulla kunnioitetuksi ja tulla ohjatuksi. Nämä neljä inhimillistä tarvetta ovat po-

sitiiviset puolet peloista, joita vastaan lapset ja aikuiset uurrastavat läpi elämän: pelko tulla hylätyksi, pelko tulla epätoivoiseksi, pelko tulla pilkatuksi ja pelko joutua pulaan. (Clark 1995,15.)

Lasten mielestä hyvä opettaja mm. kohtelee oppilaita älykkäinä yksilöinä, jotka voivat tulla vielä älykkäämmiksi. Opettaja haluaa oppia tuntemaan oppilaansa ja kohtelee heitä oikeudenmukaisesti. Hän perustelee tekemisensä, kertoo tarinoita omasta elämästään ja kuuntelee oppilaiden tarinoita. Hän nauraa yhdessä oppilaiden kanssa, mikä luo läheisyyttä. Hänen tunneillaan oppilaat oppivat toisiltaan ja oppitunnit ja ohjaus on niin havainnollista, että kenenkään ei tarvitse tuntea epätoivoa siitä, ettei opi. Hän tietää kuinka olla ystävä, mutta samalla kunnioitettava aikuinen. Lasten mielestä hyvä opettaja toimii rakkaudesta ja huolenpidosta ja on vuorostaan rakastettu ja huolehditu. (Clark 1995, 15)

”Maija oli kymmenen vuotias tyttö. Hän asui Tampereella ja hänellä oli paljon kavereita, mutta hän olisi erityisesti halunnut, että opettaja olisi hänen ystävänsä. Maijan opettaja oli nuori, kaunis ja hauska. Opettajan nimi oli Mirva Lahtinen. Kerrankin kun Maija kaatui ja häntä sattui paljon, niin opettaja meni ja lohdutti häntä. Maijalle tuli heti parempi olo.

Maijaa ennen kiusattiin koulussa, mutta ei enää koska Mirva sanoi kiusaajille jotain. Mutta yhtenä päivänä ankara opettaja Matti Meikäläinen meinasi erottaa Mirvan. Silloin Maija meni ja sanoi: - Ette voi erottaa häntä. Hän on tehnyt kaikkea hyvää meille. Kun kaikki oppilaat olivat kertoneet jotakin hyvää opettaja Mirva Lahtisesta niin Matti päätti, että häntä ei eroteta.

Minun mielestäni hyvä opettaja on sellainen kuin Mirva. Hän auttaa tehtävissä ja neuvoo niin hyvin että sen ymmärtää, hän lohduttaa, hän ei pakota tekemään jotakin jos ei uskalla esim. liikunnassa, hän ei suutu pienestä.” (Oppilas 10)

Saarisen, Ruoppilan ja Korhokankaan (1991, 221) mukaan on runsaasti tutkimusaineistoa siitä, millaisia ovat oppilaiden mielipiteet hyvästä opettajasta.

McNergey ja Carrier (1981) toteavat , että oppilaiden arvioinneissa toistuu joitakin käyttäytymismuotoja ja luonteenpiirteitä muita useammin. Luetteloista on koottavissa mm. seuraavia hyvän opettajan ominaisuuksia. Opettaja ymmärtää nuoria ja heidän vaikeuksiaan. Hän kohtelee oppilaita yksilöinä ja antaa tehdä oppilaiden ehdotuksia, jotka myös huomioi. Hän tekee päätöksiä yhdessä oppilaiden kanssa, antaa valinnanvaraa, antaa innostavia tehtäviä sekä on itse innostava. Hänelle voi puhua; hän on reilu, oikeudenmukainen, pitkämielinen, huumorintajuinen, lämmin. Hän pitää yllä työrauhan, mutta ei pakolla. (Saarinen, Ruoppila & Korkiakangas 1991, 221)

”Hyvä opettaja on mukava ja auttaa ja ei huuda ja puhuu huumoria”...(Oppilas 24)

4.6 Yhteenveto

Niin paljon on kirjoitettu opettajasta ja opettajuudesta, että pieni tutkijanalku tuntuu välillä hukkuvan tähän jokseenkin irralliseen tietoon. Itse lukeminen vastasi juuri sitä, mitä olin odottanutkin: paneutumista asiaan, joka kiinnostaa tällä hetkellä suuresti. Tietoa ja teoriaa sain runsaasti ja vaikeinta olikin aiheen rajaaminen.

Tämän hetken ehdottomasti muotitermi opettajuuden tutkimuksessa on muutos. Maailma muuttuu, yhteiskunta muuttuu, opettajan on muututtava ja oppimisympäristöjen on muututtava. Ainoa kysymys mikä minulle tässä muutoksen vyöryssä tuli mieleeni, oli: Muuttuuko oppilas? Muuttuuko ihminen? Riittääkö tasapainoinen, rauhallinen kasvuympäristö, jossa kasvetaan ja kasvatetaan toisia hyvässä ilmapiirissä ja hyvissä ihmissuhteissa. Eikö tällainen hyväksyvä toiset huomioonottava kasvuympäristö ilman suurempia komer-venkkeja riitä kasvattamaan itsenäisiä, luovia, ja yhteistyöhön kykeneviä persoonallisuuksia? Muutosta tapahtuu, mutta muuttuuko maailma välttämättä oikeaan suuntaan? Eikö välittäminen, rakkaus, empatia ja ihmissuhteiden lämpö riitä hyvään kasvattamiseen?

Kirjallisuutta lukiessani syntyi paljon kysymyksiä, joihin haluaisin myös vastauksia. Miksi teoriaa on niin paljon? Miksi unohdetaan vanhojen kasvatusteoreetikkojen ja pedagogien mietteet ihmiseksi kasvamisesta? Miksi löysin vain vähän käytännön ohjeita, joilla pääsisin opettajantyössäni alkuun? Onko niin, että koulutus on kasvamista? Syntykö jokaisen opettajan oma kasvatusnäkemys koulutuksen antamista tiedoista, omista kokemuksista ja arvoista? Unohtuuko koulun antama tieto ja pysyväksi oppimiseksi jää se, mikä muuttaa koko ihmistä?

Edellä olevista tutkimuksista käy selvästi ilmi, että tärkeintä opettajassa on se, millainen hän on ihmisenä. Opetuksen laatu ei riipu Einsiedlerin (1981) mukaan niinkään taidoista käyttää opetusmenetelmiä kuin opettajapersoonallisuudesta (Kari 1996, 52). Jo 40-luvulla Haavio (1969) korosti opettajan persoonallisuutta. Hänen kirjoitelmansa ovat edelleenkin ajankohtaisia ja käytännönläheisiä. Törmän (1998, 19) mukaan Haavion kasvatustietoisuus on nykyaikaa. Haavio painottaa oppilaan yksilöllisyyttä, läheisiä ja luottamuksellisia ihmissuhteita, oppilaantuntemusta sekä yhteistyötä vanhempien kanssa. Tärkeä ja keskeisin voimavara on Haavion nimittämä kutsumustietoisuus. Tämä tarkoittaa, että opettaja löytää työstään sisäistä tyydytystä. Kutsumustietoisuus liittyy opettajan realistiseen minäkuvaan. Tällöin opettaja ei joudu työssään ”huonommuuden valtaan vaan tekee työtä voimiensa mukaan. (Törmä 1998, 19.)

”Millainen siis on hyvä opettaja? Vastaus ei ole yksiselitteinen. Hyvä opettaja on monenlainen ja oppilaatkin tarvitsevat erilaisia opettajia. Pohdinta hyvästä opettajasta tuo mieleen Martti H. Haavion teoksen ‘Opettajapersoonallisuus’. Teoksen kieli voi tuntua tänä aikana vanhahtavalta, mutta Haavion teoksessa on mielestäni sanottu kaikki olennainen ja tärkeä opettajapersoonallisuudesta ja tähän liittyen ‘hyvästä opettajasta’” (Ope 19, 35v, n)

Viime vuosina opettajan persoonallisuus on noussut uudestaan otsikoihin. Varsinkin opettajankoulutuslaitosten opettajat ovat ryhtyneet kilvan tutkimaan opettajan persoonallisuuden merkitystä opettajan työhön. Täydellistä opetta-

jaa tuskin löydämme, mutta löytyy varmaankin kypsyyden piirteitä, jotka voivat olla tiennäyttäjinä kohti kypsempää persoonallisuutta.

5 HYVÄ OPETTAJA ON OPPILAAN TERVEEN ITSETUNNON RAKENTAJA

Allportin kypsän persoonallisuuden mallin yksi tärkeimmistä osa-alueista Hallin ja Lindzeyn (1978, 456-457) mukaan on opettajan vahva itsetunto. Tämä vahva itsetunto heijastuu myös lapseen. Lapsen terveen itsetunnon kehittäminen onkin peruskoulun yksi keskeisimmistä tavoitteista. Opettajan rooli on tässä keskeinen. Kuten edellä on käynyt ilmi onnistuneen opetuksen ja kasvatuksen lähtökohtana pidetään opettajan omaa vahvaa itsetuntoa. (Korpinen 1993, 15; Aho 1996, 89.) Myös tämän tutkimuksen opettajat korostivat edellä kuvattuja (s. 16) Borban itsetunnon mallin ulottuvuuksia lapsen kasvatuksessa. Millainen on hyvä opettaja Borban (1989) itsetunnon ulottuvuuksiin soveltaen?

5.1 Turvallisuuden luoja

Ensimmäinen ulottuvuus Borban (1989) itsetunnon mallissa on turvallisuus, joka hänen mielestään on itsetunnon tärkein alue. Jos oppilaan turvallisuudentunne ei ole riittävä on opettajan mahdollista vaikuttaa tähän kolmella tavalla. Hän voi luoda oppilaisiinsa ystävälliset ja luottamukselliset suhteet, asettaa selkeät perustellut rajat ja säännöt sekä luoda positiivisen kannustava kasvuilmapiirin. (Aho 1996, 59.)

5.1.1 Ystävälliset luottamukselliset suhteet

” Itse nostaisin ylitse muiden kaksi asiaa. Opettaja tulee toimeen oppilaidensa kanssa. Opettaja on aito, eikä yritä olla luonteensa vastaisesti erilainen kuin on. (Ope 6, 44v, m)

Opettajien kirjoitelmissa korostettiin opettajan aitoutta. Epäaitous paljastuu kyllä oppilaille, eikä sillä ole sijaa koulutilanteissa. Kun opettaja toimii luokassa aidosti ja vilpittömästi, hän toimii myös ilmeisen empaattisesti. Kalliopuskan (1983, 28) mukaan empatiakin liittyy terveeseen itsetuntoon sekä Hallin ja Lindzeyn (1978, 456-457) kuvaamiin Allportin kypsän persoonallisuuden ominaisuuksiin.

” Opettajan ja oppilaiden keskinen suhde on oltava sellainen, että oppilas uskaltaa esittää asiansa luontevasti luokassa tai tarvittaessa kahden kesken” (Ope 17, 73v, m).

Hyvään opettajaan pitää voida luottaa. Hän pitää kaiken sen, mitä lupaa. Hän ei kerro salassa pidettäviä asioita ulkopuolisille, ei aina edes opettajakollegoilleen. Hyvä opettaja on myös kiireetön kuuntelija ja asioiden pohtija yhdessä oppilaiden kanssa. Clarkin (1995, 15) mukaan hyvä opettaja kertoo tarinoita omasta elämästään ja kuuntelee oppilaiden tarinoita.

”Hyvä opettaja on myös sellainen, joka kuuntelee oppilaitaan ja pohtii yhdessä heidän kanssaan asioita – silläkin uhalla, että ei pysy ennalta laaditussa aikataulussa.” (Ope 5, 33v, n)

5.1.2 Selkeät perustellut rajat ja säännöt

”Sääntöjä käytökseen ja järjestykseen pitäisi antaa vain välttämättömän minimi ja nekin tulisi tietysti luoda yhdessä lasten kanssa ja sopia niistä sekä siitä, mitä seuraa, jos yhdessä sovitusta lipsutaan. Tässä asiassa testataan opettajan kyvyt! On rasittavaa puuttua pieniin rikkeisiin ja niihin ei ole olevinaan aikaa, mutta jos oppilaat huomaavat, ettei opettaja jaksakaan huolehtia sovitusta, niin pian ilmapiiri on sellainen, että lipsumista sattuu kaiken aikaa. Lapset testaavat rajojaan jatkuvasti ja jos he huomaavat, että ne pitävät, heille tulee turvallinen olo ja rikkomukset vähenevät ihan satunnaisiin.” (Ope 14, 62, n)

Perustellut rajat, säännöt ja kiellot luovat luokkaan turvallisen ilmapiirin. Opettajat korostavat johdonmukaisuutta ja tiukkuutta käytännön tasolla. Kuri ja järjestys luovat viihtyvyyttä ja lapset kaipaavat selviä rajoja, joita he voivat rikkoa tietäen kuitenkin saavansa rangaistuksen. Opettajan pitää olla turvallinen aikuinen luokassa, jossa hän pitää järjestyksen, jotta oppimiselle olisi edellytykset. Hän pitää yllä työrauhan ja kuitenkin viime kädessä päättää asioista ja takaa, että luokassa on turvallista olla ja opiskella.

”Hyvä opettaja on luokassa oppilaiden edessä ehdoton johtaja, jonka käskyjen ja ohjeiden mukaan työskennellään. Hänessä oleva auktoriteetti on perinnöksi saatua. Sitä ei opiskelemalla opita. Usein luullaan, että suurikokoinen tuimannäköinen mies saa luokan pysymään aisoissa paremmin kuin hento, pienikokoinen naishenkilö. Väärin luultu. Luokassa vallitseva työrauha ja järjestys riippuu valtaosin opettajan persoonasta.” (Ope 15, 67v, m)

Opettajien mielestä hyvä opettaja omistaa sellaista karismaa, että työrauha säilyy pakottamatta. Tällainen karisma on perinnöksi saatua ja luokassa vallitseva työrauha ja järjestys riippuukin opettajan persoonasta. Haavion (1969) mukaan tällaisella opettajalla on kutsumus työhön; elämäntehtävä tuntuu opettajasta arvokkaalta ja se valtaa hänen koko persoonallisuutensa (Haavio 1969) .

Toisena tärkeänä työrauhan säilyttäjänä tässä tutkimuksessa korostuu opettajien kyky motivoida oppilaansa työntekoon. Tässä korostuu opettajan opetuksessaan käyttämä kieli. Ilmaisun tulee olla selkeää, monipuolista ja mieluummin hieman vaikeatajuista. Liian helppoa kieltä käytettäessä häiriötekijöitä tahtoo ilmaantua enemmän kuin vaikeahkoa kieltä käytettäessä. Myös opettajan erityistaitoja painotetaan. Luokanopettajan on turha yrittää kaikissa asioissa loistaa tiedoilla ja taidoillaan, mutta jonkin asian selkeä ylivoimainen hallinta tuo niin yliveraisen aseman, että se alkaa kiinnostaa lahjakkaimpia ja muut asiat, mahdolliset häiriöt, jäävät vähempään. Tällainen yliveraisen aseman tuoja saattaa olla vaikkapa kippi telinevoimistelussa.

Yhtenä tärkeänä motivointikeinona esiin nousee vapaaehtoiset kerhot ja eri järjestöjen harjoitukset. Osallistuminen koulun ulkopuoliseen toimintaan lasten parissa, antaa opettajalle myös arvostusta vanhempien taholta ja auttaa oppilaiden hallintaan myös koulussa.

”Hyviin oppimistuloksiin ei kuitenkaan päästä pelkästään erinomaisella työrauhalla ja järjestyksellä. Hyvän opettajan on oltava

tasapuolinen, rehellinen, ystävällinen, avoin, jämpä jne. moitekin voi joskus olla paikallaan, jopa rangaistuskin, jos oikeudenmukaisuuden nimissä tarvitaan. Kuitenkaan kiitosta ja huomaavaisuutta ei pidä koskaan unohtaa, sillä niillä on opiskelumotivaatioon merkittävä vaikutus. Nykyään puhutaan paljon motivaation puutteesta. Varmasti on oppilaan kiinnostuksen lisäämiseen opetettavaan aineeseen useitakin keinoja, mutta vapaaehtoisuus on ainakin yksi parhaista. Itse muistan päässeeni parhaisiin tuloksiin vapaaehtoisten kerhojen vetäjänä. Esimerkiksi musiikki-, askartelu- ja liikuntakerhojen saavutuksista voisin sanoa, ettei missään luokkatilanteessa olisi niin pitkälle ja hyviin tuloksiin päästy.” (Ope 15, 67v, m)

Lahdeksen (1997, 102-103) mukaan kerhotoiminta voi syventää tunneilla omaksuttuja tietoja ja taitoja. Se voi myös avata uusia harrastuksia ja syventää vanhoja. Se antaa mahdollisuuksia sosiaalisia suhteita kehittävään toimintaan. Ilmiöt voidaan nähdä myös ainerajat ylittävinä kokonaisuuksina. Itseluottamuskin lisääntyy, kun oppilaat voivat näyttää parhaita puoliaan, kunnostautua ja saada tunnustusta. (Lahdes 1997, 102-103.)

Retket tulee olla hyvin suunniteltuja ja saatuja kokemuksia kannattaa myöhemmin jäsenellä ja soveltaa opetuksessa. Tällaisella opetuksella on etunsa sekä tiedollis-taidollisen että sosiaalis-eettis-emotionaalisen alueen kehittämisessä. Oppilaat pääsevät kosketukseen luonnon ja ihmiselämän todellisuuden kanssa. Vapautuva ilmapiiri johtaa yhteistoimintaan ja –vastuuseen. Opettaja voi nähdä oppilaassa uusia piirteitä. (Lahdes 1997, 102.)

5.1.3 Positiivinen kannustava kasvuilmapiiri

”Lisäisin vielä viimeiseksi sen tärkeän asian, että hyvän opettajan pitäisi uskaltaa heittäytyä leikkimään ja hassuttelemaan ja etsiä se leikkivä lapsi omasta sisimmästään. Olemme usein liian tärkeitä ja vakavia, mutta huumorintaju ja leikinlasku voivat laukaista monta tilannetta. Oppiminen on niin paljon kiinni siitä ilmapiiristä,

mikä luokassa vallitsee, joten hukkaan menevät hienot ja korkealentoiset tunnit, jolleivät lapset ole tunnetasollaan valmiita ottamaan sinulta vastaan opetusta. Kaiken oppimisen perustana on luokassa se oikea ilmapiiri, ilon ja toisesta välittämisen tunne. (Ope 13, 44v, m)

Luokan ilmapiirillä on myös tärkeä osa lapsen minäkäsityksen muovaajana. Korpisen (1993, 13-17) mukaan parhaiten oppilaan itsearvostusta tukee ja minäkäsitystä laajentaa koulun ehyt, hyväksyvä, tukeva ja auttava yhteishenki. Terveen minäkäsityksen omaava oppilas mm. tuntee itsensä onnelliseksi, saa helposti uusia ystäviä, on itsenäinen eikä arkaile lähestyä aikuisiakaan. Hän on kiinnostunut uusista asioista ja on realistinen arvioidessaan suorituksiaan. Hän iloitsee omista ja muiden onnistumisista eikä masennu epäonnistumisistaan. (Korpinen 1993, 13-17.)

Ahon (1994, 24) mukaan opettajan kannattaa keskustella oppilaiden kanssa emotionaalisesti turvallisessa ilmapiirissä myös arvokysymyksistä ja erilaisista moraaliongelmista. Lapsen tulee mm. aina perustella käyttäytymisensä eli vastata opettajan miksi-kysymykseen. (Aho 1994, 24.)

”Hyvä opettaja jaksaa kisata (=kinata) lapsen kanssa ja selviytyy kisassa voittajaksi. Voittaminen on tärkeää, sillä lapselle ei voi antaa periksi kaikessa. Opettajan voitto aiheuttaa oppilaalle mielipahaa. Hyvän opettajan on kestettävä se! Oppilaalle puolestaan on tärkeää oppia kestämään mielipahaa. Hyvä opettaja osaa auttaa häntä tässä. Opettaja ei ryhdy haukkumaan oppilasta, vaan osoittaa, että välittää hänestä, vaikkei toinen käyttäydykään oikein. (Mikäli oppilas on tehnyt jonkin rikkomuksen, on häntä rangaistava, mutta ei väitetä, että oppilas on paha. Vain hänen tekonsa on paha. Opettajan on viestitettävä lapselle, että tämä on tärkeä. Se antaa lapselle turvallisuuden tunnetta.)” (Ope 4, 38v, n)

5.2 Lasten tuntija ja lapsen itsensä tuntemaan opettaja

Borba (1989) korostaa, että opettajan tulee mm. opettaa oppilasta arvioimaan itseään, tiedostamaan oma ainutlaatuisuutensa, ilmaisemaan tunteitaan ja asenteitaan (Aho 1996, 66-70). Mielestäni oman ainutlaatuisuutensa tuntemisen perusta on näissä sanoissa: ”Sinä kudoit minut kokoon äitini kohdussa. Minä kiitän sinua siitä, että olen tehty ylen ihmeellisesti: ihmeelliset ovat sinun tekosi, sen minun sieluni kyllä tietää. Minun luuni eivät olleet sinulta salatut, kun minut salassa valmistettiin. Kun minut taiten tehtiin maan syvyyksissä. Sinun silmäsi näkivät minut jo idussani. Minun päiväni olivat määrättyt ja kirjoitetut kaikki sinun kirjaasi, ennen kuin ainoakaan niistä oli tullut.” (Pyhä Raamattu, Psalmi 139: 14-16.)

”Opettajan todellinen haaste on , kuinka tulla toimeen erilaisten ihmisten kanssa. Joidenkin oppilaiden kanssa ehkä synkkaa paremmin, mutta kuinka pärjäisi kaikkien kanssa, ettei ketään suosisi, ottaisi huomioon jokaisen ja muistaisi sen hiljaisenkin. Toisin sanoen hyvä opettaja tarvitsee sellaista ´psykologin´ silmää, jotta osaisi toimia kunkin yksilön ohjaajana kannustavasti.” (Ope 23, 33v, m)

Jotta opettaja oppisi todella tuntemaan oppilaansa hänen tulisi olla kiinnostunut ja motivoitunut kohtaamaan oppilaansa yksilöinä. Tässä on lähdeittävä liikkeelle aina lapsen vahvuuksista. Tämä tarkoittaa lähinnä mukautumista tunti- ja luokkatilanteeseen, niin että hän pystyy eriyttämään esimerkiksi oppimateriaalia kullekin oppilaalle sopivammaksi. Kun opettaja tarkastelee näin itseään ja opetusmetodejaan rehellisesti, hänelle muodostuu valmius myös muuttaa menetelmiään tarvittaessa. Näin parantuu myös opettajan ennakoitaito ja yllättävien tilanteiden hallinta.

” Hyvän opettajan tulee olla kanava, josta lapsi saa ammentaa itselleen tarvitsemiaan voimavaroja. Jos opettaja ei antaudu syväprosessiin oppilaansa kanssa, hän ei koskaan opi tuntemaan tätä yksilönä. , omana itsenään. Näin ollen hänellä ei myöskään kos-

kaan ole lapseen niitä vaikutusmahdollisuuksia kuin on opettajalla, joka tuntee oppilaansa. Tästä lähdän siitä oletuksesta, että opettaja pystyisi vaikuttamaan nimenomaan suotuisasti lapsen kasvamiseen ja kehittymiseen.” (Ope 16, 38v, n)

Yhteenvedona totean, että tärkeintä on saada yhteys oppilaaseen. Vasta sitten voi erilaisten menetelmien avulla tapahtua oppimista ja kasvamista.” (Ope 20, 52v, m)

Myös Kantola korostaa lapsen oppimisen tilaa. Jotta lasta voisi opettaa, hänet on ensin pysäytettävä ja ohjattava oman itsensä ja työnsä hyväksymiseen ja arvostamiseen. Vasta sitten lapsi voi oppia ja toimia yhdessä muiden kanssa. Varsinkin alkuopetusluokilla Kantola kertoo nähneensä monen lapsen olevan vailla tarpeellista oppimisen perustan antavaa kasvatusta. Opettaja täydentää yhteiskunnan ja kotien kasvatuksen ja arvomaailman puutteita, koska yhteiskunnasta on kadonnut käsitys kasvatuksen suunnasta ja siitä, että kasvatusta vaatii aikaa ja vaivannäköä. (Halmio 1997, 49.)

5.3 Sosiaaliin suhteisiin panostaja

Borban (1989) mukaan opettajan tulee toiminnallaan kyetä lisäämään oppilaiden ryhmään kuulumista ja ryhmään liittymistä. Opettajan tulee antaa lapsille tilaisuuksia toimia ryhmissä tasapuolisesti ja rohkaista lapsia antamaan toisilleen kannustusta ja positiivista palautetta sekä huomioimaan toisen tunteet ja näyttämään myös omia tunteitaan. (Aho 1996, 71-75.) Sosiaalisia taitoja voi harjoitella itseilmaisun, liikunnan, musiikin, kirjoittamisen, väittelyn, roolileikkien ja näyttelemisen avulla (Kalliopuska 1995, 4).

”Hyvä opettaja on kaikessa toiminnassaan johdonmukainen, oikeudenmukainen ja tasapuolinen. Tällä tavalla hän saa oikeanlaista arvovaltaa. Opettajakin erehtyy, ja silloin hänen on tunnustettava se. Hänen on oltava aito ihminen. Hän on pakostakin esikuva, mutta ei hänen erehtymätön pidä olla. Hyvä opettaja näyttää tunteitaan, mutta ei silti kaada omia huoliaan ja murhei-

taan oppilaiden niskaan. Hän pyrkii tekemään parhaansa, mutta tietää rajansa ja rajallisuutensa.” (Ope 12, 43v, n)

Opettajien mukaan hyvä opettaja on selvillä omista kasvatuseriaateistaan ja arvoistaan. Hän vaatii oppilailta hyvää käyttäytymistä itseään ja toisia oppilaita kohtaan. Hän näyttää myös tunteensa; iloitsee kun on aihetta, mutta myös suuttuu kun on aihetta. Malti ja harkintakyky pitää opettajan kuitenkin voida säilyttää. ”Älkää antako auringon laskea vihanne yli” (Pyhä Raamattu Ef. 4:26) ja ” Leppeä sana taltuttaa kiukun, mutta loukkaava sana nostattaa vihan” (Pyhä Raamattu Sananl. 15:1). Joskus kuitenkin ”pannu kiehuu yli” – kuten eräs opettaja asian ilmaisee. Hyvä opettaja joutuu pyytämään oppilailtaan anteeksi. Anteeksi on pyydettävä saman porukan kuullen kuin mahdolliset haukutkin on annettu. Opettaja on oppilailleen suurin esikuva sosiaalisten suhteiden luoja ja ylläpitäjänä niin oppilaisiinsa, opettajatovereihin, koulun henkilökuntaan kuin vanhempiinkin.

”Hän järjestää oppilaille opetuksen lisäksi elämyksiä ja hauskoja hetkiä, mahdollisesti juhlia tai retkiä. Hän näkee vaivaa hyvän hengen saamiseksi luokkaan. (Ope 12, 43v, n)

Tällaiset tilaisuudet lisäävät lapsen tunnetta tulla hyväksytyksi ja kuulua ryhmään. Näin opitaan myös tuntemaan luokkatovereiden kyvyt, kiinnostuksen kohteet ja muut ominaisuudet. Opettaja ei saisi olla myöskään liian vakava ja tärkeä. Huumori ja leikinlasku kuuluu hyvän opettajan ominaisuuksiin. Huumori saattaa olla monen tilanteen laukaisija.

5.4 Aikuinen ja työnjohtaja

Borban (1989) mukaan tehtävä- ja tavoitetietoinen kasvattaja auttaa lasta tiedostamaan tavoitteensa ja oman työnsä ja toimintansa merkityksen itselleen (Aho 1996, 76-79).

”Monien huoltajien asenne on se, että lasta pitää koulussa viihdyttää. Koulu on kuitenkin lapsen työpaikka ja viimeistään siellä

pitää oppia antamaan rauha toisille ja vastata omista töistään ja teoistaan. Pitää huomata, että vaivannäön kautta voi saavuttaa menestystä.” (Ope 8, 57v, m)

Tämän tutkimuksen opettajien mukaan hyvä opettaja ei toimi oppilaittensa mielihalun mukaan. Opettaja on selvästi luokkansa kapteeni ja aikuinen, joka ohjaa toimintaa haluamaansa suuntaan. Luokassa täytyy tietää, kuka on luokan pomo, vaikka ystäviä ollaankin. Kavereina oleminen onkin jo kyseenalaisempi asia. Opettaja on opettaja ja oppilaat ovat kavereita keskenään. Lapset eivät tarvitse kavereita vanhemmistaan tai opettajistaan. He tarvitsevat kehittyneitä aikuisia ohjaamaan lapsiaan lujasti ja turvallisesti ympäröivään yhteiskuntaan. Vikaisen (1986, 61) mukaan pedagogiselle auktoriteetille on ominaista pakkokeinoista vapaa kasvatettavan omiin kehityspyrkimyksiin pohjautuva vaikuttaminen, jossa opettaja auttaa oppilasta itse suoriutumaan tehtävistä ja saamaan onnistumisen kokemuksia. Riippuvuussuhteen voimistamisen sijasta tällöin vaikutettavan oma vastuuntunto vahvistuu. Vikainen (1986, 61.) Opettajalla saa ja tulee olla pedagogista auktoriteettia, joka perustuu laillisuuteen, virkamiehen asiantuntemukseen, traditioon ja jopa henkilökohtaiseen karismaan. Hänen ei kuitenkaan tule olla autoritaarinen vallankäyttäjä. Opettajan pedagogista auktoriteettia kaipaavat erityisesti ne oppilaat, joiden lähiympäristössä ei ole kasvun kannalta tärkeitä ihailun- ja saamaistumisen kohteita. (Lahdes 1997, 259.)

Opettaja on myös työnjohtaja, joka huolehtii, että työtä tehdään. Opettaja on luja, eikä saa olla vietävissä. Koulussa saa kyllä olla hauskaa, mutta se ei ole pääasia. Hyvä opettaja saa oppilaansa ymmärtämään sen, että ihmisen on jaksettava ponnistella päämääriensä hyväksi, sillä jokaisen on opittava tekemään työtä.

”Hyvä opettaja on sopivan vaativa. Hän vaatii oppilaaltaan keskittymistä, työn tekemistä kunnolla ja muiden työn arvostamista. Hän antaa palautetta tehdystä työstä. (Ope 12, 43v, n)

5.5 Onnistumisten luoja ja tunnustuksen antaja

Borban (1989) mukaan lapsen pätevydentunnetta voidaan kehittää lisäämällä hänen tietoisuuttaan omista vahvuuksistaan, antamalla jokaiselle tilaisuuksia onnistua jossakin ja antamalla tunnustusta onnistumisista (Aho 1996, 82-84).

”Jokaiselta ei voi vaatia samaa tasoa oppimisessa. On tuettava heikompien oppimista. Jokaisen pitäisi onnistua jollakin tavalla. Tason mukaisia tehtäviäkin voisi kokeilla. Tunnustusta on annettava etenkin heikompien oppilaiden onnistuessa.” (Ope 17, 73v, m)

Hyvä opettaja ottaa siis huomioon oppilaiden erilaisuuden ja yrittää kannustaa ja rohkaista arkoja lapsia. Hän tukee ja kannustaa oppilaitaan, mutta ei tee asioita heidän puolestaan. Hän yrittää herättää oppilaissa omaa ajattelua. Hän arvostaa oppilaiden näkemyksiä, mutta sanoo myös oman kantansa, jos oppilas on joutumassa ”hakoteille”. Hän ei kuitenkaan tukahduta oppilaiden luovuutta.

”Hyvä opettaja löytää jokaisen oppilaan vahvuudet ja osaa hyödyntää niitä opetuksessa. Hän löytää keinot auttaa heikkoja oppilaita.” (Ope 7, 48v, n)

Opettajien vastauksissa kiinnitettiin erityistä huomiota heikompien oppilaiden huomioimiseen, onnistumiseen ja kannustamiseen. Heikompi oppilaita tulee kannustaa kaikin tavoin. Kaikki oppilaat ovat myös samanarvoisia kodeista riippumatta. Opettajan on oltava varovainen moittiessaan oppilasta luokan kuullen, sillä kotiasiat heijastuvat kouluun.

6 OPETTAJIEN JA OPPILAIKEN KÄSITYSTEN KOHTAAMINEN

Tämän hyvä opettaja –tutkimukseni tarkoitus oli selvittää onko kypsä persoonallisuus opettajan tärkein työväline sekä mitkä persoonallisuuden piirteet korostuvat hyvässä opettajassa. Käsityksiään hyvästä opettajasta kirjoitti kaksikymmentäkaksi (22) kokenutta luokanopettajaa ja yksi (1) kokenut erityisopettaja.

Keväällä 1999 tekemässäni pro seminaari –tutkimuksessa käsityksiään hyvästä opettajasta kirjoitti myös kolmekymmentäseitsemän (37) viides- kuudesluokkalaista oppilasta. Tutkimus vahvisti jo aiemmin tiedetyn tosiasian opettajan persoonan merkityksestä puhuttaessa hyvästä opettajasta. Kaksikymmentäkaksi (22/37) oppilasta luokitteli opettajan hyväksi tämän persoonallisten ominaisuuksien perusteella. Lisäksi kaikilla oppilailla oli kirjoitelmissaan vähintään yksi – useimmilla useita – käsitys, joka liittyy hyvän persoonan ominaisuuksiin. Peräti kaksikymmentäneljä oppilasta (24/37) mainitsi eri sanoin, että hyvä opettaja ei saa huutaa. Kaksikymmentäyksi oppilasta (21/37) toi esiin opettajan tasapuolisuuden. Yhdeksätoista oppilasta (19/37) toi esiin opettajan tasapuolisuuden. Yhdeksätoista oppilasta (19/37) mainitsi opettajan huumorintajun. Kurinpitäminen oli mainittu kuudellatoista oppilaalla (16/37). Tarkastelen seuraavassa, miten opettajien ja oppilaiden käsitykset kohtaavat toisensa.

”Hyvä opettaja on sellainen, joka ei riehu tai huuda paljon, koska olen huomannut kun pojat riehuvat luokassa useasti niin huutaminen ei auta sitten pätkääkään. Hyvä opettaja osaa pitää kurin jollain muulla tavalla kuin huutamisella. (Oppilas 9)

Tämän tytön käsityksestä käy selkeästi ilmi se, mitä usea muukin oppilas painotti: työrauha pitää säilyä, mutta ei huutamalla.

”Ja sitten. Opettaja ei saa menettää malttiaan vaikeissakaan tilanteissa, sillä se on hänelle suuri tappio. (Ope 18, 78v, m)

Myös useissa opettajien käsityksissä painottui opettajan rauhallisuus ja itsehillintä. Äkkipikaisuus voi olla vaikea yhdistelmä koulun arjen mitä ihmeellisimmissä tilanteissa. Jos hän pistää riehujia kuriin riehumalla ja huutamalla, ei tilanteessa ole mitään johdonmukaista. Haavion (1969, 59) mukaan aito, kypsä opettajapersoonallisuus pyrkii vilpittömästi omassa elämässään toteuttamaan samoja arvoja, joiden omaksumiseen hän sanoin ja elein kehoittelee oppilaitaan. Hänen sisäinen ihmisensä on silloin sopusoinnussa ulkoisen kanssa ja hänen käyttäytymisensä kauttaaltaan totuudellista. (Haavio 1969, 59.) Myös Uusikylä (1994, 194) painottaa kasvattajaa, jonka auktoriteettiasema ei perustu käskyvaltaan, vaan ansaittuun kunnioitukseen, joka perustuu tekoihin.

*”Olla hyvä esimerkki nuorille ja kannustaa heitä tavoitteisiinsa”
(Oppilas 16).*

Hyvä opettaja on oppilaiden ja opettajien mielestä esimerkki luokan edessä. Hän on kaikessa toiminnassaan johdonmukainen, oikeudenmukainen ja tasapuolinen. Tällä tavalla hän saa oikeanlaista arvovaltaa.

”Opettajakin erehtyy, ja silloin hänen on tunnustettava se. Hänen on oltava aito ihminen. Hän on pakostakin esikuva, mutta ei hänen erehtymätön pidä olla.” (Ope9, 62v, n)

Oppilaiden mielestä opettaja edelleenkin omalla käyttäytymisellään ja esimerkillään opettaa lapsille eniten. He seuraavat opettajan käyttäytymistä ja erityisesti hänen persoonallisuudenpiirteitään: ymmärtääkö huumoria, rähjääkö helposti, myöntääkö olevansa väärässä, auttaako, onko tasapuolinen, onko lapsenmielinen vaan ei lapsellinen. Tätä painottavat myös tämän tutkimuksen opettajat.

”Mielestäni opettajan yksi tärkeimmistä ominaisuuksista on olla hyvänä esimerkkinä omalla käytöksellään. Lasten (tai aikuisen) luottamusta ei saa pettää ja on pyrittävä oikeudenmukaisuuteen aivan viimeiseen asti. On myös luotettava oppijan omaan järjen-

käyttöön, mutta milloin tarvitaan aikuisen asioihin puuttumista, on opettajan uskallettava se vastuu kantaa. Rehellisyys on aivan itsestään selvä ominaisuus, mitä hyvä opettaja tarvitsee. Samaa rehellisyyttä voi sitten vaatia myös oppilailta noudattamaan. 'Niin metsä vastaa kuin sinne huudetaan'. Itse uskon edelliseen sanalaskuun." (Ope 23, 33v, m)

Kuten Kalliopuska(1990, 58) toteaa, me vanhemmat haluamme kasvattaa lapsistamme "kunnon" kansalaisia. Tämähän tarkoitti vastuuntuntoa, rehellisyyttä, vahvaa moraalista selkärankaa, tervettä itsetuntoa, itsenäisyyttä, kykyä huolehtia asioistaan ja jälkeläisistään, ystävällisyyttä, auttavaisuutta ja empaattisuutta. Myös oppilaat käsittävät hyvän opettajan ominaisuuksiksi samat "kunnon" kansalaisen (lue opettajan) ominaisuudet: ystävällisyys, auttavaisuus, empaattisuus, rehellisyys, vastuuntunto jne"

"Hyvä opettaja on oppilaita kohtaan kunnolla" (Oppilas 37),
kuten eräs oppilas toteaa.

"Hyvän opettajan riman ei tarvitse tuntua olevan liian korkealla, jos olet itse aidosti työssäsi mukana. Jos et tunne itselläsi olevankaan kaikkia hienoja tietoja ja taitoja, mutta haluat sydämes-täsi tehdä sitä työtä, pidät aidosti lapsista ja näytät sen heille, niin luokassasi työ tulee sujumaan ja kaikilla on hyvä olla." (Ope 14, 62v, n)

Borban (1989) mukaan turvallisuus on itsetunnon tärkein ulottuvuus. Kasvat-tajan käyttäytyminen on juuri keskeisimpiä turvallisuudentunnetta lisääviä tekijöitä. Hän antaa käyttäytymismallit, esittää vaatimuksia, kannustaa, ohjaa ja antaa palautetta. Onnistuneen kasvatuksen lähtökohtana on opettajan oma vahva itsetunto. Itsetunnoltaan vahva opettaja on aito, innostunut, sensitiivinen, avoin ja luova. (Aho 1996, 59.) Juuri samat ominaisuudet hyvästä opet-tajasta korostuvat oppilaiden käsityksissä.

"Oppilaat pitävät siitä, mitä hän opettaa, eivätkä koko ajan toivo, että tunnit loppuisivat mahdollisimman pian." (Oppilas 3)

Kypsäksi persoonallisuudeksi ei synny opettajakaan. Kypsään persoonallisuuteen kuuluu Allportin (1978) mukaan mm. terve itsetunto, realistisenhyvä minäkäsitys, empatian kyky ja hyvät ihmissuhdetaidot sekä perusteltavissa olevat arvot ja asenteet (Hall & Lindzey 1978, 456-457). Mutta kuten Toiskallio(1988, 77) mainitsee, voimme tietoisesti kasvattaa luonnettamme, joka on persoonallisuuden toinen osa-alue. Haaviokin (1969) toteaa, että opettajapersoonallisuus on tietoisesti ajatteluunsa ja toimintaansa vaikuttava kasvattaja.

"Nykyajan muuttuva yhteiskunta asettaa opettajan työlle jatkuvasti uusia haasteita. Opettaja tarvitsee uudistumista ja välineitä työssä jaksamiseen. Tällaisia välineitä opettaja voi saada esimerkiksi kehittäessään ja pohtiessaan työtä yhdessä toisten kanssa. Yhdessä tehty kehittämis- ja tutkimustyö koulun tasolla voi olla eheyttämässä opettajaa ja avaamassa uutta. Opettajan on tärkeää pitää huolta itsestään – omasta persoonastaan, joka on hänen työkalunsa. Erilaisilla opettajilla tavat ovat erilaiset. Tärkeää on pitää huolta itsestään ja omasta jaksamisestaan yhdessä toisten kanssa. Työpaikan myönteinen ilmapiiri syntyy yhteistyöstä ja toinen toisensa kannustamisesta. Yhdessä mietitään kasvatuksen arvopohjaa ja sitä miten kasvatamme ja opetamme käytännössä." (Ope19, 35v, n)

Lohduttavalta kuulostaakin oppilaan sanat:

"Kukaan opettaja ei oo täydellinen" (Oppilas 28).

7 YMPYRÄ SULKEUTUU

Yhteenvedona voitaneen todeta (kuvio1), että tämän tutkimuksen mukaan hyvä opettaja on kypsä persoonallisuus, jolla on terve itsetunto. Tällaisen terveen itsetunnon omistavalla opettajalla on myös kaikki tärkeimmät Gordon Allportin (1978) kypsään persoonallisuuteen kuuluvat ominaisuudet: realistinen minäkäsitys, empaattisuus ja ihmissuhdetaidot sekä arvot ja asenteet, joiden kautta hänelle on selvinnyt elämän tarkoitus sekä se, mikä on pyhää arvokasta ja oikeaa. Terve itsetunto nimittäin tarvitaan, jotta saavutettaisiin kypsän persoonallisuuden muut osa-alueet.

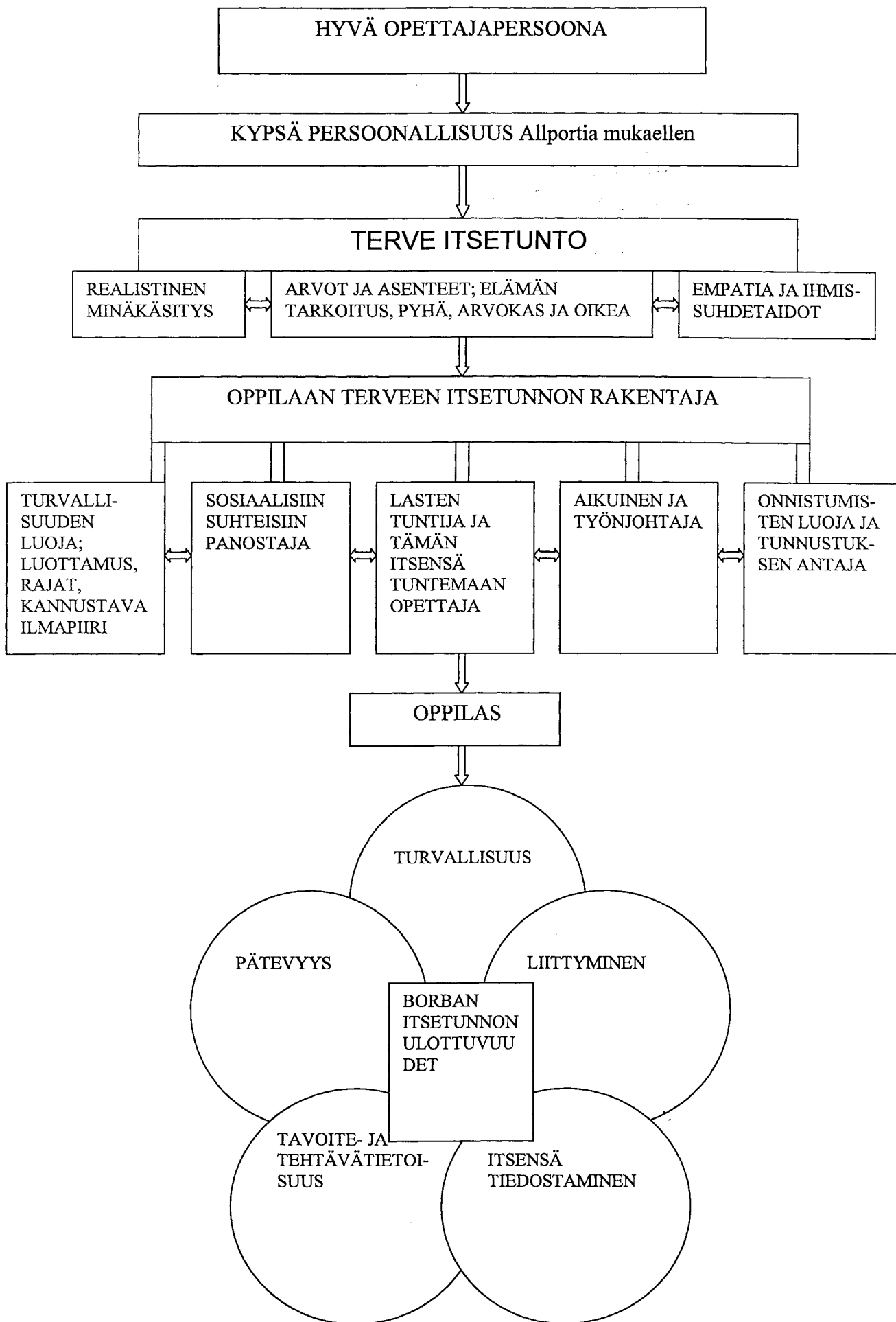
Itsetunnonltaan terve opettajapersoona kykenee myös toimimaan luokassa niin, että oppilaan itsetunto rakentuu terveeseen suuntaan. Hän on turvallisuuden luoja, joka asettaa rajat ja luo oppilaisiinsa luottamukselliset suhteet rakentavassa ja kannustavassa ilmapiirissä. Uusikylän (2001) mukaan koulussa ei voikaan rakentaa tyhjän päälle. Vuorovaikutus opettajan ja oppilaan välillä on tärkeällä sijalla oppimistuloksia ajatellen. Oppilas oppii silloin, kun hän luottaa itseensä, opettajaan ja suostuu opiskelemaan. Jotta oppimishalu viriäisi tarvitaan opettaja, joka arvostaa oppilasta ja ymmärtää erilaisuutta. (Uusikylä 2001.)

Tällainen opettaja panostaa myös lasten välisiin sosiaalisiin suhteisiin ja on itse esimerkkinä aikuisten välisistä hyvistä suhteista. Hän tuntee oppilaansa heidän taitonsa ja kykynsä. Hän opettaa myös oppilaat luottamaan itseensä ja tunnistamaan kykynsä ja puutteensa. Hän luo onnistumisenelämyksiä jokaiselle ja kannustaa oppilaitaan. Myös Uusikylä (2001) toteaa, että koulun tulisi olla turvallinen paikka, jossa jokaisen oppilaan tulisi tuntea olevansa hyväksytty ja joka tuntee kuuluvansa ”meidän luokkaan”. Itseluottamus, turvallisuudentunne, positiivinen minäkuva ja sosiaalinen kumppanuus ovat rakennusaineita kykyjen tehokkaalle käytölle, luovuudelle ja elämänilolle. (Uusikylä 2001.)

Tällainen oppilaan itsetuntoa rakentava opettaja on turvallinen aikuinen, mutta myös pomo ja kapteeni. Uusikylänkin (2001) mukaan opettajan aukto-

riteetti on koulussa välttämätöntä. Oikea auktoriteetti ei kuitenkaan alista lasta eikä tuhoa hänen oma- aloitteisuuttaan ja itseluottamustaan. Hyvä opettaja on kypsän aikuisen malli, eikä vai yksi ”oppija oppijoiden joukossa.” (Uusikylä 2001.)

Kun luokassa toimii ja opettaa tällainen edellä mainituilla ominaisuuksilla varustettu kypsä opettajapersoonallisuus, on myös oppilaan persoonallisuuden mahdollista kasvaa kohti kypsää persoonallisuutta. Gordon Allportin (1978) mainitsevat kypsän persoonallisuuden osa-alueet kehittyvät. Terve itsetunto on tietenkin tärkein, koska se vaikuttaa kaikkiin muihin osa-alueisiin. Erityisesti kasvavat Borban (1989) mainitsevat itsetunnon ulottuvuudet: turvallisuus, liittyminen, itsensä tiedostaminen, tavoite- ja tehtävätietoisuus sekä pätevyys.



Kuvio 1 Ympyrä sulkeutuu

8 LOPUKSI

Mielestäni oppilaiden kuuleminen on tärkeää puhuttaessa hyvästä opettajasta. Heillä on paljon syvällistä sanottavaa. He näkevät opettajan turvallisena aikuisena, joka on tasapuolinen oppilaitaan kohtaan, pitää riittävän kurin luontaisella auktoriteetillaan ja teoillaan osoittaa turvallisuutensa. Oppilaiden mielestä hyvä opettaja on myös innostava, huumorintajuinen ja ei turhan vakava, vaan joskus myös leikkimielinen.

Samoin uskon, että vanhoilla ja vähän nuoremmillakin käytännön työssä koetelluilla kasvatusteoreetikoilla ja opettajapersoonallisuuksilla on painavaa sanottavaa ja annettavaa myös käytännön kysymyksiin. He näkevät opettajan kypsänä aikuisena, joka luottaa ammattitaitoonsa. Tällaisella opettajalla on varmuus siitä mitä opettaa ja miten opettaa. Hän luottaa itseensä ja on sitoutunut opettamaan kutsumuksensa mukaan. Kutsumuksen, joka Haavion (1969) mukaan valtaa opettajan koko persoonallisuuden ja saa hänen elämäntehtävänsä tuntumaan arvokkaalta. Tällainen opettaja tietää myös, mikä on pyhää, arvokasta ja oikeaa. Hän ei myöskään oleta, kuten Uusikylä (2001) toteaa, että pienet oppilaat selviäisivät koulun tieto-, arvo- ja ihmiskaaoksesta yksin, kuin pikkuaikuiset.

Tämän tutkimuksen opettajien mukaan hyvä opettaja on toiminnassaan johdonmukainen, oikeudenmukainen ja tasapuolinen. Tällä tavalla hän saa oikeanlaista arvovaltaa. Hän on myös selvillä omista kasvatustavoitteistaan ja arvoistaan. Halmion (1997) mukaan opettaja täydentääkin yhteiskunnan ja kotien arvomaailman puutteita, koska yhteiskunnasta on kadonnut käsitys kasvatuksen suunnasta ja siitä, että kasvatus vaatii aikaa ja vaivannäköä.

Itse opettajaksi aikovana halusin tutkia opettajuutta persoonallisuuden kannalta. Koska persoonallisuus käsite ei ole aivan yksiselitteinen, käsittelin teoriaosassani myös itse persoonallisuutta. Mielestäni opettajankoulutuksessa tulisi ottaa enemmän huomioon opettajan persoonallisuuden kasvu kohti kypsempää persoonallisuutta. Opetuksen tulisi olla käytännönläheistä ja koskettavaa. Esimerkiksi opiskelijoiden hengellinen kasvu on täysin unohdettu

” Uskonnon opettaminen on mielestäni tärkeää. Luottamus Jumalaan antaa lapselle perusturvallisuuden ja pohjan elämälle. (Ope 21, 68v, n)

Harva opettajaksi opiskelija haluaa opettajaharjoittelussa ottaa opetettavakseen uskontoa ja uskontotunti tahtoo olla harjoitteluluokan opettajillakin usein se tunti, jolloin ainakin osa tunneista voidaan tehdä muita tärkeitä asioita. Opiskelijat ovat ymmällä uskonnosta puhuttaessa ja mitään vapaaehtoisia kurssejakaan ei ole tarjolla. Kuitenkin tässä tutkimuksessa kaksikymmentä kaksi opettajaa piti lapsen hengellisen kasvun opettamista joko tärkeänä tai erittäin tärkeänä, vain yksi opettaja piti sen opettamista kodin asiana.

Kaikkein tärkein opettajan ammatissa kiteytyy mielestäni opettajan ammatin eettiseen luonteeseen. Tämän eettisyyden ydintä on oppilaan kasvun tukeminen. Hyvä opettaja tiedostaa tämän ydintehtävän tärkeyden. Juuri tämän ydintehtävän tiedostamisen yhteydessä puhutaan usein kutsumusopettajasta. Opettajasta, joka haluaa tehdä työtä lasten kanssa: tukea heidän kasvuun nyt tässä hetkessä ja matkalla tulevaisuuden maailmaan. Kutsumusopettajaan liitetään usein myös halu tukea lapsen eettistä ja uskonnollista kasvua.” (Ope 19, 35v, n)

Opettajan ammatti on mielestäni kutsumusammatti, johon tarvitaan tiettyä persoonallisuuden lämpimyyttä. Luokkahuoneessa tarvitaan opettajaa, joka on välillä myötäeläjä, työnarkomaani, arvottaja, haaveilija, rebelli, käynnistäjä. Kahlerin (1982) mukaan jokaisessa ihmisessä on näitä kuutta persoonallisuustyyppiä. Opettaja voi käyttäytyä luokassa kuudella eri tavalla; motivoida ja huomioida luokan kuutta eri persoonallisuustyyppiä. (Holopainen 1993, 139.)Tähän opettaja pääsee vain hyvän itsetuntemuksen ja oppilaantuntemuksen avulla. Tämä itsetuntemus on terveen itsetunnon ja realistisen vahvan minäkäsityksen tärkeä osa-alue.

Näitä kaikkia näkökulmia olen halunnut tuoda omassa tutkimuksessani esille. Hyvän opettajan määritelmää voidaan lähestyä monesta tarkastelukulmasta. Kriteerit hyvästä opettajasta ovat varmasti melko yhteneväiset oli tarkastelukulma mikä tahansa. Hyvän opettajan määritelmän painotukset muuttuvat, jos tarkastellaan millainen opettaja on vanhemman näkökulmasta, työtoverin näkökulmasta, oppilaan näkökulmasta, opettajan näkökulmasta tai mahdollisesti rehtorin näkökulmasta (liite3). Tässä tutkimuksessa olen keskittynyt hyvään opettajaan oppilaan näkökulmasta. Olisin ehkä voinut rajata aihetta jotenkin suppeammaksi, mutta toisaalta tämä tuntui hyvältä kokonaisuudelta. Jatkotutkimuksena aihetta voisi tarkastella opettajan ja työtoverin näkökulmasta.

Jotta kukaan opettaja ei masentuisi näissä vaatimusten paineissa, annan loppuksi puheenvuoron kahdelle miesopettajalle.

”Periaatteessa siitä on lähdettävä, että jokainen opettaja on ´hyvä opettaja´. Jos ryhtyy tekemään opettajan työtään pyrkimyksensä tyydyttää oppilaan toiveita, joutuu ojasta allikkoon. Kaikille ei kuitenkaan voi olla mieliksi. Oppilaan arvio opettajastaan on usein oikeudenmukainen vasta vuosien kuluttua, kun hän näkee asiat vähän ´kauempaa´”. (Ope 6, 44v, m)

”Hyvällä opettajalla on paljon ominaisuuksia, joskus tuntuu että vaatimuksia on liikaakin. Vaatimuksia satelee ulkopuolelta ja ´sisäpuolelta´. Hyvä opettaja ehkä unohtaa turhat vaatimukset siitä, millainen tulisi olla, koska mielestäni ei voi olla ihanneopettajan mallia. Silloin opettaja lähenee omaa ihannekuvaansa, kun hän uskaltaa olla oma itsensä, mutta ei kuitenkaan itsekäs. Oma persoona on pantava likoon ja tuotava esiin ne omat parhaat puolet opetuksessaan.” (Ope 23, 33v, m)

”Hyvä opettaja voi olla todella monenlainen persoona. Kuka yleensä määrittelee hyvän opettajan kriteerit? Se ilmeisesti riippuu arvostelijasta. Joku opettaja voi olla toiselle oppijalle hyvä,

toiselle ei ehkä niin sovelias. On hienoa, että meillä on niin paljon erilaisia, tavallisia ihmisiä opettamassa Suomen opinhaluisia.”
(Ope 23, 33v, m)

LÄHTEET

Aho, S. 1993. Oppilaiden moraalikehitystason, minäkäsityksen, sosiaalisen aseman ja kouluasenteiden muuttuminen peruskoulun ala-asteella, Seurantatutkimuksen loppuraportti. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja A:167

Aho, S. 1994. Humanistisen psykologian periaatteet opettajankoulutuksessa ja koulukasvatuksessa. Teoksessa J. Tähtinen (toim.). Opettajaksi kasvaminen. Turun opettajankoulutuksen linjojen hahmottelua. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja B:46.

Aho, S. 1996. Lapsen minäkäsitys ja itsetunto. Helsinki: Edita.

Aho, S. 1996. Muutosagenttikoulutuksen valintakokeiden tuloksia. Teoksessa R. Huhmarniemi (toim.). Matkalla uuteen opettajuuteen. Muutosta toteuttamassa. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja B:54.

Aho, S. 1998. Tavoitteena muutosagenttius. Muutosagenttikoulutuksen valinnat ja opettajaksi opiskelevien minäkäsityksen, itsetunnon ja minän kehitystason muutokset koulutuksen aikana. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Turun opettajankoulutuslaitos.

Alaja, K. 1997. Aikuinen voi auttaa lasta luottamaan mahdollisuuksiinsa. Helsingin Sanomat. 14.9.1997. Mielpidesivu.

Alasuutari, P. 1994. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino

Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.

Allport, G.W. 1978. Becoming: Basic consideration for a psychology of personality.

- Burges, R. G. 1986. Sociology, education and school. An introduction to the sociology of education.
- Clark, C. M. 1995. Thoughtful teaching. Teacher development. London: Cassell.
- Dicaprio, N. S. 1983. Personality Theories: A guide to Human Nature. Second Edition. New York: CDS College Publishing New York. 305.
- Dunderfelt, T. 1991. Elämänkaaripsykologia. Porvoo: Wsoy.
- Eskola, A. 1985. Persoonallisuustyypeistä elämäntapaan. Porvoo: Wsoy.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja.
- Gröhn, T. & Jussila, J. (toim.) 1992. Laadullisia lähestymistapoja koulutuksen tutkimuksissa. Helsinki: Yliopistopaino.
- Haavio, M. 1969. Opettajapersoonallisuus. 4. uusittu painos. Jyväskylä: K.J. Gummerus osakeyhtiö.
- Hall, C. & Lindzey, C. 1978. Theories of Personality. New York: John Wiley & Sons
- Hellsten, T. 1996. Ihminen tavattavissa. Kohtaamisen taito. Helsinki: Kirjapaja.
- Halmio, P. 1997. Valmis ja hyvä ei enää kasva. Kuva Alli Kantolan opettajuudesta. Pro gradu –tutkielma 1997.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara P. 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kirjapaino.

Holopainen, S. 1993. Persoonallisuuden huomioonottaminen opetusharjoittelussa. Teoksessa opettajaksi oppimaan- kasvattajaksi kasvamaan. Eira Korpinen (toim.) Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen käytänteitä ja perusteita.

Ihalainen, T. & Rautiainen, R. 1995. Noviisina selviytymässä. Teoksessa Opettajaksi oppimaan- kasvattajaksi kasvamaan. Eira Korpinen. (toim.) Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen käytänteitä ja perusteita.

Ikonen, O. 2000. Oppimisvalmiudet ja opetus. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus.

Järvenpää, E. & Kosonen, K. 1999. Johdatus tutkimusmenetelmiin ja tutkimuksen tekemiseen. Helsingin teknillinen korkeakoulu. Tuotantotalouden osasto

Kantola, A. 1980. Yhdessä onnistumme. Jyväskylä: Gummerus.

Kalliopuska, M. 1985. Itsetunto. Helsinki: Kirjayhtymä.

Kallionpuska, M. 1990. Empatia-tie ihmisyyteen. 3. painos. Helsinki: Kirjayhtymä.

Kalliopuska, M. 1995. Sosiaaliset taidot. Helsinki: Edita.

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

Kari, J., Heikkinen, H., Räihä P.&Varis, E. 1997. Lähtisinkö opettajaksi. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 64.

Keltikangas - Järvinen, L. 1994. Hyvä itsetunto. Juva: Wsoy

King, R. 1978. All things Bright and Beautiful? A Sociological Study of Infants' classrooms. Bath: John Wiley.

Koljonen, M. 2000. Uskallan ja osaankin. Psykomotorinen harjaannuttaminen oppimisvaikeuslapsen itsetunnon ja motoriikan tutkimisessa. Liikuntakasvatuksen laitos. Jyväskylän yliopisto.

Korpinen, E. 1993. Opettajaksi oppimaan- kasvattajaksi kasvamaan. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.

Lahdes, E. 1997. Peruskoulun uusi didaktiikka. Helsinki: Otava.

Larsson, S. 1986. Kvalitativ analys – exempel fenomenografi. Lund: Studentlitteratur.

Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. 1985. Naturalistic inquiry. London: Sage Publications.

Mikkonen, V: 1984. Toiminnan tietoinen ohjaus. Teoksessa Kojo & Vuorinen (toim.) Tietoisuus ja alitajunta. Juva :Wsoy

Miettinen, R. 1990. Koulun muuttamisen mahdollisuudesta. Helsinki: Gaudemus.

Nicholson, I. 1997. Humanistic Psychology and Intellectual Identity: The "Open" System of Gordon Allport. Journal of Humanistic Psychology. Vol. 37. Issue 3, p. 61, 19p.

Numminen, J. 1993. Opettajapersonallisuuden kasvattaminen. Teoksessa Opettajaksi oppimaan- kasvattajaksi kasvamaan. (toim.) Eira Korpinen. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. 1994. Helsinki: Opetushallitus.

Piaget, J. 1988. Lapsi maailman rakentajana. Suom. S. Palmgren. Porvoo: Wsoy

Oikarinen, J. 1998. Millainen on hyvä opettaja? Ala-asteen viides- ja kuudesluokkalaisten käsityksiä. Pro gradu –tutkielma. Helsingin Yliopisto.

Pyhä Raamattu. 1975. Vanha Testamentti: XI yleisen Kirkolliskokouksen vuonna 1933 käytäntöön ottama suomennos. Uusi Testamentti: XII yleisen Kirkolliskokouksen vuonna 1938 käytäntöön ottama suomennos. Turku: Suomen Piiliseura.

Saarinen, P., Ruoppila, I. & Korhokangas, M. 1991. Kasvatuspsykologian kysymyksiä. Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.

Stenius, T. 1997. Ihan hyvä ope. Kotiliesi nro 1 1996 s. 10-14.

Sulkunen, P. 1990. Ryhmähaastatteluiden analyysi. Teoksessa K. Mäkelä (toim.) Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus

Sulkunen, P. & Kekäläinen, O. 1992. Wpindex-laadullisen aineiston analyysiohjelma. Helsinki: Gaudeamus.

Toiskallio, J. 1988. Ihmisen kasvu ja kasvatus. Porvoo: Wsoy

Törmä, E. 1998. Opettajuuden muutoksissa. Martti Haavion ajatukset ajan-kohtaisempia kuin koskaan. Luokanopettaja nro 1. Helsinki.

Uljens, M. 1989. Fenomenografi – forskning om uppfattningar. Lund: Studentlitteratur.

Uusikylä, K. 1994. Lahjakkaiden kasvatus. Juva: WAPK.

Uusikylä, K. 1998. Pedagogisen lahjakkuuden ulottuvuuksia. Artikkel. Kasvatus (2). s. 190-199.

Uusikylä, K. 2001. Koulussa ei voi rakentaa tyhjän päälle. Helsingin Sanomat 16.10.2001. Mielioidesivu A5.

Uusitalo, & Käyhkö, 1986. Perhekasvatus.

Uusitalo, H. 1991. Tiede, tutkimus ja tutkielma. Juva: Wsoy

Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia.

Vikainen, I. 1986. Pedagoginen auktoriteetti. Turun yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan julkaisu B:13.

Värri, V. 1997. Hyvä kasvatus – kasvatus hyvään. Dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta. Tampere University Press. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.

Yli-Luoma P. V. J. 1995. Hemmets inverkan på inläring. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia. Helsinki: IMDL Oy.

LIITE 1

OPETTAJILLE LÄHETTÄMÄNI KIRJOITELMAPYYNTÖ

Hei

Olet opettaja, jonka olen kohdannut elämäni jossakin vaiheessa!

Opiskelen itse Jyväskylän yliopistossa luokanopettajaksi. Olen tekemässä pro gradu –tutkielmaani opettajan persoonallisuudesta. Tulevana opettajana minua kiinnostaa pitkään opettajana toimineiden opettajapersoonallisuuksien kokemukset lasten parissa.

Pyytäisin Sinua ystävällisesti kirjoittamaan pienen kirjoitelman aiheesta: **Mil-lainen on mielestäni hyvä opettaja?** Tulen mahdollisesti vertaamaan käsityksiäsi lasten vastaaviin käsityksiin.

Kiitän Sinua jo etukäteen osallistumisestasi lopputyöni valmistumiseen.

Ystävällisin terveisin Helena Maasilta luoko 1999
Petääjärventie 90
35540 Juupajoki
p. 03-3349023
hemaasil @ st. jyu.fi

LIITE 2

OPETTAJILLE LÄHETTÄMÄNI KYSELYLOMAKE

Vastaisitko vielä seuraaviin kysymyksiin?

1. Olen syntynyt vuonna.....
2. Asuinpaikkani on.....
3. Olen mies/nainen (tarpeeton yliviivataan)
4. Kuinka tärkeänä pidät lasten hengellistä kasvatusta?
Erittäin tärkeää.....
Tärkeää.....
Yhdentekevää.....
Ei ole tärkeää.....
Vastustan.....
Muu, mikä

.....
.....

5. Millä luokka-asteella opetat eniten?

.....
.....
.....
.....

6. Kuinka kauan olet toiminut opettajana?

.....
.....
.....
.....

LLITE 3 (Ope 17)

SUUREN ALA-ASTEEN REHTORIN NÄKÖKULMA HYVÄSTÄ OPETTAJAS-
TA:

MILLAINEN ON MIELESTÄNI HYVÄ OPETTAJA?

Tarkastelen kysymystä ensin koulun rehtorin näkökulmasta suuressa koulu-
sa.

Tässä kymmenen asiaa opettajista joita olen muistellut 37,5 vuoden ajalta.

1. Koulu ei ole opettajalle suojatyöpaikka. Työmoraali pitää olla kunnossa. Yhteisesti sovittuja asioita pitää noudattaa (työmaalle tullaan ajoissa ja lähdetään myöhässä):
2. Pitää sopeutua yhteisön jäseneksi järjestämättä mitään erillistä kuppikun-
taa.
3. Ystävällisyys ja avuliaisuus ovat suotavia ominaisuuksia.
4. Erimielisyyksistä keskustellaan rakentavasti (ruikuttaminen kielletty).
5. Erityisosaamisesta ei tarvitse tehdä suurta numeroa.
6. Suureen kouluun valitaan usein opettajia jotka täydentävät erityisosaami-
sellaan opettajakuntaa (esim. liikunta, musiikki). Olisi koulun edun mu-
kaista että opettaja tukisi koulun tavoitteita voimiensa mukaan näissä ai-
neissa (työjärjestelykysymys).
7. Rehtori toivoo kaikkien opettajien osallistuvan koulun yhteisten tapahtumi-
en järjestelyyn kykyjensä mukaan.
8. Opettajan on kyettävä seuraamaan koulumaailman uudistumista (ei ole
syytä vastustaa kaikkea uutta).
9. Huumorintaju on avuksi monessa tilanteessa laukaisijana.
10. Opettajan on kyettävä ratkaisemaan mahdolliset kurinpidolliset ongelmat
luokassa itse asianomaisten kanssa tuomatta niitä joka kerta rehtorin
kansliaan.

LIITE 4 (Ope 8, 57v., m.)

Kysymykseesi lyhyt vastaus on. Ei niitä sellaisia opettajia olekaan. Kirjoittelempa kuitenkin asioita, joita juolahtaa mieleeni. Ominaisuuksia, jotka tässä työssä ovat eduksi:

- *Kärsivällisyys*
- *Pitää tykätä lapsista*
- *Täsmällisyys*
- *Hyvä kuuntelija*
- *Pitää osata sanoa ei*
- *Pysyä päätöksissään*
- *Tasapuolisuus*
- *Neutraali suhtautuminen oppilaisiin, ei ”syntipukkeja ei lellikkejä”*
- *Saa suuttua ja olla vihainen, mutta ei saa vanhoja muistaa. Asia tutkitaan ja hutkitaan ja sitten unohdetaan. Siis **pitää uskaltaa rangaista.***
- *Vaativuudessa pitää osata joustaa*

Opettajan roolissa on tapahtunut selkeä muutos. Opettajalle kasautuu yhä enemmän kotien ja vanhempien tehtäviä. Pitäisi olla perheterapeutti ja psykologi osatakseen käsitellä kotien ilmapiiriä. Tuntuu siltä, että nykyisiä lapsia ei valmenneta kotona lainkaan yhteisöä varten. Lapset ovat itsekkäitä, eikä heitä ilmeisesti ole koskaan kielletty, nuhdeltu tai evätty mielihyvän tunne.

No kyllä lasten kanssa tulee useimmiten toimeen, mutta nykyisin vanhemmat esittävät sellaisia ajatuksia ja valittamisen kohteita, joita ei vielä 15 vuotta sitten olisi voinut uneksiakaan. Asenne pahemmassa tapauksessa on se, että meidän lapsi osaa kaiken, saa tehdä mitä haluaa, on aina oikeassa, muut ovat kiusankappaleita, opettajan pitää palvella meidän kruunupäätä koulussa äiti tekee sen kotona. jne...

Opettajan pitäisi kasvattaa, varsinkin kun kotona ei asiaan ole juurikaan kiinnitetty huomiota. Tälle tehtävälle ei oikein tahdo löytyä aikaa, sitä ei saa missään tapauksessa unohtaa. Vaikeutena on myös kotien erilaiset näkemykset kasvatuksesta.

Opettajan tulee olla yhteistyökykyinen. Voimakkaat joustamattomat persoonat ovat työyhteisössä yksinäisiä ja ahdistuneita, elleivät pysty toimimaan opettajaryhmässä.

LIITE 5 (Ope 20, 52v., m.)

Millainen on mielestäni hyvä opettaja?

Tiukka kysymys ja siihen tiukka vastaus. Hyvä opettaja on persoona, joka on tasapainossa itsensä, ympäristönsä ja ammattinsa kanssa. Tarkoitan, että hän on nimenomaan persoona, itsenäisesti ajatteleva ja toimiva, rohkeasti näkemyksiään toteuttava ja kuitenkin muita arvostava henkilö.

Hyvä opettaja ottaa huomioon erilaiset oppilaat ja heidän perheensä ja on ehdottoman tasapuolinen kaikkia kohtaan. Hän on myös luotettava siten, että ei kerro salassa pidettäviä asioita ulkopuolisille (kaikista asioista ei edes opettajakollegoilleen.). Lisäksi hän osaa toimia yhteistyössä eri tahojen kanssa.

Itsensä kanssa tasapainossa olemisella tarkoitan sitä, että hänellä on selvillä oman elämänsä tarkoitus. (Selitys voi luonnollisesti olla minkä filosofian tai uskonnon mukainen tahansa, mutta Suomessa on otettava huomioon, että suurin osa ihmisistä kuuluu kirkkoon ja näin ollen on omaksunut pääosin kristinuskon näkemyksen.) Tästä tasapainosta tulisi seurata muiden ihmisten hyväksyminen ja arvostaminen. Lisäksi hyvä opettaja on tasapainossa ammattinsa suhteen siten, että hän arvostaa itseään juuri ammatti-ihmisenä, opettajana.

Sekundäärisiä ominaisuuksia ovat ns. ammattiin liittyvät erityistaidot: oppiaineksen tuntemus, erilaisten opetusmenetelmien hallinta, erilaisten kasvatustilanteiden tuntemus, erilaisten oppimistyylien tuntemus, ryhmädynamiikkaan liittyvät asiat jne. Nämä toki ovat tärkeitä, mutta eivät ensisijaisia, vaikka opiskelussa niiden osuus onkin suuri ja korostettu.

Yhteenvetona totean, että tärkeintä on saada yhteys oppilaaseen. Vasta siten voi erilaisten menetelmien avulla tapahtua oppimista ja kasvamista.

LIITE 6 (Ope 14, 62v., n.)

Millainen on hyvä opettaja?

Mielestäni hyvän opettajan edellytykset voisi jakaa kolmeen eri alueeseen:

- 1) Tiedolliset valmiudet*
- 2) Pedagogiset taidot*
- 3) Opettajan persoona*

Tiedollisten kykyjen hankkiminen on ehkä kaikkein helpointa halutessaan tulla hyväksi opettajaksi. Nehän voi saavuttaa ahkerasti opiskelemalla ja valmistautumalla tunneilleen niin, että tietopohjaa asiaan on riittävästi. Toisekseen kukaan ei voi täydellisesti hallita nyky maailman tietotulvaa ja on aivan oikein ja reilua oppilaita kohtaan tunnustaa aina kun ei jotakin tiedä ja etsiä puuttuva tieto vaikka yhdessä tai luvata hankkia se seuraavaan kertaan tai antaa sen etsiminen oppilaiden tehtäväksi. Tietynasteinen varmuus opetettavista asioista hyvällä opettajalla kuitenkin on luokkaan mennessään!

Hyvällä opettajalla pitäisi luokan kanssa parhaalla mahdollisella tavalla onnistuakseen olla kykyä käsitellä ryhmää niin, että työ luokassa sujuu. Hyvään pedagogiaan kuuluvat tietysti monipuoliset työtavat. Oppilaasta on todella puuduttavaa, jos aina mennään kaavamaisesti samalla konseptilla. Toisaalta eri työtapoja pitäisi käyttää monta kertaa, jotta työtapa tulisi tutuksi, eikä vaihtaa niitä kaiken aikaa. Sääntöjä käytökseen ja järjestykseen pitäisi antaa vain välttämätön minimi ja nekin tulisi tietysti luoda yhdessä lasten kanssa ja sopia niistä sekä siitä, mitä seuraa, jos yhdessä sovitusta lipsutaan. Tässä asiassa testataan opettajan kyvyt! On rasittavaa puuttua pieniin rikkeisiin ja niihin ei ole olevinaan aikaa, mutta jos oppilaat huomaavat, ettei opettaja jaksakaan huolehtia sovitusta, niin pian ilmapiiri on sellainen, että lipsumista sattuu kaiken aikaa. Lapset testaavat rajojaan jatkuvasti ja jos he huomaavat, että ne pitävät, heille tulee turvallinen olo ja rikkomukset vähenevät ihan satunnaisiin. Paljon tietysti vaikuttaa missä hengessä asioita käsitellään, ystävällisen jämäkästi vai kiukkua puhkuen. Maltti ja harkintakyky pitäisi voida

säilyttää. Kun sitten joskus pannu kiehuu yli ja sanoo oppilaalle pahasti, niin aivan ehdottomasti anteeksipyyntö on paikallaan saman porukan kuullen kuin ”haukutkin ” on annettu. Hyvä opettaja joutuu varmasti pyytämään anteeksi.

Tästä tullaankin jo opettajan henkilöön. Olisi hyvä, jos opettaja olisi henkilökohtaisesti onnellinen. Silloin hänen olisi helpompaa antaa lämpöä, rakkautta ja välittämistä. Hänellä pitäisi myös olla henkilökohtaisia lahjoja: mielikuvitusta, kekseliäisyyttä, taiteellisuutta, innostusta, empaattisuutta, sosiaalinen ulospäin suuntautunut luonne. Hänen pitäisi jaksaa kuunnella oppilasta ja myös hänen vanhempiaan. Hänessä pitäisi olla aitoa välittämistä, kykyä luottaa ja tukea sekä taitoa antaa vastuuta oppilaalle niin, että lapsi sen halusta vastaanottaa ja suoriutuu työstään kykyjensä mukaan. Kaiken oppimisen perustana on luokassa se oikea ilmapiiri, ilon ja toisesta välittämisen tunne. Hyvän opettajan riman ei tarvitse tuntua olevan liian korkealla, jos olet itse aidosti työssäsä mukana. Jos et tunne itselläsi olevankaan kaikkia hienoja tietoja ja taitoja, mutta haluat sydäimestäsi tehdä sitä työtä, pidät aidosti lapsista ja näytät sen heille, niin luokassasi työ tulee sujumaan ja kaikilla on hyvä olla. Hyvä opettaja ymmärtää myös sen, että ei vaadi itseltään, muttei myös lapsilta mahdottomia ja on ymmärtäväinen tilapäisten laiminlyöntien suhteen, mutta ei missään tapauksessa jätä niitä kokonaan huomioimatta. Rikkomistilanteissakin lapsen tulee tuntea, että opettaja pitää hänestä, mutta ei laiminlyönnistä tai rikkomuksesta. Tällaisella johdonmukaisuudella saavuttaa lopulta lastenkin arvostuksen ja sillä tavoin työllensä lisää tukea.

Lisäisin vielä viimeksi sen tärkeän asian, että hyvän opettajan pitäisi uskaltaa heittäytyä leikkimään ja hassuttelemaan ja etsiä se leikkivä lapsi omasta sisimmästään. Olemme usein liian tärkeitä ja vakavia, mutta huumorintaju ja leikinlasku voivat laukaista monta tilannetta. Oppiminen on niin paljon kiinni siitä ilmapiiristä, mikä luokassa vallitsee, joten hukkaan menevät hienot ja korkealentoiset tunnit jolleivat lapset ole tunnetasollaan valmiita ottaman sinulta vastaan opetusta.

Siunausta ja voimia kaikille vaativassa opettajantyössä toimiville!

LIITE 7 (Oppilas 4)

Millainen on hyvä opettaja

Anna heräsi. Oli kaunis aamu. Hän nousi nopeasti ylös sängystä ja pukeutui. Sitten hän söi aamiaisensa. Anna haki repun, heillä oli uusi opettaja, joka oli tullut kouluun vasta maanantaina, eikä hän ollut antanut läksyjä kenellekään. Anna lähti iloisena astelemaan kohti koulua. Koulun portilla oli jo hänen ystäviään. He juoksivat nauraen Annaa vastaan. ”Merja-ope sanoi, että saamme olla ulkona nyt yhden tunnin, kun on niin kaunis ilma!” he sanoivat. Kaikki leikkivät pihassa, kun Merja tuli ulos. ”Tulkaapas kaikki tänne!” hän kutsui. Kaikki tulivat heti ensimmäisestä pyynnöstä. He leikkivät littaa ja muita ulkopelejä. Kun leikittiin viimeistä paria uunista ulos Pekka tönäisi Lillin kumoon ja hänen polveensa tuli haava. ”Sä oot tyhmä!” huusi Lilli. ”Itse tulit mun eteen!” karjaisi Pekka. No, no lopettakaa, se oli Pekka rumasti tehty, en uskonut sinusta, että voisit tehdä tuollaista, kun näin sinut ensimmäisen kerran. Voisit pyytää anteeksi, niin sitten olisi taas molemmilla hyvä mieli, ja voitaisiin jatkaa!” kehotti opettaja. No...anteeksi, olinhan minä vähän typerä”, änkytti Pekka nolona. Ja leikit jatkuivat.

Seuraavalla tunnilla oli matematiikkaa. Anna ei ymmärtänyt murtolukuja ja ei siksi tykännyt siitä. Matematiikka oli hänestä kaikkein kurjin ja vaikein aine. Koko välitunnin hän harmitteli, mutta hän huomasi tunnilla, että kaikki oli ollut turhaa. Merja opetti kaiken sillä tavalla, että sitä oli hauska kuunnella ja oppia. Pian hän teki ja laski murtolukuja, kuin olisi niitä aina osannut.

Kuvaamataidon tunnilla Merja sanoi: ”Te voitte piirtää kaiken helpommin, te teette kaiken paperille liian yksityiskohtaisesti ja tarkasti. Voisitte tehdä piirtämisestä mukavampaa, kun ette pelkäisi kynää.” Se oli kaikista oppilaista outoa. Entinen opettaja oli käskenyt tehdä tarkasti, mutta he rupesivat tekemään nyt vapaammin töitään.

Seuraavalla tunnilla oli äidinkieltä, Annan luokalla oli sanaluokkia. Ja he menivät niissä sekaisin. Välitunnilla he yrittivät muistella verbejä ja adjektiiveja. ”Ovatko adjektiivit kuvailevia sanoja vai tekemisiä?” he kyselivät toisiltaan. Mutta taas ”pelko” oli turha. Opettaja kertoi hyväntuulisena, kuinka hän lapsena oli takerrellut ja sekoittanut kaikki sanaluokat. Hän kertoi sen niin hauskaasti, että koko luokka nauroi opettajan mukana. He tiesivät nyt, että opettajakaan ei lapsena ollut kovin hyvä koulussa. Sitten he yrittivät leikkien opetella adjektiiveja.

Kotona Anna kertoi äidilleen kuinka hauskaa koulussa oli ollut. ”Opettaja oli niin mukava ja opetti niin erilailla. Merjan kanssa oli kiva oppia! Ja sitten ope kerto, kuinka se pienenä oli aivan yhtä huono äikässä kuin me! En ollut ajatellut että opettajakaan ei ole aina ollut niin viisas. Me oltiin ulkonakin ja leikittiin ja kilpailtiin. Tänään oli tosi hauska koulupäivä!”, Anna kertoi. Seuraavien päivien aikana oli Annalla aina jotakin kertomista kotona ja kaikista oppilaista tuli ystäviä Merjan kanssa. Hän oli hyvä opettaja!)

LIITE 8 (Oppilas 9)

Millainen on hyvä opettaja

Hyvä opettaja on sellainen joka antaa mahdollisuuden yrittää uudelleen jos on tehnyt virheen. Minua joskus harmittaa kun opettajat eivät anna mahdollisuutta uuteen yritykseen. Hyvä opettaja on myös sellainen joka ei riehu tai huuda paljon, koska olen huomannut kun pojat riehuvat luokassa useasti niin huutaminen ei auta sitten pätkäkään. Hyvä opettaja osaa pitää kurin jollain muulla tavalla kuin huutamisella. Hyvä opettaja kuuntelee jos on asiaa ja sitä asiaa ei muiden tarvitse kuulla. Minun kohdallani on tapahtunut asia jota en ennen ollut kokenut. Meidän kouluun tuli sijainen. Aluksi emme olleet tekemisissä hänen kanssaan muuta kuin tyttöjen liikuntatunneilla, kuvaamataidon ja musiikin tunneilla, joita hän meille opetti. Mutta kun tutustuin hänen kanssaan enemmän niin huomasiin:

- Hän oli juuri sellainen mitä minun päässäni sanoo Hyvästä opettajasta. Hän täytti juuri ne vaatimukset mitä tarvittiin. Hänen kanssaan oli ihana työskennellä ja ei hän kuvaamataidon tunnilla sanonut että –"Piirtäkää tästä", vaan hän opetti kaikki alusta pitäen. Eikä sanonut musiikin tunnilla: "Ottakaa laulukirjat ja laulakaa", vaan hän soitti meille ja me laulettiin ja hän opetti myös teorian alusta pitäen. Ja hän oli myös hyvä liikunnan opettaja, hän antoi vähän periksi sillä tavoin että jos sukset eivät pitäneet niin hän antoi levätä hetken ja sitten taas jatkettiin. Hän on armottoman kiltti ja herttainen nuori nainen. Sitten kun hän lähti meidän koulusta se oli kova pala meille kaikille. Se oli täydellisen surun hetki.

Miten me jaksamme käydä koulu asti? Me masennuksissamme huusimme. Meillä kaikilla on hirveä ikävä häntä. Sitten kun oikea opettaja palasi jälleen hän sanoi minulle kun katsoi minun töitä jotka olin sijaisen:

-Oletpa hyvin oppinut käyttämään vesivärejä. Minä vain hymyilin ja pidin mielessäni, että onnistuneet työt oli hänen juuri hänen, juuri sen hyvän opettajan ansiota.

Tällaista opettajaa harvoin tulee naamani eteen.

LIITE 9 (Oppilas 10)

Maija oli kymmenen vuotias tyttö. Hän asui Tampereelle ja hänellä oli paljon kavereita, mutta hän olisi erityisesti halunnut, että opettaja olisi hänen ystävänsä.

Maijan opettaja oli nuori, kaunis ja hauska. Opettajan nimi oli Mirva Lahtinen. Kerrankin kun Maija kaatui ja häntä sattui paljon niin opettaja meni ja lohdutti häntä. Maijalle tuli heti parempi olo.

Maijaa ennen kiusattiin koulussa, mutta ei enää koska Mirva sanoi kiusaajille jotakin.

Mutta yhtenä päivänä ankara opettaja Matti Meikäläinen meinasi erottaa Mirvan. Silloin Maija meni ja sanoi: -Ette voi erottaa häntä. Hän on tehnyt kaikkea hyvää meille.

Kun kaikki oppilaat olivat kertoneet jotakin hyvää opettaja Mirva Lahtisesta, niin Matti päätti että häntä ei eroteta.

-Minun mielestäni hyvä opettaja on sellainen kuin Mirva. Hän auttaa tehtävissä ja neuvoo niin hyvin, että sen ymmärtää, hän lohduttaa, hän ei pakota tekemään jotakin jos ei uskalla esim. liikunnassa, hän ei suutu pienestä, sanoi Maija.

Eikä hän anna liikaa läksyjä, heh hee, sanoi Tarja nauravasti.

LIITE 10

KIRJOITELMAN LÄHETTÄNEET OPETTAJAT

Opettaja	Ikä	Kotipaikka	Sukupuoli	Opet.vuodet	Luokka-aste	Lapsen heng. kas.
Ope 1	37	Orivesi	Nainen	10	5-6	Erittäin tärkeää
Ope 2	59	Juupajoki	Nainen	35	1-9	On kodin asia
Ope 3	63	Orivesi	Nainen	38	1-2 yhdysl.	Tärkeää
Ope 4	38	Juupajoki	Nainen	10	4	Tärkeää
Ope 5	33	Juupajoki	Nainen	6	3-4 yhdysl.	Tärkeää
Ope 6	44	Juupajoki	Mies	20	5-6 yhdysl.	Tärkeää
Ope 7	48	Lahti	Nainen	20	3-6	Erittäin tärkeää
Ope 8	57	Vehkalahti	Mies	35	5-6 yhdysl.	Tärkeää
Ope 9	62	Jyväskylä	Nainen	32	4-6	Erittäin tärkeää
Ope 10	54	Orivesi	Mies	30	5-6	Tärkeää
Ope 11	46	Orivesi	Nainen	20	1-2 yhdysl.	Tärkeää
Ope 12	43	Hamina	Nainen	17	1-2 yhdysl.	Tärkeää
Ope 13	44	Hamina	Mies	18	1-6	Tärkeää
Ope 14	62	Pälkäne	Nainen	39	1-6	Erittäin tärkeää
Ope 15	67	Juupajoki	Mies	37	5-6	Tärkeää
Ope 16	38	Juupajoki	Nainen	9	Erityiso.1-6	Erittäin tärkeää
Ope 17	73	Kotka	Mies	37,5	3-6	Tärkeää
Ope 18	78	Orivesi	Mies	24	3-6	Erittäin tärkeää
Ope 19	35	Kuopio	Nainen	10	1-2 yhdysl.	Erittäin tärkeää
Ope 20	52	Nastola	Mies	27,5	4-6	Erittäin tärkeää
Ope 21	68	Vammala	Nainen	34	1-6	Erittäin tärkeää
Ope 22	55	Juupajoki	Nainen	24	1-4 yhdysl.	Erittäin tärkeää
Ope 23	33	Juupajoki	Mies	7	5-6	Tärkeää