

# Opetusharjoitteluiden vaikutus luokanopettajaopiskelijoiden opettajuuden kehittymiseen

Teemu Ankkuri 0423027

Ilkka Heikkilä 0422507

Pro gradu-tutkielma

Kasvatustieteiden tiedekunta

Kasvatustiede

Ilkka Ratinen

2020

## Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: Opetusharjoitteluiden vaikutus luokanopettajaopiskelijoiden opettajuuden kehittymiseen

Tekijä: Teemu Ankkuri & Ilkka Heikkilä

Koulutusohjelma/oppiaine: Luokanopettajan koulutusohjelma / Kasvatustiede

Työn laji: Pro gradu -työ

Sivumäärä: 104

Vuosi: 2020

### Tiivistelmä:

Tutkimuksemme tarkoituksena on tutkia opetusharjoitteluiden vaikutusta luokanopettajaopiskelijoiden opettajuuden kehittymisessä opintojen aikana. Tutkimuksemme aineisto on kerätty Lapin yliopiston luokanopettajaopiskelijoilta keväällä 2019. Aineistonamme on yhdeksän luokanopettajaopiskelijan portfoliotekstit, joita he ovat kirjoittaneet opintojensa aikana. Tutkimuksemme tavoitteena on tunnistaa portfolioteksteistä tekijöitä, jotka vaikuttavat opettajuuden kehittymiseen. Tarkastelemme tutkimuksessa myös, miten opetusharjoittelut vaikuttavat opettajuuden rakentumiseen ja kehittymiseen. Kuvailemme opettajuuden kehittymistä läpi luokanopettajaopintojen. Aineiston analyysissa olemme käyttäneet teoriaohjaavaa sisällön analyysia. Jäsentelimme aineiston ensin ala- ja yläluokkiin, jonka jälkeen muodostimme niistä tutkimuksen kolme pääteemaa.

Aineistosta nousi esille kolme selvää opettajuuden kehittymiseen vaikuttavaa tekijää, jotka olivat: *käsitykset opettajuudesta, palaute ja ohjaus sekä reflektio*. Käsitykset opettajuudesta ensimmäisen harjoittelun aikana perustuivat pitkälti omiin koulukokemuksiin ja näkemyksiin sekä kokemuksiin opettajan työstä. Opintojen loppusuoralla käsitykset opettajuudesta olivat laaja-alaistuneet koskemaan opettajan työn yhteiskunnallista roolia ja jatkuvan itsensä kehittymisen tärkeyttä. Opetusharjoitteluiden aikana saatu palaute koettiin oman ammattitaidon kehittämisen ja itsevarmuuden kohottamisen kannalta tärkeäksi. Opintojen alussa opiskelijoiden harjoittama reflektio oli pinnallista ja keskittyi omiin persoonallisiin

ominaisuuksiin. Viimeisessä harjoittelussa reflektio oli syvällisempää ja oma pedagoginen käyttöteoria oli selkiytynyt oman toiminnan sekä valintojen perustaksi.

Avainsanat: Opettajuus; ammatti identiteetti; ammatillinen kehittyminen; opettajankoulutus; opetusharjoittelu.

# Sisällys

Johdanto.....	5
2 Opettajuus ja ammatillinen identiteetti.....	8
2.1 Opettajuus.....	8
2.2 Opettajan ammatin professioluonne .....	11
2.3 Opettajan eettiset periaatteet .....	12
3 Ammatillinen identiteetti ja kasvu .....	15
3.1 Opettajan ammatillinen identiteetti .....	15
3.2 Opettajan ammatillinen kasvu ja kehitys osana opetusharjoittelua.....	18
3.3 Reflektio opettajuuden kehittämisessä .....	23
3.4 Reflektio opetusharjoittelussa .....	25
4 Tutkimuskysymykset .....	28
5 Tutkimusaineisto – ja menetelmät.....	29
5.1 Aineisto.....	29
5.2 Luokanopettajakoulutus Lapin Yliopistossa .....	30
5.3 Teoriaohjaava sisällönanalyysi .....	34
6 Tulokset .....	40
6.1 Reflektio - “Koen itseni opettajana...” .....	40
6.2 Palaute ja ohjaus - “Palaute ohjaa eteenpäin ja auttaa kasvamaan opettajana...” .....	60
6.3 Käsitukset opettajuudesta - “Opettajuus ei ole asia, jonka voi kerran saavuttaa, vaan se kehittyy jatkuvasti.” .....	69
7 Pohdinta ja jatkotutkimuksen aiheet .....	82
7.1 Johtopäätökset.....	82
7.2 Tutkimuksen eettisyys.....	90
7.3 Tutkimuksen luotettavuus .....	91
7.4 Jatkotutkimusaiheet.....	93
8 Lähteet .....	95

## Johdanto

Suomalaisen opettajankoulutuksen kehittämisen kannalta opettajuuden tarkastelu on erityisen tärkeää. Yksi koulutuksen tärkeimmistä tehtävistä on valmistaa ihmistä tulevaa elämää ja sen tuomia haasteita varten sekä antaa valmiudet, joiden avulla voidaan luoda parempi tulevaisuus sekä yhteiskunta. (Luukkainen 2004, 79.) Opettaja on työssään vahvasti vaikuttamassa tulevaisuuteen. Opettajan työtä tarkastellessa erehdytään usein keskittymään pelkästään oppilaitoksen näkökulmaan, eikä nähdä opettajan työn laaja-alaisuutta. Usein erehdytään näkemään opettajan työ pelkästään oppiainesisältöjen opettamisena. (Dalín, Rolff & Kleekamp 1993, 3) Kodin ja yhteisöjen kasvatusvastuu on vähentynyt jatkuvasti, joka johtuu etenkin median ja nuorisokulttuurien vahvasta vaikutuksesta nuoriin. Opettajat ovat joutuneet myöntämään, että raja nuoruuden ja aikuisuuden välillä on nykyään häilyvä. (Luukkainen 2004, 83.) Jatkuvasti muuttuvan yhteiskunnan haasteiden myötä opettajuuden tarkastelu on mielestämme erityisen tärkeää etenkin opettajankoulutuksen näkökulmasta.

Opettaminen ja opettajuus eivät ole sama asia, vaikka ne liittyvät toisiinsa. Opettajuuden käsite sisältää opettamisen lisäksi muitakin asioita. Opettajuuden käsite on kulttuurisidonnainen, joten sen sisältö vaihtelee kulttuurien välillä. Tutkimuksemme lähestymme opettajuuden käsitettä kotimaisesta ja opettajankoulutuksen näkökulmasta. Opettajuus-käsite on kuva opettajan työstä, jota muovavat arkityössä tarpeelliset taidot sekä yhteiskunnan asettamat odotukset. Opettajuus on jokaiselle opettajalle henkilökohtainen näkemys, sillä jokainen yksilö mieltää oman työn ja tehtävien tavoitteet sekä merkitykset ja toimintatavat omalla tavalla. Tiivistettynä opettajuus on käsityksiä opettajan tehtävästä yhteiskunnassa (Luukkainen 2005, 17–18). Eloranta ja Virta (2002, 134) kirjoittavat opettajuuden käsittävän opettajana olemisen sekä opettajan työn piirteitä sekä viittaukset asemaan työyhteisöissä ja yhteiskunnassa.

Patrikainen (2009) tiivistää Pitkäsen näkemyksen opettajien antaman kasvatuksen merkityksestä halutun tulevaisuuden muotoutumiseen. Kasvatus on

merkittävä osa opettajan ammattia, joka on tärkeä tiedostaa. (Patrikainen 2009, 21.) Opettajuuden alku löytyy siitä, kun opettaja analysoi toimintansa päämäärää sekä sen tavoittamista. Opettajuus ei ole harkitsematonta toimintaa vailla päämäärää, vaan se on määrätietoista toimintaa kohti haluttua maalia. Opettajan työssä katse suuntautuu kohti tulevaisuutta, joten sen hahmottaminen sekä sen hallintaan ja tarvittavien välineiden pohdiskelu ovat opettajuuden kannalta merkittäviä tekijöitä. (Luukkainen 2005, 13–14.)

Paneudumme tutkimuksessamme opetusharjoitteluiden merkitykseen opettajuuden rakentumisessa sekä kehityksessä. Tavoitteena on tunnistaa opetusharjoittelusta tekijöitä, jotka vaikuttavat eniten opettajuuden rakentumiseen luokanopettajaopintojen aikana. Perehdymme myös siihen, kuinka opettajuus kehittyi opetusharjoitteluiden edetessä kohti viimeistä opetusharjoittelua. Tutkimuksemme päämääränä on löytää tärkeää tietoa, jota voidaan hyödyntää opetusharjoitteluiden ja luokanopettajakoulutuksen kehittämisessä.

Pro gradu- tutkielmamme aihe on opetusharjoitteluiden merkitys opettajuuden rakentumisessa. Aiheen valinta olikin hyvin henkilökohtainen prosessi, koska opintojemme loppusuoralla olemme alkaneet miettiä entistä enemmän opettajuuttamme. Millainen opettaja olen? Mitkä ovat heikkouksiamme ja vahvuuksiamme? Olenko hyvä opettaja? Nämä ovat kysymyksiä, jotka löytyvät varmasti monen luokanopettajaopiskelijan ajatuksissa jo hyvinkin varhaisessa vaiheessa opintoja. Aiheeksi opettajuus ja opetusharjoittelut valikoituivat omien kokemuksiemme ja reflektion kautta, joita olemme harjoittaneet läpi luokanopettajaopintojen. Huomasimme, kuinka paljon olemme muuttuneet persoonina ja opettajina opintojemme aikana. Aineistoa tutkiessamme huomasimme, miten luokanopettajaopiskelijat pohtivat juuri samoja asioita, mitä me olemme aikanaan pohtineet. Käymis-sämme keskusteluissa puheeksi nousivat opintojen aikana suorittamamme opetusharjoittelut ja niiden vaikutus omaan ajatusmaailmaan sekä persoonalliseen kehitykseen. Tutkimus toimii myös itsellemme työkaluna perehtyä omaan opettajuuteemme.

Lapin Yliopiston luokanopettajaopiskelijat kirjoittavat opetusharjoitteluiden yhteydessä pedagogisia portfolioita ja niitä täydennetään ennen harjoitteluja sekä

niiden jälkeen. Portfoliot koostuvat opiskelijoiden omista ajatuksista ja näkemyksistä opettajan työstä, henkilökohtaisesta kehityksestä ja vahvuuksista sekä heikkouksista. Pedagogisten portfolioiden avulla on mahdollista tarkastella opettaja-opiskelijoiden kehityspolkua aina ensimmäisistä harjoitteluista viimeiseen harjoitteluun. Portfolioiden kirjoitusprosessia on ohjattu etukäteen annettujen apukysymysten avulla, joten ne ovat rakenteeltaan ja sisällöltään hyvinkin samanlaisia. Pedagogiset portfoliot valikoituivat aineistoksi, koska niistä voi havaita käsitysten muutoksen opiskelujen aikana ja ne on kirjoitettu harjoitteluiden kanssa samaan aikaan.

Opettajuutta ja opetusharjoitteluita on tutkittu laajalti muun muassa Laine (2004) Ruohotie-Lyhty (2011) ja Luukkainen (2004). Kun taas luokanopettajaopiskelijoiden portfolioihin kohdistunutta tutkimusta on todella vähän. Opettajankoulutus on jatkuvan muutoksen ja kehityksen pyörteissä sekä riippuvainen ajankohtaisesta opetussuunnitelmasta. Tutkimuksemme ajoittuu juuri voimaan astuneen opetussuunnitelman alkutaipaleelle, jonka uusia toimintamalleja on alettu soveltamaan koulujen arjessa. Koimme tärkeäksi tutkia opettajuuden kehittymistä voimassa olevan opetussuunnitelman ajalta, sillä aikaisempia tutkimuksia on vähän. Mielestämme on tarkoituksenmukaista tarkastella pedagogisia portfolioita, sillä niiden avulla voimme tuottaa Lapin Yliopiston luokanopettajakoulutukselle tärkeää ja ajankohtaista informaatiota opiskelijoiden kokemuksista ja näkemyksistä liittyen opetusharjoitteluihin.

## 2 Opettajuus ja ammatillinen identiteetti

### 2.1 Opettajuus

Tutkimuksessamme opettajuus-käsite on merkittävässä roolissa. Opettajuus käsitteenä kuvastaa opettajan työn eri ulottuvuuksia. Opettajuuteen liittyy erilaisia käsityksiä sekä oletuksia, jotka liittyvät kasvatuksen sekä erityisesti opettajana työskentelevien työn sisältöihin. Opettajan työssä tarvittavat taidot ja ominaisuudet on kätevä kytkeä opettajuuden käsitteen alle. Opettajuuden käsitteen avaaminen on välttämätöntä, jotta tutkimuksen sisältö selkiytyy.

Opettajuutta pidetään sanana erityisenä, koska sille ei löydy vastinetta muista kielistä kuin suomen kielestä. Muista ammateista ei löydetä vastaavaa käsitettä, emme puhu esimerkiksi kampaajuudesta, lääkäriydestä tai toimittajuudesta. (Stenberg 2016, 7.) Opettajan ammatissa on siis jotain mitä muissa ammateissa ei ole. Erityisesti opettajankoulutuksen näkökulmasta opettajuutta olisi erittäin tärkeää tutkia. Myös Luukkainen (2004) kertoo, että opettajuus on suomalainen käsite eikä sille ole olemassa suoraa vastinetta muualla maailmassa. (Luukkainen 2004, 79–80.)

Kari ja Heikkinen (2001) toteavat, että opettajuuden käsite rakentuu ajatukselle, jonka mukaan opettajaksi kasvamiseen liittyy henkinen kasvuprosessi. Muissa ammateissa ei ole läsnä niin vahvaa persoonallista sitoutumista ja kasvua sekä kehitystä. (Kari & Heikkinen 2001, 44.) Korpinen (1993, 141) kuvaa opettajaksi opiskelemista kokonaisvaltaisena kasvuprosessina, jossa koko ihmisen persoonallisuus ja minäkäsitys muokkautuvat. Usein opettajan ammatti nähdään pelkästään opettamisena, mutta työn luonne on muuttunut laaja-alaisemmaksi sisältöltään ja toiminnaltaan. Käsitteellä ”opettajuus” pyritäänkin kuvailemaan opettajan työtä laajemmin asiantuntijuuden näkökulmasta. (Koskinen 2008, 128.) Opettajat tulisi nähdä opetuksen toteuttajien sijasta suunnannäyttäjinä ja heidän tulee



kyetä kriittiseen ja rationaaliseen ajatteluun sekä tavoitteiden ja opetussuunnitelmien valikointiin. Opettajan työn motiivina tulisi olla inhimillisen kasvun ja kasvatuksen edistäminen. (Lapinoja 2009, 57.)

Näkemyksistä opettajista on usein riippuvainen meidän omista kokemuksistamme oppilaina. Usein opettajan nähdään työskentelevän yksin suljettujen ovien takana ja luokassa on enemmän oppilaita kuin olisi tarpeellista. (Monteiro 2015, 27.) Opettajana toimimiseen liittyy kuitenkin hyvin vahvasti yhteiskunnallinen ulottuvuus. Opettaja edustaa omalta osaltaan yhteiskunnan eri arvoja ja moraalialueita. Tämän takia opettajalta edellytetään muutakin kuin pedagogisen ja normatiivisen didaktisen tiedon hallintaa. (Laine 2004, 14.) Patrikaisen (2009, 19) mukaan opettajan työssä on läsnä vahva yhteiskunnallinen kytkös. Nämä kytkennät eivät rajoitu pelkästään työelämään ja kunnalliseen päätöksentekoon, vaan niihin liittyvät moraalisten arvojen ja normien välittäminen oppilaille.

Nykyaikaista opetussuunnitelma-ajattelua Patrikainen (2009) kuvailee dynaamiseksi prosessiksi, joka muuttuu yhteiskunnan muutosten ja arviointitulosten mukana. Yhteiskunnan tulevaisuuden ja sen rakentumisen kannalta koulussa opituilla tiedoilla sekä taidoilla on suuri merkitys. (Patrikainen 2009, 19–20.) Niemi (2006) toteaa, että tieto ja osaaminen ovat suuressa roolissa yhteiskunnan menestymisen kannalta. Tässä prosessissa opettajat ovat avaintekijöitä, jotka ovat edesauttamassa ihmisten uuden oppimista läpi elämän. Opettajien ja heidän siirtämänsä tiedon avulla ihmiset pystyvät toimimaan aktiivisina yhteiskunnan jäseninä. (Niemi 2006, 73.) Perttulan (1999, 14) mukaan kun opetustyötä katsotaan hallinnollisesta näkökulmasta, näyttää se yhteiskunnan sen hetkisten tarpeiden mukaan sopeutumisenä. Läpi historian opettajat ovat näyttäneet asian tuntijoiden lisäksi mallikansalaisina, jotka mukailevat aikansa vallitsevaa koulutuspoliittista ajatusmaailmaa sekä yhteiskunnassa vallitsevaa ilmapiiriä. Opettajan persoonalliset moraaliset ominaisuudet toimivat pedagogiikan perusteina. (Värri 2002, 56.)

Opettajalta edellytetään oman tieteenalan ja oppiaineen asiantuntijuutta. Tämän lisäksi opettajan tulee olla asiantuntija opettamisen, oppimisen ja ohjaamisen saralla. Erilaisten oppimisen prosessien ja oppijoiden valmiuksien ymmärtäminen sekä tunnistaminen kuuluvat myös opettajan tärkeisiin taitoihin. Tämän lisäksi hänen tulee omata valmiudet käsitellä, omaksua ja muodostaa tietoa. Laaja-alainen yhteistyö eri viranomaisten, opettajien ja vanhempien kanssa on opettajalle arkipäivää. Opettajalta odotetaan siis pedagogisten menetelmätietojen lisäksi sosiaalista osaamista. (Kari & Heikkinen 2001, 42.) Opettaja ei ole pelkästään halitse omaa opetusalaansa asiantuntijuutta, vaan hänellä on ymmärrystä elämästä, ihmisistä ja heidän elämäntilanteistaan. Hänellä on herkkyyttä opiskelijoiden ajattelutapoja ja kokemusmaailmaa kohtaan. Opettaja kykenee kohtaamaan oppilaansa, mutta tulemaan myös itse kohdatuksi oppilaiden taholta. Leinonen nostaa esille opettajan työnkuvan herkkiä puolia, mutta samalla tärkeitä välineitä opettajuuden kannalta. (Leinonen 2004, 44.)

Leinonen (2004) nostaa yhteisöllisyyden ja yhteisyyden kokemukset opettajuuden kantavaksi voimaksi, tällä hän viittaa cicerolaiseen käsitykseen, jossa yhteisöllisyys ja ihminen nähdään itsessään arvokkaana. Opettajan on hyvä tiedostaa ja tunnistaa oma epätäydellisyytensä, asemansa opettajana, auktoriteettina ja vastuullisena. Opettajuus ja opettajana oleminen vaatii herkkyyttä nähdä asioita sekä reflektoida omaa toimintaansa. (Leinonen 2004, 45.) Omia oppimiskokemuksia refleктоimalla opiskelija voi saada syvempää persoonallista tietoa sekä uudenlaisia näkökulmaa opettajaksi kasvamiseen auttaen ymmärtämään elämänkulun opettajuuteen (Silkelä 2001b).

Luukkainen (2005) tutki väitöskirjassaan opettajan työn tilaa ja sen edellytyksiä sekä opettajuuden muutoksen haasteita. Tutkimuksessaan Luukkainen tarkasteli opettajuutta kokonaisuutena eikä keskittynyt pelkästään pieniin osatekijöihin tai tiettyyn kouluasteeseen. Tarkastelu keskittyi yleiseen opettajuuteen sekä suomalaisen yhteiskunnan viitekehykseen. Yhteiskunnan opettajan työhön asettamia odotuksia tutkimuksessa tutkittiin opetusministeriön sekä eduskunnan opettajakoulutusta koskevien päätösten kautta. Tutkimuksessa todetaan, että opettajat

kokevat oman työnsä hallinnan uhattuna ja sen johtavan uupumiseen työssä. Opettajat kokevat, että heidän hoidettavakseen kasaantuu uusia velvoitteita jatkuvasti lisää. (Luukkainen 2005, 192).

## 2.2 Opettajan ammatin professioluonne

Patrikaisen (2009, 27) mukaan opettajan ammattia voidaan pitää professionaali- eli asiantuntija-ammattina. Opettajan ammatti täyttää useat edellytykset, joita professionaalille ammatille asetetaan. Niemen (2009, 76–77) esittelee Alonin (2002) asettamat opettajan ammatin professio-luonteen tunnusmerkit:

1. ihanne tai kutsumus parantaa ihmisten elämää ihmiselämän perustavaa laatua olevissa seikoissa, kuten fyysinen tai henkinen terveys, kasvatus ja huolenpito;
2. erillinen ja luotettava tietovaranto, joka sisältää ammatin teoreettisen tradition ja ammattia koskevan julkisen keskustelun;
3. laaja ja kontrolloitu koulutus ja lupamenettely tai määritelty oikeus toimia ammatissa;
4. ammattiin liittyy erityisosaamista ja erikoistumista, johon annettu oikeus ja joka tunnustetaan julkisesti ja jota ihmiset arvostavat, ja ammattikunnan jäsenillä on itsenäisyys ammatillisiin mielipiteisiin;
5. ammatillinen eettinen koodiohjeisto, joka määrittelee arvojen, asenteiden, taitojen, sitoutumisten ja toiminnan kokonaisuuden;
6. itsenäinen ammattia koskeva virasto tai taho, jossa käsitellään ammattikunnan jäseniä vastaan nostetut valitukset ja keskustellaan onko toiminta ristiriidassa ammattia koskevan eettisen säännösten kanssa sekä käsittelee ammattia koskevia lupamenettelykysymyksiä.

Opettajan ammatista on löydettävissä useita professionaalisen ammatin tunnusmerkkejä. Saadakseen viran opettajalta edellytetään opettajan tutkintoa. Opettajan koulutus on pitkäkestoinen teoreettinen yliopistopohjainen koulutus, joka

antaa valmiudet asiantuntijuuteen ainesisältöihin ja pedagogisiin sekä opetus- ja oppimisteorioihin. (Patrikainen 2009, 27.)

Opettajat nauttivat pedagogisesta vapaudesta koskien opetussuunnitelman kehittämistä ja soveltamista. He voivat itsenäisesti suunnitella ja toteuttaa opetustaan. Opettajat kohtaavat arjessa erilaisia ongelmia, jotka liittyvät kasvatukseen, opetukseen ohjaukseen sekä yhteistyöhön. Näitä ongelmia he voivat vapaasti yksin tai kollegiaalisesti määritellä, käsitellä ja ratkaista. (Patrikainen 2009, 27.) Tirrin (1999, 14) mukaan opettajan työssä professionaalisuus tarkoittaa ammatitaidon luomaa vapautta sekä vastuuta omassa ammatissa toimiessaan.

Suomessa opettajat ovat vahvistaneet ammattinsa asemaansa professionaalisella järjestäytymällä ammattijärjestöksi. Opetusalan ammattijärjestö (OAJ) kouluttaa omia jäseniään, valvoo heidän toimintaansa ja puolustaa jäseniensä etuja. (Patrikainen 2009, 27).

### **2.3 Opettajan eettiset periaatteet**

Opetustyön eettisen luonteen vuoksi on herännyt tarve kehittää ammattieettiset periaatteet. Niemi kirjoittaa lääkäreiltä löytyvän oman eettisen koodistonsa. Kriteerien avulla lääkäreiden odotetaan työskentelevän ammattimaisesti eettisten periaatteiden mukaisesti, mutta ne myös osoittavat milloin ammatin edustaja on rikkonut eettisiä velvollisuuksia. Suomessa julkaistiin ensimmäisenä pohjoismaista opettajien eettiset periaatteet vuonna 1998. (Niemi 2006, 84.) Tirri (2004) liittyy opetustyön etiikan vahvasti opettajan ammattitaitoon, moraalinen ajattelu ja ammatillinen ajattelu toimivat keskenään vuorovaikutuksessa. Opettajan eettisten periaatteiden päämääränä on tehdä tiedostetuksi ja näkyväksi opettajan työhön liittyvän eettisen ulottuvuuden. (Tirri 2004, 203;206.)

Opettajan eettisen vastuun merkittävydestä kertoo opettajien ammattijärjestön vuonna 1998 hyväksymät ammattieettiset periaatteet. OAJ perusti vuonna 2000 opettajien opetusalan eettisen neuvottelukunnan, jonka tarkoitus itsenäisenä elimenä on edistää opettajien ammattietiikkaa. (Niemi 2006, 79.) OAJ:n

internetsivuilla opetusalan eettisen neuvoston kerrotaan olevan riippumaton elin, joka ottaa kantaa opetusalan eettisiin kysymyksiin. Eettinen neuvottelukunta antaa kannanottoja, järjestää seminaareja sekä tekee julkaisuja opetusalan ammatteettisistä kysymyksistä. Neuvottelukunta on ottanut kantaa arviointiin, koulukiisaamiseen ja lastenoikeuksiin. Neuvottelukunta on laatinut myös opettajien eettisen ohjenuoran – Comeniuksen valan. (OAJ 2018.)

Opettajien eettiset ohjeet on suunniteltu tarkoituksella väljiksi, eivätkä ne tarjoa suoria vastauksia opettajaa kohtaaviin ongelmatilanteisiin. Konfliktitilanteessa eettiset ohjeet voivat tarjota ohjenuoran ongelman ratkaisemiseksi asianosaisten välillä. Eettiset ohjeet tarjoavat ideaalin, jota kohti opettaja voi kasvatuksessaan pyrkiä. Ohjeet muistuttavat tarpeesta oppilaiden huomioimiseen sekä opettajan omasta oikeudesta kehittää sekä hoitaa itseään. Ohjeet sisältävät tasapuolisesti oikeuksia ja velvollisuuksia. (Tirri 1999, 12–13; Tirri 2004, 206–207.) Eettiset periaatteet koetellaan erityisesti haastavissa tilanteissa. Eettisten periaatteiden tulkinta on henkilökohtainen asia ja käytännön toimet ovat tulosta tietoisesta periaatteiden kiinnipitamisestä sekä niiden soveltamisesta. (Martikainen 2005, 100.)

OAJ:n vuonna 1998 julkaisema kuusikohtainen lista opettajan eettisistä periaatteista:

**Opettaja ja suhde työhön:**

Opettaja sitoutuu työnsä etiikkaan ja normistoon sekä hoitaa vastuullisesti tehtävänsä. Opettaja arvioi omaa toimintaansa sekä kehittää ammattitaitoaan ja työtään. Opettajan oma persoona on vahvasti läsnä työssä, joten hänen oikeutensa ja velvollisuutensa on kehittää sitä. Opettajalla on oikeus oikeudenmukaiseen kohteluun työssään.

**Opettaja ja oppija:**

Opettaja huomioi ja hyväksyy jokaisen oppijan ainutkertaisena ihmisenä kunnioittaen samalla oppijan oikeuksia inhimillisyyteen ja oikeudenmukaisuuteen. Opettaja pyrkii huomioimaan oppilaan mielipiteitä, ajattelua ja lähtökohtia sekä käsittelee hienotunteisuudella oppijan yksityisyyteen liittyviä asioita ja persoonaa. Opettaja huomioi työssään suojelua ja huolenpitoa tarvitsevat oppijat eikä hyväksy minkäänlaista kiusaamista tai hyväksikäyttöä. Työn kuvaan kuuluu oppijoiden kasvattaminen hyväksi ja yhteistyökykyisiksi kansalaisiksi, jossa luottamuksella ja ihmissuhteilla on merkitystä.

**Opettaja ja työyhteisö:**

Opettaja arvostaa omaa tehtäväänsä ja kunnioittaa samalla työyhteisön jäseniä. Opettaja pyrkii yhdistämään voimavarat sekä löytämään tasapainon työyhteisön ja autonomian välillä.

Opettaja tiedostaa yksilöllisyyden hyväksymisen, ymmärtämisen sekä keskinäisen avun ja tuen työyhteisön keskeisinä periaatteina.

**Opettaja ja yhteiskunta:**

Opetustyö on yksi yhteiskunnan keskeisimpiä tehtäviä. Työssä toimimisen ja ammatillisen kehittymisen mahdollisuudet riippuvat opettajan sitoutumisesta työhönsä sekä koulutukseen ja opetustyöhön suunnatuista voimavaroista. Opettajan edistää toiminnallaan kasvatuksen ja kasvun mahdollisuuksia.

**Opettaja ja sidosryhmät:**

Opettaja työskentelee oppijan huoltajien sekä muiden koulutuksen ja kasvatuksen hyvinvoinnista vastaavien tahojen kanssa. Näihin lukeutuvat terveyden- ja sosiaalihuollon eri viranomaiset, asiantuntijaryhmät sekä monet muut yhteistyötahot. Yhteistyöllä on tärkeä merkitys oppijan oppimisen ja kasvun edistämiseksi.

**Opettaja ja moniarvoisuus**

Opettaja huolehtii siitä, että kaikille oppijoille kuuluvat yhtäläiset yhteiskunnan jäsenen velvoitteet ja oikeudet. Opettaja huolehtii, että jokaisen oppijan ja hänen huoltajiensa maailmankatsomusta ja kulttuureja kunnioitetaan tasapuolisesti.

(Opettajan eettiset periaatteet, OAJ 2018.)

### 3 Ammatillinen identiteetti ja kasvu

#### 3.1 Opettajan ammatillinen identiteetti

Eteläpelto ja Vähäsantanen (2006) kuvailevat ammatillista identiteettiä omaan elämänhistoriaan perustuvana käsityksenä omasta itsestä ammatillisena toimijana, joita ovat muun muassa käsitykset millaiseksi ihminen haluaa omassa ammatissaan tulla sekä millaisena ihminen ymmärtää itsensä suhteessa työhön ja ammatillisuuteen. Ammatilliseen identiteettiin sisältyvät myös käsitykset omasta sitoutumisesta työhön, kuinka tärkeänä hän pitää työtään sekä mihin ihminen tuntee kuuluvansa sekä samaistuvansa. Myös työhön liittyvät arvot ja eettiset ulottuvuudet sekä tavoitteet ja uskomukset ovat osa ammatillista identiteettiä. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 26.)

Nykyään jälkimodernismin myötä identiteetin käsite on kokenut suuria muutoksia. Aikaisemmin ydinidentiteettiä kuvailtiin suhteellisen vakaaksi ja yhtenäiseksi, mutta nykyään identiteetti nähdään pirstaloituneena ja tilanteesta toiseen muuttavana sekä epäjatkuvana. Oma minä perustuu arjessa esiintyviin kokemuksiin, tilanteisiin ja ihmisiin, joiden kanssa olemme vuorovaikutuksessa. Identiteetti käsitetään dynaamisena, jolloin oma minä on jatkuvasti uudelleen neuvoteltavissa. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 26.) Opettajaidentiteetti perustuu omiin käsityksiin ja uskomuksiin opettamisesta ja opettajana toimimisesta. Nämä uskomukset ja käsitykset muuttuvat jatkuvasti sekä muotoutuvat uudelleen kokemuksen myötä. Opettaja nähdäänkin useasti joustavana, jatkuvasti oppivana sekä hän kykenee pysymään jatkuvan muutoksen mukana. (Walkington 2005, 56.)

Oman ammatillisen identiteetin muodostamista tulisi tukea jo hyvin varhaisessa vaiheessa opettajankoulutusta. Opettajankoulutuksen tulee mahdollistaa pitkäjänteinen ja tavoitteellinen ammatillisen identiteetin reflektio. Opiskelijoiden tulisi tarkastella omaa ammatillista identiteettiään omien uskomusten ja arvojen sekä

käsitysten kautta, koska ne ovat tekijöitä, joiden pohjalta he rakentavat omaa opettajuuttaan läpi koulutuksen ja työelämän. (Stenberg 2015, 91) Itsetietoisuus avainasemassa matkalla kohti kuvaa hyvästä opettajasta. Kun opettaja on tarpeeksi itsetietoinen, se tekee hänet tietoiseksi omista uskomuksistaan, arvoistaan ja ymmärryksistään ja omasta pedagogisesta käyttöteoriastaan, jonka avulla hän toteuttaa työtään joka päivä. Ammatillisen kehittymisen prosessissa reflektiosta tulee hyödyllinen työkalu. (Stenberg 2011, 49.) Opiskelijan kasvatusteorian ja opettajan käyttöteorian hahmottamisessa, työstämisessä sekä näkyväksi tekemisessä merkittävistä oppimiskokemuksista ja niiden tutkimisesta voi olla apua (Silkelä 2001b). Opettajankoulutuksessa on aikaisemmin painotettu enemmän opetuskäytänteitä. Nykyään paino on vähitellen siirtynyt opettajan ajatteluun ja sen myötä opettajan persoonalliseen kehittämiseen. (Kari & Heikkinen 2001, 43.)

Laineen (2004) väitöskirjassa tutkitaan luokanopettajakoulutusta ammatillisen identiteetin rakentajana. Yksilön sisäinen ja ulkoinen todellisuus käyvät jatkuvaa dialogia, jonka pohjalta muodostuu ammatillinen identiteetti. Ammatillinen identiteetti on yksilön sisällä oleva tunne omasta osaamisesta, arvosta ja merkityksestä. Laine erotteli tutkimuksessaan ammatilliselle identiteetille kokemukselliset ulottuvuudet, jotka vaikuttavat ammatillisen identiteetin rakentumiseen. Ulottuvuuksia ovat kokemus 1) itsestä ja omasta osaamisesta, 2) tehtävä- ja toiminta-alueesta, 3) toimintatavoista ja – rooleista, 4) valta-asemasta, 5) vastuusta, 6) ammatin ulkoisesta kuvasta, 7) ammatillisesta kehityshistoriasta ja 8) ammatin tulevaisuudesta. Opettajan ammatissa olosuhteet muuttuvat jatkuvasti, joten ammatillisen identiteetin säilyttäminen edellyttää opettajalta henkistä työtä ja identiteetin rajojen vartiointia. (Laine 2004, 5.)

Ammatillisen identiteetin rakentuminen on pitkä prosessi, joka alkaa jo ammatillisena suuntautumisena pienenä lapsena sekä jatkuu läpi koulutuksen ja työuran ammatillisena sosialisatona. Todellinen mahdollisuus oman ammatin vaatimusten sisäistämiseen ja ammattiin samaistumiseen esiintyy vasta työelämään siirryttäessä ja omassa ammatissa toimiessa. (Almiala 2008, 33–34.) Opettajankoulutus on silti isossa roolissa ammatillisen identiteetin kehittymiselle. Sen avulla



voidaan tukea ja antaa tärkeitä työvälineitä ammatillisen identiteetin kehittymiselle sekä rakentamiselle. Tutkimuskohteena ihminen on kuitenkin vaikea sekä monimutkainen ja onkin melkein mahdotonta selvittää yksiselitteisesti, miten opettajaksi kasvetaan. (Kari & Heikkinen 2001, 48.) Myös Turunen, Komulainen ja Rohiola (2009) korostavat opettajankoulutuksen tärkeyttä ammatillisen identiteetin kehittymisen ja ammatillisen kasvun kannalta. Opintojen aikana opiskelijan tulee tunnistaa oman toiminnan taustalla vaikuttavia uskomuksia, oletuksia ja arvoja. Oman toiminnan reflektion lisäksi huomion tulee kiinnittyä myös laajempaan kontekstiin opetuksen ja kasvatuksen saralla. Koulutuksen aikana tulee tarkastella myös koulua ja koulujärjestelmää kokonaisuutena sekä koulutuksen arvolähtökohtia.

Opettajan ammatillinen kehitys jatkuu läpi elämän ja se onkin verrattavissa elämäntarinaa. (Turunen ym. 2009, 179.) Myös Rytönen (1993, 133) ymmärtää oppimisen ja kasvamisen koko ihmisen elämän jatkuvana prosessina. Alsupin (2006) tutkimuksessa kävi ilmi, että opettajaopiskelijat käsittelevät useita erilaisia uskomuksia opetustyöstä, jotka ovat kehittyneet kotiooloissa, ala- ja yläkoulussa sekä opettajaopintojen ja opetusharjoitteluiden aikana. Tutkimuksessa ilmeni, että näitä uskomuksia tulee aktiivisesti käsitellä ja purkaa. Muuten ne voivat mahdollisesti jopa vaikeuttaa opettajana toimimista ja ajaa alalta pois. (Akkerman & Meijer 2011, 312.) Myös Calderhead ja Shorrocks (1997, 188) kertovat opettajaopiskelijoiden mielikuvista itsestään opettajina, jotka eivät ole samassa linjassa oman ideaaliopettajakuvan kanssa. Opettajaopiskelijat yrittävät asettua erilaisiin mielikuviiin itsestään opettajina ja he etsivät oikeutusta sekä perusteluita yrittäessään luoda mielekästä ymmärrystä itsestään opettajina ja opettamisesta. Uskomukset rakentavat opettajan käsitystä todellisuudesta ja ne ohjaavat opettajan intentioita toimia jollain tietyllä tavalla tietyssä tilanteessa. (Väisänen & Silkelä 2000, 134.)

Ammatillinen identiteetti koostuu jatkuvasta omien kokemusten tulkinnasta ja uudelleentulkinnasta, jolloin ammatissa kehittyminen jatkuu läpi elämän. Ammatillisen kehittymisen näkökulmasta ammatillisen identiteetin kehittyminen ei vastaa

pelkästään siihen kysymykseen, että kuka minä olen tällä hetkellä. Ammatillinen identiteetti pitää vahvasti sisällään kysymyksen siitä, että kuka minä haluan olla? (Beijaard, Meijer & Verloop 2004, 122.) Sachsin (2005) mukaan opettajan ammatillinen identiteetti on opettajan ammatin ydin. Se tarjoaa viitekehyksen opettajille rakentaa omia näkemyksiä siitä, millainen hänen pitäisi olla, kuinka hänen tulisi toimia ja kuinka hänen tulisi ymmärtää omaa työtään ja paikkaansa yhteiskunnassa. Tärkeintä on kuitenkin ymmärtää, että opettajaidentiteetti ei ole ennalta määritettävissä tai muuttumaton. Se syntyy kokemuksista sekä niiden reflektoinnin kautta. (Beauchamp & Thomas 2009, 178.)

### **3.2 Opettajan ammatillinen kasvu ja kehitys osana opetusharjoittelua**

Ammatillista kasvua ja kehitystä pidetään oppimis- ja sosiaalistumistapahtumana, joka on luonteeltaan todella pitkäkestoinen prosessi. Opettajaopiskelijat kokevat persoonallista kasvua, affektiivista, kognitiivista, sosiaalista ja eettis-moraalista kehitystä. (Väisänen 2004, 32.) Ammatillinen kehitys ja kasvu on luonteeltaan hidasta. Opettaja on itse vastuussa omasta ammatillista kasvusta sekä kehityksestään ja yksi opettajankoulutuksen haasteista onkin ohjata opettajaopiskelijat pohtimaan omaa itseään opettajana. Uusien opettajaopiskelijoiden opettamisesta sekä opettajana toimimisesta etukäteen luomat mielikuvat ja käsitykset voivat olla ristiriidassa uuden opetussuunnitelman, oppimis- ja kasvatusnäkemysten sekä opettajankoulutuksen ohjaajien opettajakäsitysten kanssa. (Widjeskog & Perkkilä 2008, 53.)

Niikon (1998) mukaan opettajana kehittyminen jatkuu läpi työuran ja ihmisen elämän. Hänen mukaansa opettaja nähdään nykyään itse kykeneväisenä ohjaamaan omaa kehitystään (1998, 58.) Opetusharjoitteluiden aikana luokanopettajaopiskelijat saavat kokemuksia millaista opettajan työ on, ja samalla rakentavat omaa kuvaa itsestään opettajana. Opettajan työtä ajatellen keskeisin vaihe opinnoissa ovat opetusharjoittelut eri muodoissa. (Korpinen 1993, 141.)

Ruohotie-Lyhdyn (2011) väitöskirjassa tutkittiin vastavalmistuneiden vieraan kielten opettajien ammatillista kehittymistä. Tutkimushenkilöitä seurattiin heidän

neljän ensimmäisen opetusvuotensa aikana ja aineistoa kerättiin vuosittaisten haastatteluiden ja reflektiivisten esseiden avulla. Tutkimuksen mukaan opettajien toimijuus on erittäin tärkeää ammatillisen kehittymisen kannalta. Suurin osa tutkimukseen osallistuneista opettajista rakensi omia opetuskäytänteitään työyhteisössä vallitsevien normien, rajoitusten ja auktoriteettien pohjalta. Tällöin opetuksen toteuttaminen omien opetusihanteiden mukaan oli mahdotonta kunnioittaen ympäristön asettamia vaatimuksia. Neljä opettajista kuitenkin muodosti aktiivisen ja kriittisen asenteen työympäristöä kohtaan ja kehitti aktiivisesti omaa opetustaan ja suhdettaan muihin opettajiin sekä oppilaisiin. Tämänkaltainen asenne mahdollisti kokonaisvaltaisen kuvan kielten opettamisesta. Ruohotie-Lyhdyn mielestä toimijuus tulisi asettaa keskiöön myös opettajankoulutuksessa. Kun opettaja asettaa itselleen itsenäisesti tavoitteita ja kehitty niiden suuntaisesti muokkautuu hänestä aktiivinen työyhteisön jäsen, joka pyrkii kehittämään työympäristöstään sellaista, joka mahdollistaa omien tavoitteiden toteuttamisen. (Ruohotie-Lyhty 2011, 55.)

Jeronen (2003) on tutkinut opettajaopiskelijoiden ammatillisia käsityksiä sekä niiden kehittymistä päättöharjoittelussa biologian ja maantieteen opetuksen parissa. Tutkimuksessa kävi ilmi, että päättöharjoittelun jälkeen opettajaopiskelijat kokivat tietoisuuden itsestä sekä biologian ja maantiedon opettamisesta kasvaneen harjoittelujakson aikana. Jännityksen koettiin vähentyneen sekä itseluottamuksen kasvaneen. Kehittämisen kohteiksi opiskelijat kokivat aineenhallinnan sekä erilaiset työskentelytavat. Aikaisemmin oppiaineen sisällöt ja opetus suunnitelmaa nähtiin tuntipohjaisina ja oppikirjakeskeisinä, mutta harjoittelujakson jälkeen näkökulma laajeni sekä monipuolistui jaksokohtaiseksi. Oppilaantuntemus koettiin erittäin tärkeäksi. Yksin ja yhdessä toteutettu reflektio koettiin edesauttavaksi tekijäksi ammatillisten käsitysten kehittämisessä.

Ohjattua opetusharjoittelua ja luokanopettajaopiskelijoiden ammatillista kehittymistä on tutkinut myös Komulainen (2010). Väitöskirjassaan Komulaisen tarkoituksena oli selvittää ohjatun opetusharjoittelun merkitystä sekä pedagogista perustaa ammatillisen kehittymisen tukena. Väitöskirjassa tutkittiin myös ohjausvuorovaikutuksen laatua ja vertailtiin yliopistojen harjoittelukoulujen sekä

kenttäkoulujen ohjausta. Tutkimuksen avulla haluttiin selvittää myös opetusharjoitteluiden kehittämisen mahdollisuuksia. Tutkimukseen osallistui 498 luokanopettajaopiskelijaa ja kymmenen harjoittelua ohjaavaa henkilöä.

Komulaisen (2010) tutkimus osoitti, että eniten luokanopettajaopiskelijat saavat tukea ammatillisen perustaitojen kehittämiseen ja didaktisten sekä pedagogisten taitojen kehittämiseen. Vastavuoroisesti aineenhallinta, vuorovaikutustaidot, kognitiiviset taidot ja opettajapersoonan kehittäminen jäivät harjoitteluissa taka-alalle. Eri harjoitteluympäristöjen välillä voitiin todeta pieniä eroja. Harjoittelukouluissa keskityttiin opettajan didaktisten ja pedagogisten taitojen kehittämiseen sekä opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen. Kenttäkouluissa kehittyivät luokanopettajaopiskelijoiden kognitiiviset taidot, kriittinen ajattelu sekä käsitys opettajan työn laaja-alaisuudesta. Suurimmaksi harjoitteluiden haasteeksi tutkimuksessa todettiin harjoittelun pirstaleisuus sekä ohjauksen laatu. Silkelän (2001, 124) mukaan merkittävimpiä oppimiskokemuksia ovat opetusharjoittelut, jotka vahvistavat ammatti-identiteettiä, itsenäisyyttä ja vastuullisuutta. Aloittelevat opettajat pääsivät seuraamaan kokeneiden opettajien tekemisiä, jolloin he saivat käsityksen välineistä, keinoista ja prosesseista eli opettajan käytötiedosta.

Suomalaisen opettajankoulutuksen tunnuspiirteisiin kuuluvat opetusharjoittelut. Yliopistoilla on päätösvalta harjoittelujen sisältöjen ja tavoitteiden suhteen. Keskeisinä tavoitteina opettajankoulutuksen opetusharjoitteluille ovat opettajaopiskelijoiden ammattitaidon kasvun tukeminen, jotta opiskelija saa valmiudet kohdata eri ikäisiä, taustaisia ja oppimisvalmiuksia omaavia oppilaita. Opetusharjoittelut tarjoavat hyvät mahdollisuudet harjoitella opettamista, ohjaamista ja kasvattamista koulutuksen tavoitteiden mukaisesti. (Komulainen, Turunen, & Rohiola 2009, 167.) Silkelän (1999, 146) tutkimuksen mukaan ammatillinen kehittyminen ja kasvu sekä ammatti-identiteetin rakentuminen ovat vahvasti läsnä opetusharjoittelukokemuksissa. Luokanopettajaopinnot sisältävät yliopisto-opintojen tapaan teoreettisia opintoja, mutta lähestymiskulma niihin on praktinen. Opetusharjoittelut muodostavat tärkeän oppimisen kokemuksen opettajankoulutuksen aikana. Ohjattujen harjoitteluiden aikana opiskelija saa henkilökohtaista ohjausta reflektoidessaan opetus- ja kasvatustilanteissa tulleiden kokemuksia sekä

ammattillista kehittymistään. Opetusharjoitteluilla on suuri merkitys opettajaopiskelijan ammatillisessa kasvussa sekä kehittämisessä. (Komulainen 2010, 27.)

Ohjauksen tavoitteena on saada ohjattava löytämään syvempi ymmärryksen taso, jossa ohjattava löytää kaavamaisuudet ja sokeat pisteet osaten purkaa ne sekä kriittisen ajattelun oppimista. Kehittynyt ajattelu ja ymmärtäminen ovat perustekijöitä oppimisprosessissa. (Ojanen 2006, 26–27.) Opetusharjoittelussa opetussuunnitelman tavoitteet sekä ohjaajan asettamilla tavoitteilla ja painotuksilla on merkitys ohjauksen kohdentumisessa opiskelijan ammatilliseen kehittämiseen (Komulainen 2010, 33). Opetusharjoitteluissa opettajaopiskelijan saamassa ohjauksessa näkyy vahvasti ohjaavan opettajan tavat ja menetelmät opettaa, jotka rakentavat opiskelijan ammatillista kehittymistä. Haasteena ohjaavalle opettajalle toimii se, että opettajan ammatissa ei ole yhtä yhteistä näkemystä. Jokainen opettaja ja opettajaksi opiskeleva joutuu itse luomaan käsityksen opettajan työn perusluonteesta. (Blomberg 2009, 117.) Ojasen (1990) tutkimuksessa kävi ilmi, että ohjaukselle annetut merkitykset, sen mieltäminen sekä harjoittelulle asetetut tavoitteet vaihtelivat ohjaajan myötä. Ohjausprosessi on olennainen osa opettajana kehittymistä.

Kiviniemi (1997) tutkii väitöskirjassaan opettajaopiskelijoiden näkemyksiä opetusharjoitteluista ja harjoitteluiden aikana saadusta palautteesta. Kiviniemen (1997, 115–116) väitöskirjassa ohjaavan opettajan merkitys korostui ja luokanopettajaopiskelijat kokivat ohjaavan opettajan roolin keskeiseksi harjoittelun onnistumisen kannalta. Kiviniemen tutkimuksessa saadut tulokset olivat linjassa muiden kansainvälisten tutkimusten kanssa. Harjoittelua koskevat ongelmat koskivat hyvin pitkälti ohjaavia opettajia. Tutkimuksessa kävi ilmi, että vähäinen palaute ja pieniin yksityiskohtiin kohdentunut palaute oli yleinen kritisoinnin kohde.

Opettajan työ on luonteeltaan asiantuntijatyötä, jossa oman osaamisen jatkuva kehittäminen on yksi työn suurimmista tavoitteista. Opettajalta edellytetään kykyä mukautua oppilaiden erilaisiin toiveisiin ja tarpeisiin sekä ottaa samalla huomioon yhteiskunnan asettamat odotukset. Opettajankoulutuksessa ei voida tarjota valmiuksia, jotka riittäisivät koko työuran ajalle, joten jatkuva oman osaamisen kehittäminen on opettajalle erityisen tärkeää. Ammattitaitoisen opettajan

tunnuspiirteinä voidaan pitää velvollisuudentuntoa ja tahtoa jatkuvasti kehittää itseään. (Luukkainen 2004, 298-299.)

Ohjauksen keskeisin oppimistavoite on tutkivan työotteen oppiminen. Annettavan ohjauksen tarkoitus ei ole löytää oikeita vastauksia, vaan välineitä oman ajattelun ja toimintatapojen kehittämiseen, joka kehittää omaa käyttöteoriaa. Tämä edesauttaa ammatillista kehittymistä sekä sen muuttumista. (Ojanen 2006, 27.) Opetusharjoitteluiden alkuvaiheissa opiskelijoiden käsitykset omasta itsestä opettajana ja oppijana hakevat suuntaansa. Käyttöteoria on kehityksen tulosta, joka muotoutuu opiskelijan käyttöteoriaksi opettajakoulutuksen aikana. Ohjauskeskusteluprosessit tuottavat käsitteellisiä välineitä, joiden avulla ohjaaja pyrkii rakentamaan opiskelijan potentiaalista kehitystasoa. (Sarja & Ojala 2004, 118–120.)

Ohjauksen perusta on dialogissa, jota ohjaaja ja ohjattava käyvät toistensa kanssa. Yhtenä reflektion perusedellytyksenä voidaan pitää aitoa dialogia sekä avointa kommunikaatiota. (Saarenheimo 2001, 27). Vehviläinen (2001) on eritellyt ohjauskeskusteluista viisi erilaista toimintoa. Näitä ovat nykytilan kartoitus, aivoriihijakso, suunnittelujakso, kurssibyrokratia ja huolen käsittelyä. Aluksi käsitellään opiskelijan nykytilanne osaamiset ja tausta, jonka jälkeen työstetään aivoriihijaksossa niiden vaikutuksia omaan toimintaan. Suunnittelujakso koostuu toiminnan suunnittelusta, jota seuraa muodollisuudet opintopisteiden saamiseksi. Huolten käsittelyssä ohjaaja ja ohjattava suuntaavat katseitaan kohti tulevaisuutta. Toiminnot voivat limittyä toisiinsa eikä niiden välillä ole aina selvää rajaa. (Vehviläinen 2001, 51–53.)

Vehviläisen (2001) malli on hyvin yleisluontoinen, mutta sen ajatus on sovellettavissa hyvin opettajakoulutuksen harjoitteluiden ohjaukseen. Ohjauskeskusteluiden yleisin taustateoria on konstruktivismi useine erilaisine suuntauksineen. Konstruktivismiin periaatteiden mukaisesti oppijan on itse konstruoitava uusi tieto aikaisempien tietojen ja kokemusten pohjalta, sillä ohjaaja ei voi tehdä tätä hänen puolestaan. Ohjattavan on siis tultava tietoiseksi omista lähtökohtaolettamuksista, joita hänellä on opiskeltavaa ilmiötä kohtaan. (Sarja & Ojala 2004, 115–116.) Vehviläisen (2001) malli tukee samaa näkemystä.

### 3.3 Reflektio opettajuuden kehittämisessä

Ojanen (2006) mukaillee (Dewey) käsityksiä määritellään reflektiota. Reflektio on väline, jonka avulla ihminen voi oppia toteuttamaan itseensä kohdistuvaa ajattelua. Tämän tavoitteena on itsetiedostus, joka on avain henkiseen kehittymiseen, ja jonka avulla selvitetään omakohtaisia kokemuksia. Reflektiota voidaan kuvata tutkiskelevaksi dialogiksi itsensä ja ympäröivän todellisuuden kanssa. Reflektion myötä yksilö alkaa nähdä asioita yleensä eri tavalla. Reflektio tarkoittaa fysiikassa heijastusta, jonka kaltaista se on kuvainnollisesti ihmistieteissä. Yksinkertaistettuna reflektion käsite tarkoittaa kokemuksen syvällistä pohdintaa. Sen tarkoituksena on saada ajattelua, joka auttaa ymmärtämään ja sitä kautta muuttamaan omaa toimintaa. Ajattelun seurauksena myös toiminta muuttuu. (Ojanen 2006, 71.)

Reflektion käsite on keskeinen opettajankoulutuksessa ja opettajaksi kehittämisessä. Sen avulla on mahdollista valjastaa omat, itselleen ennalta tuntemattomat voimavarat ja muokata niitä tai tulla tietoiseksi omista kehityksen tarpeista. Reflektion avulla on mahdollista kohdata ahdistavat ja arat asiat, joten se on monipuolinen pohdinnan väline. Reflektio on mentaalinen toiminta yksilössä, joka on tiedon muokkaantumista ja jäsentymistä kokemuksissamme. Reflektio sisäisen ja ulkoisen välistä dialogia. Itsereflektio on siis täysin eri asia kuin introspektio, joka on mielen sisäistä tarkastelua, koska itsereflektiossa heijastellaan itseään muihin. Itsereflektion avulla yhdistyy tieteellinen ja henkilökohtainen tietojärjestelmä, jonka avulla opiskelijat ovat kykeneväisempiä opetustilanteissa, kun he tiedostavat omat toimintaansa ohjaavat käsitykset. Apuvälineenä itsereflektio rakentaa aina omaa tietoisuutta (Laine 2004, 30.)

Reflektio on opettajille myös työkalu työssä jaksamiseen (Saarenheimon, 2001, 31). Omaa toimintaa on hedelmällistä tarkastella, sillä yksilötason reflektio voi johtaa henkilökohtaisten sekä kollektiivisten toimintamallien uudistuksiin, jotka ovat liittyvät jaksamiseen ja hyvinvointiin työyhteisössä. Reflektiolle perustuvan opettajankoulutuksen tulee tietää selvästi mitä se pyrkii saavuttamaan. Koulutuksen tavoitteiden tulee olla tarkasti mietittyjä ja niiden tulee toimia oppaina.

(LaBoskey 1994, 124.) Opiskelijoiden reflektoidessa omia kokemuksia ja käsityksiä, opettajankouluttajat voivat ymmärtää paremmin opiskelijoiden tapaa jäsenellä todellisuutta sekä ympäröivän maailman tarkastelua (Silkelä 2001b).

Reflektioon liittyy pysähtyminen, joka voi tapahtua hetkessä tai jälkikäteisreflektiona. Jälkikäteisreflektiossa katsotaan takaisin aiemmin opittuun ja se voi keskittyä olettamuksiin ongelman sisällöstä, sen ratkaisuprosessiin tai menetelmiin tai ongelman asettaneisiin ennako-oletuksiin (Mezirow 1995, 22–23.) Jälkikäteisreflektio ilmenee opiskelijoiden portfolioissa heidän pohtiessaan aikaisempia kokemuksia käsityksiä suhteessa sen hetkisen harjoittelun oppimiskokemuksiin. Avain opettajien reflektiivisen otteen vahvistamiseen vaatii koulutukselta selvää ja käytännöllistä toimintamallia reflektion merkityksestä opettajan pätevyydessä, käsitteellisiä välineitä opetuksen analysointiin, opetuksen luovuutta sekä opettajien tietoisuudesta oppilaiden oppimisesta.

Reflektoitujen ja omaa toimintaa aktiivisesti kehittävien opettajien tuottaminen on yksi tärkeimmistä tehtävistä, joka on opettajankoulutukselle asetettu. Jos omaa toimintaa ja kokemuksia ei reflektoida on vaarana, että oppimisessa ei saavuteta syvemmän ymmärtämisen tasoa. (Niikko 2000, 110.) Bartonin ja Collinsin (1993) mukaan opettajankoulutuksen aikana tehtyjen portfolioiden avulla opiskelijoiden on mahdollista tarkastella omaa muutosta ja kasvua opettajana läpi opintojen sekä työuran. (Niikko 2000, 110). Kun portfolioiden tekemiseen ja tarkasteluun kytketään reflektointi, on mahdollista tutkia tarkemmin omaa toimintaansa. Ongelmana on reflektioprosessin toteuttaminen portfoliotyöskentelyssä, sillä usein on vaarana, että reflektio jää vähäiseksi tai prosessin käynnistymisessä on vaikeuksia. Reflektion kuvailu jää usein pinnalliseksi kertomukseksi siitä, että mitä on tehty. Oman oppimisen ja sen mitä halutaan oppia kuvailu jää usein käsittelemättä. (Niikko 2000, 110.)

Timostsukin ja Ugasten (2010, 70) tutkimuksessa päädyttiin tulokseen, jonka mukaan voidaan kyseenalaistaa persoonallisen identiteetin sekä itsereflektion painotus opettajankoulutuksessa. He ehdottavat, että opettajankoulutuksessa otettaisiin enemmän huomioon sosiaaliset näkökulmat opettamisessa. Koulutuksen tulisi luoda vahva yhteys yhteiskuntaan, jossa opiskelijoiden odotetaan toimivan.



Näin opiskelijoita voidaan valmistaa yhteiskunnan ja työelämän odotuksiin sekä niiden luomaan paineeseen sekä stressiin. Reflektio on keskeinen välinen ammatilliselle kehitykselle ja muutokselle, jonka avulla havaitaan kehittymisen tarpeen tiedostaminen ja oman toiminnan analysoiminen. (Luukkainen 2005, 182.) Reflektio ei tähtää pelkästään yksilön muutokseen, vaan sen avulla voidaan saavuttaa myös kollektiivista hyötyä. Kyky kehittää omaa toimintaa reflektion avulla saattaa olla merkittävä väline opettajan työssä jaksamiselle. (Saarenheimo 2001, 31.)

### **3.4 Reflektio opetusharjoittelussa**

Opetusharjoitteluihin yhtenä osana ovat reflektiiviset päiväkirjat, itsearviointitehtävät ja portfoliotyöskentely. Näiden tarkoituksena on kehittää opiskelijoiden kriittistä reflektiota ja reflektiivisyyttä. Reflektiota harjoitetaan ohjauskeskusteluissa, joissa tarkastellaan omien tavoitteiden saavuttamista sekä tulevaisuuden tavoitteita. Reflektiosta voi erottaa sen eri muotoja, joita ovat aiempien toimien tarkastelu, ennakoiva ja tulevaisuuteen suuntautuva pohdiskelu sekä oman toiminnan samanaikainen tarkastelu. (Silkelä & Väisänen 2005, 117–119.) Krokfors (2003, 24) mukaan opettajankoulutuksen tavoitteena on kehittää opiskelijassa toiminnan perusteita ja taitoja, jotka synnyttävät reflektiivistä toimintaa.

Reflektioivan toiminnan edellytyksenä opiskelijan on hallittava neljä opettamiseen liittyvää taitoa. Krokfors (2003, 25) käyttää vaadittavien taitojen jaottelussa seuraavaa luokittelua:

- 1) Opetustekniset taidot käsittävät luokanhallintaan, aineenhallintaan ja opettamiseen liittyviä taitoja. Lisäksi siihen sisältyvät erilaiset työtavat sekä menetelmälliset taidot.
- 2) Analysointitaito tarkoittaa kykyä havainnoida ja eritellä luokassa tapahtuvaa toimintaa sekä tiedostettuja ja tiedostamattomia päämääriä.
- 3) Tiedostamisen taito on tietoisuutta opetuksen eettisistä ja moraalisisista seurauksista sekä kyky valintojen ja ratkaisujen tekoon päämäärän suhteen.

4) Oppilaantuntemuksen taito liittyy kykyyn tunnistaa erilaiset oppilaat ja heidän eri tarpeensa kyeten kehittämään oppilaiden yksilöllisiä taipumuksia ja kunnioitusta muita yksilöitä kohtaan.

Opettamisen taidot hallitessaan opiskelijalla on edellytykset refleктоivalle työskentelylle. Seuraavaksi käsiteltävän reflektiivisen ajattelun tasoissa numeron suuruus edustaa reflektion kehitystasoa. Yksi malli reflektiivisen ajattelun tasojen luokittelussa on Jerosen (2003) luoma malli, joka sisältää kolme eri tasoa:

1) Suppeassa näkökulmassa huomio on omassa toiminnassa ja oppiaineen käsittely tapahtuu kapeasta näkökulmasta. Oppimisprosessi nähdään yhtenä työtapana soveltamisena, opetussuunnitelmaa toteutetaan annettuna ja näkökulma kohdistuu vain yhteen oppituntiin.

2) Avoimessa ja vuorovaikutteisessa näkökulmassa tapahtuu pohdiskelua ja keskustelua sekä valmiutta tarkastella oppiainetta eri näkökulmista. Tässä tasossa oppimisprosessi nähdään vuorovaikutustilanteena ja opetussuunnitelma nähdään työn pohjana sekä näkökulma on opetusharjoitteluviikon tunneissa.

3) Kriittisessä, aktiivisessa ja luovassa tasossa opetus-oppimis-prosessi nähdään kokonaisvaltaisena opetus- ja kasvatustehtävänä. Toiminta on itsenäistä ja opetussuunnitelmaa toteutetaan tilannekohtaisesti oppilaiden tarpeista lähtien sekä näkökulma on koko jakson mittainen. (Jeronen 2003, 75.)

Päiväkirjan pitämisellä on mahdollisia vaikutuksia totuttujen ajattelumallien muutokselle reflektiivisen vetäytymisen ja sitä seuraavan paluun välityksellä. Päiväkirjan pitäminen on lupaava väline jatkuvassa pyrkimyksessä opitun prosessoinnissa. (Lukinsky 1995, 233–244.) Lapin yliopistossa opetusharjoitteluiden yhteydessä on kehoitettu pitämään päiväkirjaa. Sen tarkoitus on jalostaa ajatuksia pedagogista portfoliota varten, johon opiskelijat refleктоivat omaa oppimistaan. Reflektiivisyyden kehityslinjat käynnistyvät jo varhain luokanopettajakoulutuksen alkuvaiheessa. Hänen tekemänsä tutkimuksen tulosten mukaan opiskelijoiden reflektiivisten taitojen kehittyminen, onnistumisen elämyksiin yhdistettynä, ovat yhteydessä halukkuuteen ja kyvykkyyteen refleктоida omaa työtä opetusurana

alkuvuosina. Tukahdutettu reflektio opintojen alussa voi näkyä myöhemmin vetäytymisenä tai torjuvana asenteena työyhteisöön ja kollegoihin. (Järvinen 1999, 261.)

## 4 Tutkimuskysymykset

Tutkimuskysymyksen avulla haluamme selvittää, että mitkä tekijät ovat osana opettajuuden kehittymisen sekä rakentumisen prosessia opetusharjoitteluissa. Tarkoituksenamme on rajata harjoitteluista tarkat tekijät, jotka ovat vahvasti vaikuttamassa opiskelijoihin ja siihen millaiseksi heidän pedagoginen käyttöteoriansa muodostuu.

1. Mitkä tekijät opetusharjoitteluissa vaikuttavat opettajuuden rakentumiseen?

Tutkimuksemme alakysymyksen avulla pyrimme hahmottamaan miten opetusharjoittelut rakentavat ja kehittävät opettajuutta. Haluamme selvittää, kuinka opiskelijoiden opettajuus kehittyi opintojen varrella ensimmäisestä opetusharjoittelusta viimeiseen harjoitteluun asti.

2. Miten opetusharjoittelut rakentavat ja kehittävät opettajuutta?

## 5 Tutkimusaineisto – ja menetelmät

### 5.1 Aineisto

Tutkimuksen aineistona käytettiin luokanopettajaopiskelijoiden kirjoittamia pedagogisia portfolioita. Opiskelijat täydentävät portfolioita jokaisen opetusharjoittelun aikana ja sen jälkeen ensimmäisestä harjoittelusta lähtien. Portfoliot ovat tärkeä osa luokanopettajakoulutusta ja niitä käytetään reflektion dokumentointiin ja niiden tavoitteena on olla työkalu opiskelijan oman toiminnan arviointiin sekä opettajaidentiteetin rakentumiselle. Tämä mahdollistaa opiskelijan oman oppimisen ohjaamisen sekä ammatillisuuden kehittämisen. Portfolio toimii apuna oman pedagogisen käyttöteorian ja kasvatustilafilosofian selkiytymiselle ja rakentamiselle. (Kyrö-Ämmälä 2012, 162–163.)

Tutkimukseen osallistui yhteensä 9 luokanopettajaopiskelijaa. Osallistuneista 6 oli naisopiskelijoita ja 3 miesopiskelijoita. Huomioimme tutkimuksessamme opiskelijoiden anonymiteetin muuttamalla opiskelijoiden nimet, jotta tutkimukseen osallistuneet eivät olisi tunnistettavissa. Tutkimukseen osallistumisen kriteerinä oli kaikkien Lapin Yliopiston opettajankoulutukseen kuuluvien harjoitteluiden hyväksytty suoritus. Tämä tarkoittaa sitä, että kaikki tutkimukseen osallistuvat ovat valmistumisen kynnyksellä ja ovat matkalla kohti työelämää tai ovat jo mahdollisesti juuri valmistuneet. Oletuksena oli, että opintojen loppusuoralla olevilla on monipuolista ja kattavaa kokemusta opetusharjoitteluista ja niiden vaikutuksesta omaan opettajuuteen.

Tutkimuksen alussa päätimme lähteä tavoittelemaan luokanopettajaopiskelijoita ainejärjestön ja oman vuosikurssimme Facebook-ryhmistä. Facebookiin lähettämässämme ilmoituksessa kerroimme tutkimuksestamme ja sen kriteereistä.

Oman vuosikurssimme Facebook-ryhmässä tiesimme olevan paljon henkilöitä, joilla kaikki harjoittelut ovat suoritettuna. Vastauksia saimme heti yllättävän paljon ja vain muutama osallistuja tavoitettiin muita yhteyksiä käyttämällä. Saatuamme kasaan tarpeeksi opiskelijoita, jotka haluavat osallistua tutkimukseen pyysimme heitä lähettämään pedagogisen portfolion sähköpostitse.

## **5.2 Luokanopettajakoulutus Lapin Yliopistossa**

Lapin Yliopiston luokanopettajakoulutuksessa on tarkoitus kouluttaa opettajia, jotka ovat pedagogiikan ja didaktiikan asiantuntijoita. Koulutuksen tavoitteena on, että opettajat pystyvät tulevassa työssään luovaan ja joustavaan toimintaan jatkuvasti muuttuvissa olosuhteissa. Opettajien tulee osata toimia yhteistoiminnallisesti muiden opettajien sekä moniammatillisten ryhmien kanssa. Opiskelijoita tuetaan opintojen varrella, jotta he voisivat rakentaa omaa opettajaidentiteettiään sekä pedagogiikkaansa. Opettajuutta tulisi rakentaa laaja-alaiseksi, tutkivaksi ja jatkuvasti kehittyväksi. (Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2012–2014, 45.) Kyrö-Ämmälän (2012, 158) mukaan tulkinnallisuus on mallina Lapin Yliopiston luokanopettajakoulutukselle. Tulkinnallisuudessa korostetaan subjektina ja opiskelija nähdään ammattilaisena, joka aktiivisesti rakentaa identiteettiään ja pedagogista käyttöteoriaansa. Opiskelija kehittyy reflektoinnin ja omien kokemustensa tutkimisen myötä. Tärkeässä roolissa opetuksessa ovat opiskelijan omat ajatukset, oletukset, uskomukset, kouluhistoria ja muut mielenkiinnon kohteet sekä subjektiivinen tieto. (Kyrö-Ämmälä 2012, 158–159.)

Tulkinnallinen lähestymistapa ja sen toteuttaminen luokanopettajaopinnoissa vaatii monenlaisia työskentelymetodeja. Näiden työskentelymetodien ja -tapojen tulee pohjautua kommunikaatiolle ja kielelle. Tällaisia metodeja ovat esimerkiksi päiväkirjat, portfoliot sekä dialogi ja keskusteluryhmät. (Lauriala 2008, 95.) Lapin Yliopiston luokanopettajakoulutuksessa pienryhmätyöskentely on yksi keskeinen työskentelymuoto. Pienryhmätyöskentelyn kautta opiskelijat pääsevät

harjoittamaan opettajan työssä tarvittavia sosiaalisia taitoja, kuten vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja. Reflektiotaito on myös tärkeä taito, jota opettaja tulee tarvitsemaan etenkin jatkuvan ammatillisen kehityksen kannalta. Luokanopettajakoulutuksessa hyödynnetään ja dokumentoidaan reflektointia pedagogisen päiväkirjan ja pedagogisen portfolion muodossa. Pedagogisen päiväkirjan ja pedagogisen portfolion tavoitteena on olla opiskelijan tukena reflektoinnissa, oman toiminnan arvioinnissa ja oman opettajaidentiteetin rakentumisessa. Tavoitteena on myös identiteetin, itsearvioinnin ja ammatillisuuden kehittäminen sekä opettamisen ja oppimisen ohjaaminen. Pedagogisessa portfoliossa oman kasvatustieteellisen perustan tulisi selkiytyä ja pedagogisen käyttöteorian rakentua. (Kyrö-Ämmälä 2012, 162–163.)

Lapin yliopiston luokanopettajakoulutuksessa on toteutettu tutkivan opettajuuden mallia vuodesta 2008 lähtien. Mallin keskeinen idea on liittää kasvatustieteen perusopinnot, tutkimusmenetelmäopinnot ja harjoittelut mahdollisimman hyvin toisiinsa niin ajallisesti kuin sisällöllisesti. Näin tutkivan opettajuuden malli ei jää pelkästään opetussuunnitelmaan kirjatuksi tekstiksi ja mallia voidaan todella hyödyntää opettajakoulutuksessa. Pedagoginen portfolio sekä pedagogiset seminaarit toimivat opettajaopiskelijan työkaluina. Opettajaopiskelijat toimivat tutkijoina ja heidän pyrkimyksensä on tutkia ja rakentaa omaa ammatillista identiteettiä sekä pedagogista teoriaansa. (Lauriala & Kyrö-Ämmälä & Ylitapio-Mäntylä 2014, 99.)

Luokanopettajakoulutuksessa opiskelijoita pyritään perehdyttämään eettiseen vastuullisuuteen ja omistautumiseen lasten hyvinvoinnin sekä oppimisen edistämiseen. Opiskelijat konstruoivat omaa opettajuuttaan kriittisesti sekä pyrkivät hankkimaan riittävät tiedot ja taidot jatkuvan ammatillisen kehityksen takaamiseksi. (Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2012–2014, 45.) Luokanopettajakoulutukselle asetetaan seuraavanlaiset osaamistavoitteet Lapin Yliopiston Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-oppaassa (2018–2021, 55):

1. osaa kuvata lapsen ja nuoren kehitysvaiheet sekä yleiset ja yksilölliset oppimis- ja kehityspiirteet ja ymmärtää niiden merkityksen pedagogisen toiminnan ja inklusiivisen kasvatuksen lähtökohtina
2. osaa soveltaa oppimisen, kasvatuksen ja opetuksen tutkimus- ja teorian käyttöä käytännön kasvatusta ja opetustyössä
3. osaa tulkita, soveltaa, arvioida ja kehittää esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmaa
4. toimii vuorovaikutteisesti yhteistyössä kasvatuksen ja opetuksen eri toimijoiden kanssa
5. tunnistaa muuttuvan yhteiskunnan rakenteet ja mekanismit sekä ymmärtää niiden merkityksen opetus- ja kasvatustyössä
6. tiedostaa ja osaa reflektoida omaa pedagogista ajatteluaan ja toimintaansa sekä osaa kehittää ja uudistaa niitä
7. omaa valmiudet itsenäiseen tieteelliseen ajatteluun ja tutkimustyöhön sekä osaa soveltaa niitä oman työnsä ja koulun kehittämisessä
8. osaa kuvata ja käsitteellistää oman ammatillisen identiteettinsä ja pedagogisen teoriansa rakentumista sekä tiedostaa niiden merkityksen kasvatusta ja opetustyölle.

Lapin Yliopiston luokanopettajakoulutuksen opintorakenteeseen kuuluu pakollisina opintoina viisi opetusharjoittelua. Ensimmäisenä vuonna suoritetaan ohjattu orientoiva harjoittelu, jonka tarkoitus on orientoida opiskelijoita opettajuuteen ja oppia näkemään oppilaantuntemus kasvatuksen ja opetuksen perustana. Harjoittelun tavoitteisiin kuuluu luokan sosiaalisten rakenteiden, kulttuuristen- ja ryhmädynaamisten ilmiöiden tunnistaminen. Harjoittelun jälkeen opiskelija osaa esittää lähtökohdat ja tavoitteet oman opettajaidentiteetin rakentamiselle. Toisena lukuvuotena suoritettava ohjattu pedagoginen harjoittelun aikana opetellaan pedagogisia perustaitoja ja hankitaan perusvalmiuksia oppimisen ohjaamiseen. Harjoittelun tavoitteena on oppia huomioimaan opetuksessa erilaisten oppijoiden moninaisuus ja tiedostaa erilaisia tukemisen ja yksilöllistämisen mahdollisuuksia. Opiskelija osaa harjoittelun jälkeen jäsenellä, perustella ja arvioida omaa kasvatustietämystään. (Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2012–2014;



Lapin Yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2015–2017; Lapin Yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2018–2020.)

Ohjattu ainedidaktinen harjoittelu suoritetaan kolmantena tai neljäntenä lukuvuotena. Harjoittelun teemana on didaktisten taitojen soveltaminen ja oppimisen ohjaamisen sekä osallistavan kasvatuksen perusvalmiuksien kehittäminen. Harjoittelun jälkeen opiskelija osaa suunnitella opetustaan ottaen huomioon oppijoiden aikaisemmat kokemukset, tiedot ja taidot. Oppilaan oppimisprosessia osataan ohjata ja arvioida monipuolisesti ja yksilöllisesti. Neljäntenä lukuvuotena opiskelija osallistuu ohjattuun syventävään harjoitteluun. Harjoittelun teema on laaja-alainen ja kehittyvä opettajuus. Syventävässä harjoittelussa opiskelija ottaa kokonaisvaltaisen pedagogisen vastuun luokasta ja työpäivästä. Tavoitteena on vahvistaa käsitystä omasta opettajidentiteetistä ja oppia ymmärtämään omien kasvatuskäsityksensä tavoitteet. Opiskelija kehittää laaja-alaista asiantuntijuutta sekä pedagogisia ja didaktisia valmiuksiaan. Harjoittelun jälkeen hän pystyy huomioimaan laaja-alaisen osaamisen osa-alueet suunnitellessaan ja toteuttaessaan opetusta. (Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2012–2014; Lapin Yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2015–2017; Lapin Yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2018–2020.)

Viidentenä lukuvuotena suoritetaan ohjattu kenttäharjoittelu. Teema harjoittelun aikana on opettaja kehittyvässä koulu yhteisössä. Harjoittelun aikana opiskelija tutustuu kenttäkoulun kehittämis- ja hanketoimintaan ja suunnittelee opetustaan ottaen huomioon kehittämistoiminnan keskeiset linjaukset. Opiskelija tutustuu koulun hallintoon, moniammatilliseen yhteistyöhön sekä oppilashuoltoon ja toimii niitä koskevien säännösten pohjalta. (Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2012–2014; Lapin Yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2015–2017; Lapin Yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2018–2020.)

### 5.3 Teoriaohjaava sisällönanalyysi

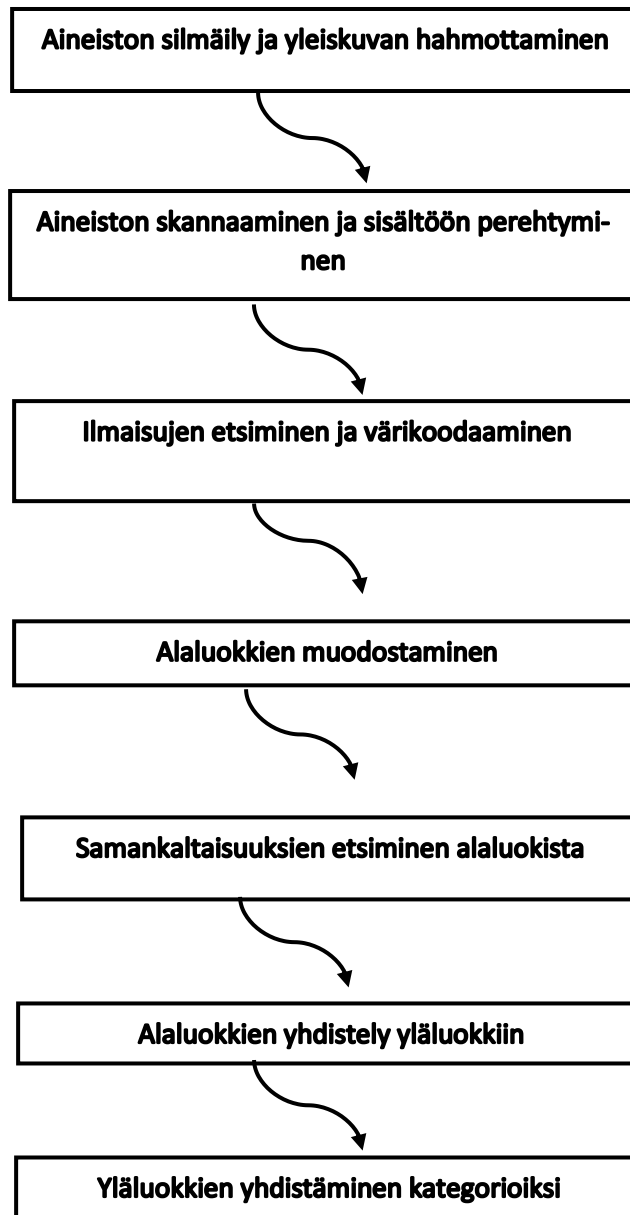
Tutkimuksemme aineiston analyysimenetelmäksi valikoitui sisällönanalyysi. Sisällönanalyysia voidaan käyttää useiden erilaisten lähteiden analysointiin kuten: päiväkirjat, haastattelu, puhe, keskustelu tai kirjat. Analyysin tavoitteena on luoda aineistosta tiivis sekä selkeä kokonaisuus kadottamatta sen alkuperäistä informaatiota. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103–108.)

Laadullista tutkimusta tehtäessä käytetään usein induktiivista tai deduktiivista analyysia. Induktiivisella analyysillä tarkoitetaan päättelyn logiikkaa, jonka mukaan yleistyksiä ja uusia teorioita pyritään luomaan yksittäistapauksista. Deduktiivisessa analyysissä valmiita teorioita ja aikaisempaa tietoa pyritään testaamaan uudessa kontekstissa. Puhuttaessa induktiivisesta analyysistä on kyse usein aineistolähtöisestä analyysistä, kun taas deduktiivisella analyysillä tarkoitetaan useasti teorialähtöistä analyysia. Näiden kahden analyysimuodon lisäksi on olemassa teoriaohjaava analyysi. Teoriaohjaavassa analyysissä päättelyn logiikka on luonteeltaan abduktiivista, jolloin tutkija hyödyntää ajatusprosessissaan aikaisempaa tutkimusta ja malleja sekä aineistolähtöisyyttä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95–97.)

Tutkimuksessamme käytämme teoriaohjaavaa sisällönanalyysia, koska koimme sen kaikista sopivimmaksi analyysimenetelmäksi. Teoriaohjaavassa analyysissä tutkimuksen teoriataustassa määritellään tutkimuksen kannalta tärkeät teoreettiset käsitteet. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 97–98.) Tutkimuksessamme teimme itse tulkintoja aineistosta, mutta otimme analyysissä huomioon myös aikaisemmat tiedot ja tulkinnat ilmiöön liittyen. Aineistosta muodostamamme teemat ovat osaksi omia tulkintojamme, mutta niiden valikoitumiseen vaikuttivat myös aikaisemmat tutkimukset aiheesta. Vaikka tutkimuksen aineiston analyysia ohjaakin valmiiksi määritelty viitekehys, niin lähtökohtaisesti aineiston analyysi tapahtuu pitkälti aineiston asettamien ehtojen mukaisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 117). Teoriaohjaavassa analyysissä aikaisemman tiedon vaikutus on tunnistettavissa, mutta pyrkimys ei ole testata aikaisemmin muodostettujen teorioiden paikkaansa pitävyyttä vaan luoda uusia yleistyksiä ilmiöstä. Aineistolähtöisen analyysin ongelmia

voidaan ratkaista teoriaohjaavan analyysin avulla, jossa teoreettiset kytkökset ovat läsnä, mutta teoria toimii lähinnä apuna analyysin edetessä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96–98.)

Saatuamme aineiston kasaan tarkastelimme sitä päällisin puolin saadaksemme siitä yleiskuvan. Aloitimme aineiston analyysin skannaamalla aineiston läpi, jotta saisimme yleiskuvan aineistosta ja sen sisällöstä. Aineisto on määrältään todella laaja, joten siihen perehtyminen oli todella aikaa vievää. Sivumäärältään analysoitavaa aineistoa kertyi yhteensä 217 sivua. Skannauksella tarkoitamme aineiston silmäilyä, jonka tarkoituksena on kartoittaa aineiston sisältö pintapuolisesti. Skannauksen jälkeen luimme aineiston huolella läpi ajatuksen kanssa samalla perehtyen perusteellisesti sen sisältöön. Perehdyttyämme aineiston sisältöön aloitimme värikoodaamaan aineistoa sanatasolla. Värikoodaamisen alkuvaiheessa huomasimme, että olimme keskittyneet sanatason tarkasteluun. Värikoodattavaa kertyi niin paljon, että aloitimme prosessin alusta ja keskityimme tarkastelemaan ilmaisuja. Näin analyysiprosessi yksinkertaistui ja värikoodien määrä väheni huomattavasti.



*Kuvio 1. Analyysiprosessia kuvaava kaavio mukaillen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109).*

Mukaillen Tuomen ja Sarajärven (2009,109) ohjeita aloitimme ilmaisujen pelkistämisen. Värikoodauksen jälkeen pelkistimme ilmauksia suoraan alaluokkiin, jonka jälkeen tarkastelimme alaluokkia etsien niistä samankaltaisuuksia. Yhdistimme samankaltaiset alaluokat edelleen yläluokiksi, joista ne oli helppo sijoitella

kategorioihin. Kategorioista muodostuivat tutkimuksen kolme pääteemaa, joita käsittelemme tulososiossa. Teemat olivat: *reflektio*, *käsitykset opettajuudesta* sekä *palaute ja ohjaus*. Teemoiteltuamme aineiston siirryimme yhdistelemään aineistosta löydettyjä sisältöjä tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen. Kuviossa 1 on kuvattuna analyysiprosessin eteneminen ja taulukossa 1 on esimerkit alaluokkien ja yläluokkien muodostumisesta kategorioiksi. Tulososiossa käsittelemme teemoja harjoittelukohtaisesti.

*Taulukko 1. Esimerkki alaluokkien ja yläluokkien muodostamisesta sekä sijoittamisesta kategorioihin.*

Ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Kategoria
<i>"Koen, että olen opettajana iloinen, helposti lähestyttävä, kannustava sekä selkeä..."</i>	Persoonalliset ominaisuudet	Oman toiminnan tarkastelu	Reflektio
<i>"Haluaisin kehittyä opettajana entistä johdonmukaisemmaksi ja taitavammaksi niin kasvattamaan kuin opettamaan eri aihealueita..."</i>	Kehityskohteet	Kehittyminen	
<i>"Opettajuus on nykypäivänä hyvin paljon myös kasvattamista. Opettajan tulee opettaa ja kasvattaa oppilaita suvaitsevaisiksi, rehellisiksi ja ottaamaan muut huomioon..."</i>	Opettaja kasvattajana	Kasvatusrooli	Käsitykset opettajuudesta
<i>"Jotta opettaja voi opettaa oppilaita, tulee hänen hallita opettavat aineet ja niiden sisällöt..."</i>	Tiedot ja taidot	Aineenhallinta	
<i>"Oppilaat eivät ehkä niinkään sanallisesti antaneet palautetta, toki he toivoivat, että olisin jäänyt pitemmäksi aikaa..."</i>	Oppilailta saatu palaute	Palaute	

<i>"Ohjaus oli juuri sel- laista, mitä ensim- mäisissä harjoitte- luissa tarvitsi, kun käytännön asioista- kaan ei ollut mitään hajua..."</i>	Ohjauskeskustelu	Ohjaus	Palaute ja ohjaus
---	------------------	--------	-------------------

## 6 Tulokset

### 6.1 Reflektio - “Koen itseni opettajana...”

*Reflektio orientoivassa harjoittelussa.* Orientoivassa harjoittelussa opiskelijoiden reflektio kohdistuu omiin vahvuuksiin ja heikkouksiin sekä henkilökohtaisiin ominaisuuksiin sekä niiden arviointiin. Omia onnistumisen kokemuksia tulee esille paljon ja niitä reflektoidaan runsaasti. Opiskelijat nostivat esille asioita kuten vuorovaikutus, tuntien suunnittelu, auktoriteetti, aineenhallinta ja omia henkilökohtaisia luonteenpiirteitä sekä ominaisuuksia. Opiskelijat refleктоivat portfolioissa omaa esiintymistään opettajana luokan edessä. Oppilaantuntemus nousi esille observoinnin kautta ja orientoivassa harjoittelussa observointi onkin isossa osassa. Kasvatus- ja ristiriitatilanteiden reflektoinnissa nousi esille niiden haastavuus.

Omaa opettajapersoonaa ja siihen liittyviä ominaisuuksia kuvailtiin runsaasti portfolioissa. Luokan edessä toimiminen ja esiintyminen toi monessa opiskelijassa esille piirteitä, joita he eivät tienneet omaavansa tai oma esiintyminen ja opettajapersoonaa tulivat yllätyksenä:

*“Harjoittelussa varsinaiset esillä olemiset tai opetustilanteet itsessään eivät aiheuttaneet minulla stressiä, mutta sen sijaan se, miten olin esillä ja miten asioita opetin, aiheuttivat minulle jonkin verran ylimääräistä pakertamista. Mietin todella tarkkaan, miten lähden johdattelemaan aiheeseen ja motivoin oppilaita.” (Tiina)*

*“Yllätyin siitä kuinka jämää ja tiukka olen opettajana. Olen aina kuvitellut olevani paljon rennompi. Alussa varsinkin halusin pitää langat tiukasti itsellä. Jatkossa tulee kiinnittää huomiota nimenomaan siihen, että oppilaat kyllä tekevät itse, eikä lankojen tarvitse olla niin tiukasti vain itsellä.” (Anniina)*



*”Oma esiintymiseni oli rentoa ja selkeää. En halunnut luoda oppilaille kuvaa itsestäni ”tiukkapi-  
pona” tai liian rentona, vaan asiansa osaavana ja reiluna ihmisenä.” (Timo)*

Opiskelijoiden portfolioissa refleктоitiin omia onnistumisen kokemuksia, joihin lu-  
keutuivat positiiviset kokemukset ja oivallukset suunnittelussa. Suunnittelun  
avulla opiskelijat kokivat tuntien pitämisen ja tuntisuunnitelmien tekemisen hel-  
pottuneen:

*”Ensimmäinen harjoittelu onnistui itseltäni mielestäni hyvin. Tunnit ja tuokiot onnistuivat hyvin ja  
sain niistä hyvää palautetta. Palautteen perusteella onnistuin mielestäni hyvin parantamaan  
työskentelyäni; etenkin tuntien suunnittelua.” (Joonas)*

*”Tuntien suunnittelu vie varmasti paljon aikaa jatkossakin, mutta nyt osaan olla realistisempi  
suunnitelmien suhteen.” (Pirkko)*

*”Tuntisuunnitelmien tekeminen kehittyi hurjan paljon kolmen viikon aikana. Nyt vasta tajusi kun-  
nolla, kuinka paljon niiden tekeminen helpottaa tuntien vetämistä ja asioiden suunnittelua. Ei  
tule yllätyksiä esimerkiksi sen suhteen mitä kaikkia materiaaleja tarvitsee.” (Anniina)*

Onnistumisen kokemuksia opiskelijat kokivat oppilaisiin reagoimisessa, onnistu-  
neissa oppitunneissa sekä rohkeudessa kokeilla erilaisia opetusmenetelmiä.  
Matti koki onnistumisen herkkyyden löytämisessä oppilaita kohtaan, joka tuotti  
onnistuneita tuntikokonaisuuksia. Anniina rohkaistui kokeilemaan erilaisia työs-  
kentelytapoja ja muuttamaan opetusta tilanteen mukaisesti. Tanja sai positiivista  
palautetta oppitunneistaan sekä onnistumisen oppilaslähtöisistä tunneista ja hy-  
västä auktoriteetista, joka näkyi rauhallisina oppitunteina:

*”Pyrin harjoittelun aikana siihen, että reagoisin oppilaiden antamiin ärsykkeisiin. Onnistuinkin te-  
kemään niin, koska monista oppitunneilla esiin nousseista kysymyksistä virisi hyvä keskustelu,  
jossa kasvattaminen ja opettaminen sulautuivat yhteen.” (Matti)*

*“Siitä olen todella iloinen, että uskalsin kokeilla monenlaisia työtapoja ja antaa oppilaiden tehdä keskenään esimerkiksi ryhmätöitä koko tunnin.” (Anniina)*

*“Saavutin mielestäni kaikki kolme asetettua tavoitetta pitämälläni oppitunneilla. Yleisluontoisesti oppitunneista pidettiin lasten reaktioiden ja palautteen mukaan. Ne olivat keskustelunomaisia enkä itse puhunut niin paljoa oppitunnin aikana. Halusin välttää opettajalähtöisyyttä ja keskittyä ryhmässä toimimiseen ja oppilaslähtöiseen opetukseen sekä oppimiseen. Auktoriteettini oli hyvä, eikä oppitunneilla tapahtunut ylimääräistä ”värkkäämistä”.” (Tanja)*

Opiskelijat pohtivat orientoivan harjoittelun aikana omia vahvuuksiaan. Vahvuudet käsittivät omia persoonallisia ominaisuuksia tai luonteenpiirteitä, jotka nähdään välineinä omassa opettajuudessa. Omaksi vahvuudeksi käsitettiin esimerkiksi opintojen kautta hankittu tieto esimerkiksi erilaisista oppijoista:

*“Vahvuuksiani on kuuluva ääni, rauhallisuus ja erilaisten oppilaiden huomioiminen. Pysin opetustilanteissa siihen, että oppilaat voivat hyvin keskittyä puheeni varsinaiseen sisältöön eikä siihen, kuulivatko he jonkin asian oikein. Olen mielestäni rauhallinen tilanteessa kuin tilanteessa, mutta osaan kuitenkin torua ja antaa rakentavaa palautetta tarvittaessa. En siis ole pehmo, vaan sopivan jämpä. Lisäksi huomioin hyvin erilaiset oppilaat ja pystyn tulkita hyvin ilmeistä ja eleistä, jos oppilas näyttää pudonneen kärryiltä.” (Tiina)*

*“Itse koen olevani helposti lähestyttävä ja varsinkin lasten kanssa tullen loistavasti toimeen. Ikävän tilanteen tullen olen valmis ratkaisemaan ongelmia.” (Tanja)*

*“Vahvuuksina opettajan työssä koen myös, hyvän ja selkeän äänen käytön, rauhallisuuden ja erityisesti sosiaalisuuden. Nämä kaikki rakentuvat yhdeksi hyväksi kokonaisuudeksi opettajuudessaani.” (Timo)*

Portfolioissa refleктоitiin omia kehityskohteita. Kehityskohteita olivat omat heikoudet tai taidot, joita opiskelijat halusivat parantaa. Parantamisen varaa koettiin aineenhallinnassa, kärsivällisyydessä sekä auktoriteetin löytämisessä:

*“Itselläni olisi kehittämistä erityisesti oppiaineiden sisällöllisiin asioihin. Haluaisin, että ne aidosti kiinnostaisivat minua ja hallitsisin ne hyvin. Tällä hetkellä minulla on suuria aukkoja yleissivistyksessä, erityisesti maantiedossa, biologiassa ja historiassa. Näiden aineiden opetuskin saattaa jatkossa olla siis ongelma, koska en hahmota asioita kunnolla.” (Tanja)*

*”Kärsivällisyyttä sekä periksi antamattomuutta haluan vielä tulevissa harjoittelussa kehittää.”  
(Pirkko)*

*“Oman auktoriteetin löytäminen ja sisäistäminen opettamisessa tuotti minulle myös välillä vaikeuksia, koska en aina ollut varma siitä miten tiettyihin opetus- ja kasvatustilanteisiin tulisi reagoida.” (Timo)*

Kehittymisen tarpeita koettiin orientoivassa harjoittelussa tuntien suunnittelemisessa, konfliktitilanteissa sekä kysymysten asettamisessa. Kehittymisen kohteet saattoivat vaihtua harjoittelun aikana, sillä Joonas mainitsee suunnittelun vaikeuden nimenomaan harjoittelun alkuvaiheessa:

*“Minun pitää tulevaisuudessa vielä kehittyä tuntien suunnittelemisessa, ristiriitatilanteiden selvittämisessä ja siinä, että muotoilen kysymykset oikein. Haluan jatkaa opettajana kehittymistä tällä polulla mille se nyt lähti.” (Anniina)*

*”Harjoittelun alussa juuri tuntien suunnittelu tuntuikin vaikeimmalta asialta, koska siihen ei ollut aikaisemmista kokemuksista apua” (Joonas)*

Opiskelijoiden reflektiossa korostui myös puhe vuorovaikutuksesta ja sen luomisesta. Luontevan vuorovaikutussuhteen luominen oppilaisiin koettiin tärkeäksi ja

tässä tavoitteessa kaikki opiskelijat onnistuivat heidän sanojensa mukaisesti kii-  
tettävästi tai ainakin hyvin. Ainoastaan konfliktitilanteet opiskelijat kokivat han-  
kaliksi, koska he eivät tieneet kuinka toimia niissä:

*“Mielestäni onnistuin ja katson saavuttaneeni hyvin harjoittelulle asetetut tavoitteet luontevasta  
vuorovaikutuksesta opetustilanteissa sekä ”vapaa-ajalla”. Tulin luokan oppilaiden kanssa hyvin  
toimeen. Sain luotua luokan oppilaisiin toimivan ja luontevan vuorovaikutussuhteen.” (Timo)*

*“Aluksi luokan eteen meneminen jännitti todella paljon, mutta vuorovaikutus luokan kanssa hel-  
pottui todella nopeaa ja koinikin saavani heidän kanssaan hyvän vuorovaikutussuhteen.” (An-  
niina)*

Konfliktitilanteisiin puuttuminen koettiin hankalaksi ja niihin puuttuminen mainittiin  
usein kehittämisen kohteeksi:

*“Olen kuitenkin huomannut itsessäni sen, että en välttämättä heti puutu ikäviin tilanteisiin vaan  
saatan ensin tarkkailla tilannetta kauempaa. Tässä minun täytyy kehittyä todella paljon. En itse  
voi sietää kiusaamista tai muita ikäviä ihmissuhdekiistoja, mutta niihin väliin meneminen tuntuu  
välillä todella vaikealta.” (Tanja)*

*“Parantamisen varaa minulla on siinä, kuinka erilaisia konflikteja kannattaisi lähteä selvittele-  
mään. Minun on hyvin vaikea lähteä avaamaan jotain tilannetta, jossa en ole itse ollut läsnä.”  
(Tiina)*

**Reflektio ohjatussa pedagogisessa harjoittelussa.** Pedagogisessa harjoittelussa  
opiskelijat kertoivat jatkuvasti olevan entistä itsevarmempia ja rennompia luokan  
edessä. He kertovat orientoivassa harjoittelussa esiintyneen jännityksen kadon-  
neen tai ainakin selvästi vähentyneen. Kuten orientoivassa harjoittelussa opiske-  
lijoiden reflektio kohdistuu edelleen omiin vahvuuksiin ja heikkouksiin opetus-  
työssä niin persoonallisten ominaisuuksien kuin opetustaitojen saralla. Tunti-  
suunnittelu nähdään tärkeänä osana opettajuutta. Kasvatustilanteet- ja ristiriitati-  
lanteet nähdään edelleen hankalina ja niihin on vaikea puuttua. Tämä johtuu

varmasti opiskelijoiden kokemattomuudesta ja siitä, että he eivät vielä omaa konkreettisia keinoja puuttua asioihin.

Pedagogisessa harjoittelussa opiskelijat kuvailevat olleensa rennompia opetustilanteissa verrattuna ensimmäiseen harjoitteluun. Yksi opiskelija kertoi osasyyskentoudelle entuudestaan tutun luokan ja sen oppilaat sekä opettajan. Opiskelijat kuvailevat itseään itsevarmemmaksi ja he pystyvät toimimaan luokassa omana itsenään:

*“Pedagoginen harjoittelu vei selkeästi omaa opettajapersoonani eteenpäin: olin selkeästi rennempi ja enemmän oma itseni kuin aikaisemmassa harjoittelussa. Sitä luonnollisesti auttoi se, että luokka, luokanlehtori sekä opettajaopiskelijat olivat tuttuja jo entuudestaan.” (Tanja)*

*“Olen opettajana nyt valmiimpi. En stressaa samanlaisista asioista kuin edellisessä harjoittelussa ja olen paljon itsevarmempi sen suhteen, osaanko opettaa ja pärjäänkö oppilaiden kanssa. Luotan siihen, että pärjään. Olen myös oppilaiden kanssa rennempi, enkä yritä pitää kaikkia ohjia todella tiukalla ja itselläni.” (Anniina)*

*“Näen itseni nyt itsevarmempana opettajana kuin mitä olin orientoivassa harjoittelussa. Pystyn olemaan ulkoisesti ja sisäisesti rennempi opetustilanteissa, tilanteet eivät jännittäneet enää niin paljon, pystyin olemaan oma itseni luokan edessä.” (Timo)*

Pedagogisessa harjoittelussa opiskelijat luettelivat vahvuuksikseen muun muassa auktoriteetin, luotettavuuden, vuorovaikutuksen, vastuuttamisen, suunnittelun sekä oppilaantuntemuksen. Lueteltuja vahvuuksia on pedagogisessa harjoittelussa enemmän. Monipuolisten vahvuuksien tunnistaminen vaatii tarkkaa reflektiota:

*“Koen, että minulla on auktoriteettia, ja oppilaat näkevät minut luotettavana aikuisena, jota on helppo lähestyä. Vahvuuksiani on etenkin vuorovaikutus, joka näkyy opetuksessa etenkin siten, että tuon asiat selkeästi esille.” (Tiina)*

*“Osaan vastuuttaa oppilaita paremmin omasta oppimisprosessistaan. Osaan suunnitella tunteja paremmin ja eriyttämisen merkitys korostui tässä harjoittelussa. Koen vahvuuksinani oppilaiden kanssa syntyvän vuorovaikutuksen ja oppilaantuntemuksen.” (Anniina)*

*“Suunnittelu oli harjoitteluun lähtiessä yksi haasteistani, koska olin tottunut sijaisuuksissa pitämään oppitunteja hyvin pienellä suunnittelu määrällä. Tässä kuitenkin huomasin itsessäni huomattavaa kehitystä ja sainkin suunnittelusta mielestäni vahvuuden itselleni.” (Joonas)*

Onnistumisen kokemuksia opiskelijoille oli suunnittelun, tunnin kulun seuraamisessa sekä oppilaiden oppimisen havaitsemisessa. Onnistumisen tunteeseen liittyi tunne asian hallitsemisesta ja kehityksestä edelliseen harjoitteluun verrattuna:

*“Kun tunti on suunniteltu hyvin, tunnin aikana on helpompi huomioida oppilaita, kun ei tarvitse koko ajan jännittää muistaako tunnin etenemisen. Tässä huomasinkin edistyneeni ja kehittyneeni vielä enemmän ensimmäisen harjoittelun jälkeen. Nyt pystyin paremmin keskittymään mitä luokassa tapahtui, kun aikaisemmin huomio kiinnittyi enemmänkin omaan toimintaan” (Pirkko)*

*”Harjoittelun aikana opin havaitsemaan aiempaa paremmin oppilaiden oppimista.” (Matti)*

Kehittymisen mahdollisuuksina ja haasteina opiskelijat kokivat edelleen konfliktitilanteissa toimimisen. Erityisenä haasteena kaksi opiskelijaa nostaa esille oikeudenmukaisesti toimimisen vaikeuden:

*”Kehittymisen haasteina koen erilaisten kasvatuksellisten tilanteiden, kuten konfliktien, käsittelymisen. Minun on vaikea toimia oikeudenmukaisesti, jos minulla ei ole täyttä selvyyttä tilanteesta.” (Tiina)*

*”Näen kuitenkin edelleen haastavana tilanteina oppilaiden riitatilanteet ja niihin puuttumisen oikeudenmukaisella otteella.” (Tanja)*

Kehittymisen kohteiksi opiskelijat nimesivät johdonmukaisesti toimisen sekä taitavasti kasvattamisen ja opettamisen. Kehittymisen tarvetta koettiin erilaisten opetusmenetelmien ja työskentelytapojen hallinnassa. Ongelmia koettiin liiallisessa äänenkäytössä, oppilaiden oppimisen havainnoinnissa ja toiminnan tulkinnaissa sekä haastaviin kysymyksiin vastaamisessa:

*"Haluaisin kehittyä opettajana entistä johdonmukaisemmaksi ja taitavammaksi niin kasvattamaan kuin opettamaan eri aihealueita." (Eveliina)*

*"Haluaisin myös saada rohkeutta siihen, että uskaltaisi käyttää vielä enemmän erilaisia työtapoja ja kokeilla rohkeasti kaikkea uutta. Aina ei tarvitse istua pulpetissa ja tehdä kirjan tehtäviä. Myös äänenkäyttöön minun tulee kiinnittää jatkossa huomiota. Luultavasti harvinaista että ongelmani on nimenomaan se liiallinen äänenkäyttö, eikä liian vähäinen." (Anniina)*

*"Kehittymistä minulla on siinä, kuinka huomaan oppilaiden eri lähtötasot ja miten sen voi mitata. Oppituntien kehittämiseen ja omaan toimintaani samalla jäi päällimmäisenä mieleen se, miten edistän oppilaiden havainnointia. Miten esitän ja vastaan oppilaiden esittämiin vaikeisiin kysymyksiin oikein ja kuinka reagoin oppilaiden sanattomiin eleisiin paremmin." (Timo)*

*Reflektio ohjatussa ainedidaktisessa harjoittelussa.* Ainedidaktisessa harjoittelussa opiskelijat refleктоivat edelleen omia heikkouksiaan sekä vahvuuksiaan, mutta nyt reflektio ei ole enää niin pinnallista. Opiskelijat refleктоivat omia opetustaitoja sekä osaamistaan eri oppiaineissa aikaisempaa enemmän ja omia vahvuuksia sekä heikkouksia kuvailtiinkin aineenhallinnan kautta. Yhteistoiminnallisuus ja jaksosuunnitelmien tekeminen yhdessä toisen opiskelijan kanssa koettiin pääasiallisesti luontevaksi ja mukavaksi. Keskustelemalla toisen opiskelijan kanssa oli mahdollista saada uusia näkökulmia opetustyöhön sekä toimintatapoja.

Ainedidaktisessa harjoittelussa opiskelijat olivat yhdessä vastuussa jaksosuunnitelmien luomisesta niissä aineissa, joita he molemmat opettavat. Opiskelijat kokivat yhteisopettajuuden ja yhteistyössä suunnittelemisen edistävän heidän omaa opettajuuttaan antamalla uusia ideoita sekä näkökulmia opetukseen:

*“Pyrin toimimaan mahdollisimman paljon yhteistyössä kollegojen kanssa. En pelännyt ottaa ideoita vastaan ohjaavalta luokanlehtorilta, koska oppimassahan me täällä ollaan. Yhteistyö edesauttaa myös oppilaiden oppimista, mikä on tietenkin pääasia koulumaailmassa. Kollegojen kanssa jaetaan vinkkejä, neuvotaan, annetaan palautetta ja ollaan tukena. Meilläkin harjoittelun aikana kaikki opiskelijat auttoivat tarvittaessa toisiaan, esimerkiksi hakivat valmiiksi tabletteja tai siirsivät pulpetteja eri järjestykseen... Yhteistyö helpottaa niin opettajia kuin oppilaita.” (Pirkko)*

*“Yhteistoiminnan kautta saadaan asioihin uusia näkökantoja ja tulkintoja, joita sitten yhdessä voi pohtia ja pähkäillä. Tämä onkin mielestäni todella merkittävä voimavara opetuksessa ja yleisten asioiden pohtimisessa. Olenkin itse hyvin paljon yhteistoiminnan kannalla, koska siitä voi oikein käytetty saada todella paljon irti.” (Timo)*

*“Yhtenä harjoittelun parhaimpana asiana koin sen, että opiskelijaryhmämme yhteistyö oli erittäin hedelmällistä ja toimimme todella hyvin yhteen. Suunnittelemisen, ideoimisen ja yhteisopettajuus sujuivat erittäin luontevasti ja koin, että itse opin heidän toiminnastaan ja ideoistaan paljon sellaisia asioita, joita tulen ottamaan myös oman opettajuuteni ja tulevan työni tueksi.” (Anna)*

Ainedidaktisessa harjoittelussa opiskelijat pohtivat omaa opettajuuttaan sen hetkisen kokemuksensa mukaan. Oma persoona koettiin isoksi osaksi opettajuutta, joka vaikuttaa itsensä toteuttamiseen. Omassa sen hetkisessä opettajuudessa huomattiin heikkouksiksi luettavia piirteitä, mutta opiskelija koki voivansa paikata persoonallaan näitä piirteitä. Oman opettajuuden tiedostettiin muuttuvan työelämän tuoman kokemuksen myötä. Opettajuuden pohtiminen käsitteli oman persoonan luonteenpiirteiden tai taipumusten kuvailua. Reflektio käsitteli myös opiskelijalle tyypillisten opetusmenetelmien tai tapojen tunnistamista. Oman opettajuuden piirteiden tunnistamisessa hyödynnettiin VEO-videointia, jonka koettiin tässä tapauksessa vahvistavan omia käsityksiä itsestään:



*“Koen, että olen opettajana iloinen, helposti lähestyttävä, kannustava sekä selkeä. Oma opettajuuttani ja tuntejani arvioidessa VEO-sovelluksen videoiden avulla, koen että oma mielikuvani vastaa melko hyvin sitä mitä videoilla näkyikin. Koen olevani opettajana kannustava, empaattinen, motivoitunut, johdonmukainen sekä innostava. Se, millainen opettaja olen eri oppiaineissa, ei mielestäni vaihdellut kovin paljon olemuksessani tai toiminnassani oppitunneilla, vaikka aiheet hyvin erilaisia ovatkin.” (Anna)*

*“Olen ihan selkeästi omasta mielestäni enemmän toiminnallinen, tekevä ja teoreettinen opettaja, joka tykkää tehdä asioita, tämä tuli selkeästi esille liikunnassa ja ympäristötieteessä. Löysin itsestäni esimerkiksi ympäristötietoa opettaessani uudelleen kadoksissa olleen sisäisen luonnontieteilijäni. Liikuntaa taas on minulle niin lähellä sydäntäni, että sen opettaminen oli minulle todella mukavaa ja nautin siitä eniten. Kuitenkin miettiessäni millainen opettaja olen, kun otetaan kaikki aineet huomioon, niin olen selkeästi pohdiskeleva ja toiminnallisuuden ja teorian opettaja. Tykkään olla itse äänessä ja kertoa asioista, mutta antaa myös oppilaille tilaa tulla kuulluksi ja nostaa heidän ajatuksiaan esille. Pyrin kuitenkin aina löytämään jokaisessa oppiaineessa sen tyylin ja muodon itsestäni opettajana mitä tietty oppiaine vaatii, pyrin siis eläytymään oppiaineeseen”. (Timo)*

Onnistumisen kokemuksia opiskelijat kokivat oman persoonan tuomisessa osaksi opetusta. Persoonan mukaan tuominen opetukseen auttoi opiskelijaa hyvän auktoriteetin luomisessa sekä järjestyksen pitämisessä. Ainedidaktinen harjoittelu vahvisti Annan opettajuuden kehittymistä suoritetuista harjoitteluista eniten. Harjoittelussa onnistumisen kokemuksia koettiin onnistuneessa ryhmänhallenginnassa erilaisissa tilanteissa ja eri oppiaineiden toimintatapojen soveltamisessa muissa oppiaineissa:

*“Omasta mielestäni onnistuin tuomaan omaa persoonallisuuttani opetukseen mukaan. Olen melko luova, ja harjoittelun kaikki opetettavat aineet mahdollistivat sen ainakin jollain tavalla. Persoonallisuuteeni kuuluu myös tietynlainen topakkuus, jota pyrin pitämään yllä. Tämän avulla minulla oli luokassa ainakin omasta mielestäni hyvä auktoriteetti ja oppilaat kuuntelivat minua.” (Pirkko)*

*“Jälkeenpäin koen, että tämä oli harjoittelu, josta olen saanut eniten aineksia opettajuuteeni ja sen kehittämiseen.” (Anna)*

*”Ryhmän hallinta onnistuu luokassa ja sitä isommissa tiloissa ilman ongelmia ja useat toimintatavat liikunnantunneilta ovat tuotavissa myös luokkaympäristöön. Kuvataiteen opettaminen jännitti etukäteen eniten, mutta selvisin siitä omasta mielestäni hyvin.” (Joonas)*

Omia vahvuuksia, heikkouksia, onnistumisia sekä epäonnistumisia opiskelijat kувailivat enimmäkseen aineenhallinnan kautta. Vaikka opiskelijat kokivatkin aineenhallinnan olevan heikkoa jossain opetettavassa aineessa tai siihen liittyi epäonnistumisen kokemuksia, ei tätä nähty ylitsepääsemättömänä asiana. Moni opiskelija koki arvioinnin haastavana asiana, jossa he tarvitsisivat vielä kehitystä. Yksittäisiksi kehittämisen kohteiksi opiskelijat mainitsivat ajanhallinnan, oman luovuuden kehittämisen sekä oppilaiden innostamisen ja motivoinnin. Harjoittelussa saatu ohjaus ja itsenäinen aineeseen perehtyminen auttoivat epävarmuuden sekä jännityksen lievittämisessä. Opiskelijat tiedostivat, että opettaja ei pysty tietämään kaikkea ja olemaan asiantuntija jokaisessa oppiaineessa:

*“Opetettävien aineiden suhteen koin, että aineenhallinta minulla on vahvimmillaan liikunnassa ja ympäristöopissa sekä äidinkielessä. Uutena opetettavana aineena minulla oli kuvataide ja alkuun minua hieman jännitti sen opettaminen, joka kylläkin hyvän ohjauksen ja oman työpanoksen siivittämänä onnistui loistavasti... Uskon kuitenkin vahvasti myös siihen, että vaikka aineenhallinta ei muissa aineissa yhtä hyvällä tasolla olisikaan, omalla ahkeralla työllä ja oppilaita innostavalla asenteella tätä eroa voi kuroa umpeen.” (Anna)*

*”Parhaiten tässä harjoittelussa onnistuin äidinkielen opetuksessa. Toki harjoitteluun mahtui paljon myös kasvatuksellisia onnistumisia muutamien haastavien oppilaiden kanssa, mutta eniten koen saaneeni irti noista äidinkielen tunteista, sillä pääsin niin omalle mukavuusalueelleni, ettei opettaminen tuntunut opettamiselta ja nautin siitä älyttömän paljon... Historian opettaminen oli tämän harjoittelun oppiaineista pelottavin, sillä koen että oma aineenhallintani on todella huonoa. Jouduin ennen asian opettamista opiskelamaan sen kokonaan alusta asti itse, sillä en*

*omilta kouluajoiltani aiheita osannut. Vieläkään en koe, että olisin historiaa opettaessani vahvimmillani, mutta harjoitus tekee mestarin tässäkin asiassa.” (Anniina)*

*“Kehittämishaasteiksi itselleni löysin tässä harjoittelussa oppilaiden innostamisen sekä oman luovuuden.” (Joonas)*

*Reflektio ohjatussa kenttäharjoittelussa.* Kenttäharjoittelussa opiskelijoiden reflektointia esiintyy yllättävän vähän. Reflektio kohdistuu enemmänkin omiin opettamisen taitoihin kuin persoonallisiin ominaisuuksiin. Opiskelijat ovat kehittyneet opintojen aikana sen verran, että katse voidaan suunnata omista ominaisuuksista opettamisen erilaisiin taitoihin.

Kenttäharjoittelun aikana onnistumista koettiin taidossa poiketa alkuperäisestä suunnitelmasta. Onnistumisia olivat sanattoman viestinnän kehittyminen sekä alkuopetukseen tutustumisessa. Kehittämisen ja heikkouden tarpeita opiskelijat pohtivat omassa ohjeistuksen antamisessa, eriyttämisessä, ryhmänhallinnassa sekä itsevarmuudessa vanhempien kanssa työskennellessä. Timon kenttäharjoittelussa oppitunnit olivat totuttuja pidempiä, joten pitemmät oppitunnit tuottivat hankaluuksia riittävään oppitunnin sisältöä suunnitellessa:

*“Koen, että olen kehittynyt huimasti sen suhteen, kuinka tohdin lähteä joustamaan omasta suunnitelmasta.” (Tiina)*

*Koen, että sanattoman viestinnän kanssa kehityin todella paljon neljän viikon aikana. Aluksi tuntui haastavalta käyttää pelkkiä käsimerkkejä tai katseita, mutta nopeasti siihen tottui ja lopulta koin sen luontevaksi tavaksi toimia. (Anniina)*

*Välillä oppituntien kanssa tuli ongelmia, kun koulussa tunnit olivat 60min pituisia ja tekeminen tuntui välillä loppuvan kesken. Tässä kuitenkin pääsin kehittämään juuri itseäni ja asettamaani*

*tavoitetta siitä, että osaan ja kykenen luovaan ajatteluun sekä luomaan tyhjästä mielekästä tekemistä. (Timo)*

*Reflektio ohjatussa syventävässä harjoittelussa.* Syventävässä harjoittelussa opiskelijoiden reflektointi on huomattavasti syvempää kuin aikaisemmin. Opiskelijoille on muodostunut selkeä kuva omasta opettajuudesta, vahvuuksista ja heikkouksista sekä omasta pedagogisesta käyttöteoriasta. Tässä vaiheessa opintoja reflektio ei keskity enää yksittäisiin oppitunteihin, vaan se käsittelee laajemmin opiskelijoiden toimintaa, ennen kaikkea opettajuutta. Opiskelijat tunnistavat koulun merkityksen lapsen kasvamisen kannalta, koska koulussa opitaan paljon muutakin kuin oppiainesisältöjä. Harjoitteluiden merkitystä opettajuuden kehittämisessä korostetaan. Oman toiminnan kehittäminen koetaan erityisen tärkeäksi ja heikkoudet eivät tunnu ylitsempääsemättömiltä, vaan opiskelijat tunnistavat jatkuvan kehittymisen roolin opettajan työssä. Opiskelijat kokevat, että kehitettävää ja opittavaa on vielä paljon, mutta he kokevat olevansa silti valmiita työelämään, jossa tarvittavia taitoja varmasti opitaan vuosien varrella.

Viimeistään syventävässä harjoittelussa korostui, kuinka opiskelijat ovat harjoitteluiden myötä muodostaneet selkeän käsityksen omasta pedagogisesta käyttöteoriastaan. Käyttöteorioiden reflektiossa korostui kaikkien henkilöiden kohdalla ainesisältöjen opettamisen poissaolo. Ainesisältöjen sijasta erilaiset ja monipuoliset opetusmenetelmät koettiin osaksi omaa pedagogista käyttöteoriaa. Opiskelijoiden pedagogiseen käyttöteoriaan sisältyi usein erilaisten taitojen oppiminen, joita oppilaat tarvitsevat tulevaisuudessa. Omassa pedagogisessa käyttöteoriassa opiskelijoilla korostui erilaisten arvojen ja moraalien välittäminen oppilaille:

*“Uskon, että opettajana jatkan vielä kehittymistä koko ajan työurani aikana. Kuitenkin koen, että tällä hetkellä opettajuuteni ja pedagoginen käyttöteoriani muodostuu monesta erilaisesta käyttöteoriasta ja näkökulmasta, joita olen matkan varrella hyviksi ja itselleni sopiviksi havainnut (soiokonstruktivismi, positiivinen pedagogiikka sekä toiminnallinen/liikunnallinen oppiminen). Koen koulun merkittävänä osana lapsen kasvua ja kehitystä ihmisyyteen ja perusopetuslain*

*ja OPS:n mukaisesti uskon koulun merkitykseen tärkeiden tietojen ja taitojen saavuttamisen mahdollistajana. Tietojen ja taitojen oppimisen lisäksi koen merkittävässä roolissa olevan sosiaalisen vuorovaikutuksen taitojen oppimisen, kaveritaidot, omien vahvuuksien löytämisen ja lapsen itsetunnon vahvistamisen. Haluan välittää oppilailleni arvoina muun muassa sitä, että jokainen on arvokas ja että yhdessä olemme enemmän. Uskon ja toivon, että oma esimerkkini ja asenteeni mahdollistaisi myös terveellisten elämäntapojen ja liikunnan ilon välittymisen myös oppilailleni – ruutuajan lisäksi on myös hyvä olla kasvotusten ja touhuta jotain kivaa. Merkittävään roolin asetan myös oppimisen ilon ja kouluviihtyvyyden, johon uskon voivani vaikuttaa luokan myönteisenilmapiirin, kaveritaitojen ja mielekkään toiminnallisen ja liikunnallisen toiminnan kautta.” (Anna)*

Syventävässä harjoittelussa opiskelijat pohtivat portfolioissaan vähemmän yksittäisiä onnistumisia, kuin aikaisemmissa harjoitteluissa. Onnistumiset käsittivät suurempia kokonaisuuksia eikä vain yksittäisiä oppitunteja, sillä opiskelijat kirjoittivat tuntemuksiaan harjoittelusta. Onnistumisia olivat muun muassa mielenkiintoisten oppituntien pitäminen sekä kokemus siitä, että oppilaat oppivat opetettua asiaa. Onnistuneen harjoittelun koettiin antaneen vahvistusta omalle opettajuudelle sekä työskentelylle. Syventävän harjoittelun aikana Anniina kertoo opettajuutensa kehittyneen suurin harppauksin ja rohkaistuneensa työskentelemään alaluokkien parissa. Matti kirjoittaa kehittyneensä tavoissa tukea oppilaiden oppimista sekä erityisesti kielitietoisuudessa:

*“Päällisin puolin koin pitäväni hyviä ja mielenkiintoisia oppitunteja oppilaille ja oppilaat tuntuivat myös oppivan kaikki asiat, mitä heille opetin.” (Tanja)*

*“Samalla olen itse kehittynyt huomamaan haasteita ja tilanteita, joissa voisin itse toimia niin, että tukea tarvitsevat kuin kaikki luokan oppilaat voivat hyötyä eriyttävistä toimintatavoista. Harjoittelun aikana koenkin kehittyneeni muun muassa kielitietoisuudessa.” (Matti)*

*“Viiden viikon aikana oma opettajuus on ottanut järjettömän kokoisia harppauksia eteenpäin, vaikka matkalle on mahtunut myös paljon takapakkeja. Olen aina ajatellut, että en ikinä halua opettaa pieniä, enkä sovi alkuopettajaksi. Näiden viiden viikon aikana on kuitenkin päässyt*

*aivan eri tavalla tutustumaan arkeen pienten kanssa, eikä se olekaan ajatuksena enää täysin mahdoton. Edelleen koen olevani enemmän isojen opettaja, mutta työskentely pienillä ei tulevaisuudessa aiheuttaisi enää paniikkia.” (Anniina)*

Opiskelijoille on ehtinyt muodostua usean harjoittelun aikana käsitys omista vahvuuksista, joten niiden reflektoinnille on ollut aikaa. Opiskelijat luettelivat vahvuuksikseen johtamis- ja ryhmänhallintaidot. Luovuuden piirteet, rauhallisuus sekä määrätietoisuus. Muutama opiskelija nosti suunnittelemisen taidon omaksi vahvuudekseen. Aito kiinnostus oppilaiden kuulumisia ja toiveita kohtaan sekä halu innostaa ja kehittää mainittiin omiksi vahvuuksiksi. Opiskelijoiden harrastuneisuus ja kiinnostus oppiainetta kohtaan sekä periksiantamattomuus nähtiin vahvuuksina, joita voidaan hyödyntää opettajana toimiessa:

*Vahvuuteni on mielestäni johtajuustaidot. Jämäkkyys on minulle luontaista ja olen ehdottomasti sitä mieltä, että jämäkkyydellä osoitan rakkautta ja välittämistä oppilaita kohtaan.” (Eveliina)*

*“Koen olevani ihminen, joka on helposti innostettavissa kokeilemaan uutta ja kehittämään itseään ja opetustaan. Oma intohimoni ja yksi vahvuuksistani on liikunta ja liikunnan iloa ja terveellisiä elintapoja haluan myös omille oppilailleni viestittää oman esimerkkini ja kannustukseni kautta. Omaksi vahvuudeksi, mutta myös osittain heikkoudeksi koen oman periksiantamattomuuteni ja tunnollisuuteni – se ajaa minua eteenpäin ja saa toimimaan aina niin hyvin kuin voin ja minun onkin haasteellista mennä sieltä missä aita on matalin.” (Anna)*

*“Minun vahvuuksiani ehdottomasti on ryhmänhallintataidot. Haluan myös keksiä oppitunneille aina jotain uutta ja jännittävää, joten koen, että olen myös innovatiivinen ja luova.” (Tanja)*

Opiskelijoiden kokemia heikkouksia ja kehityksen kohteita koettiin osittain samoissa asioissa kuin aikaisemmissakin harjoitteluissa. Eri luokka-asteilla harjoittellessa opiskelijat voivat törmätä haasteisiin aineenhallinnassa. Syventävä harjoittelu ei tee poikkeusta tässä asiassa, vaan aineenhallinta nousee useammalla opiskelijalla kehitettäväksi asiaksi. Yksittäisiksi kehittämisen kohteiksi mainittiin

oma varmuus alkuopetuksessa, organisointitaidot, pienen oppilaan asemaan asettuminen ja liiallinen tunnollisuus. Opiskelijan mukaan liiallinen tunnollisuus nähtiin haasteena työssä jaksamiselle:

*“En tiedä, voisiko tätä sanoa heikkoukseksi, mutta koen, että epävarmuuteni alkuopetuksen luokissa on sellainen asia, jonka suhteen minun tulisi tehdä töitä.” (Tiina)*

*”Harjoittelussa koin suurimmiksi haasteiksi juuri organisointitaidot.” (Eveliina)*

*”Ehkä haasteellista on ennemminkin asettua pienen oppijan asemaan ja pystyä muuntamaan omia tapoja opettaa sellaiseen muotoon, että myös pienimmät oppijat pysyvät perässä.” (Matti)*

Omia vahvuuksia sekä heikkouksia opiskelijat refleктоivat portfolioissa aikaisempaa laajemmin. Opiskelijoille oli muodostunut selkeämpi kuva itsestään opettajana ja omista persoonallisista ominaisuuksista, minkä takia näitä oli myös refleктоitu runsaammin. Heikkouksia ei koettu huonoksi asiaksi, sillä opiskelijat tiedostivat aikaisempaa vahvemmin, kuinka opettajana tulee jatkuvasti kehittyä:

*“Mielestäni omia vahvuuksiani opettajana on vuorovaikutustaidot sekä se että voin omien huonojen koulukokemusten kautta vaikuttaa siihen, että tulevaisuudessa omien oppilaideni ei tarvitse käydä läpi samaa mitä itse kävin murrosiässä. Heikkoutena näin kuitenkin sen, että tietyissä aineissa kuten tämä harjoittelu on osoittanut, tarvitsen ja vaadin itseltäni harjoitusta, kuten matematiikassa. Omien heikkouksien huomaamisen ja ymmärtämisen koen myös vahvuutenani, näin pystyn kehittämään itseäni tulevaisuudessa.” (Timo)*

*“Omiin kehittämisen kohteisiini lukisin aineenhallinnallisesti musiikin ja käsityön aineiden ainehallinnan. Näiden aineiden opettamisen koen haastavammaksi kuin muiden, johtuen epävarmuudesta omiin kykyihini, sillä minulla ei näihin aineisiin ole niin paljon harrastuneisuutta ja opetuskokemusta, toisin kuin esimerkiksi liikuntaan tai muihin oppiaineisiin. Toisaalta koen, että oma innostukseni oppia uutta ja poistua omalta mukavuusalueeltani kompensoi hieman tätä, sillä koen kuitenkin olevani valmis kehittämään itseäni ajan kanssa. Tämä konkretisoitui myös*

*tämän harjoittelun aikana, kun yhtenä opetettavana aineena oli käsityö kovien materiaalien puolella.” (Anna)*

Opiskelijat pohtivat syventävässä harjoittelussa muita harjoitteluita enemmän oman opettajuutensa tilannetta. Opiskelijat refleктоivat portfolioissaan, kuinka heidän opettajuutensa on päätyntä tähän tilanteeseen ja mitkä tekijät siihen ovat vaikuttaneet. Opiskelijoiden ensimmäiset kokemukset, jotka ovat vaikuttaneet omaan opettajuuteen mainitaan olleen positiiviset koulukokemukset, hyväksi koettu kotikasvatus sekä opintojen harjoitteluiden vaikutukset:

*“Oman opettajuuteni kehitykseen on vaikuttaneet omat hyvät koulukokemukset – olen ollut aina innokas uuden oppija ja pitänyt koulunkäynnistä ja opiskelusta, ihan alakoulusta näihin päiviin asti. Myös omalta osaltansa vaikuttaa persoonani ja luonteeni, joita on aina leimannut positiivisuus ja aktiivisuus sekä tunnollisuus. Oman leimansa on varmasti antanut saamani kasvatus, joka on kannustanut ja tukenut kokeilemaan uusia juttuja ja tarjonnut siihen mahdollisuuksia esimerkiksi harrastusten parista. Lisäksi uskon, että jo nuorempana saavutettu työkokemus uimaopetustyöstä ja sen tuomat vastuut ovat kasvattaneet minua ja toimintaani.” (Anna)*

*“Suurin yksittäinen tekijä oman opettajuuden kehittymisessä on ollut kahden ensimmäisen harjoittelun ohjaava luokanlehtori ja mahtava luokka.” (Anniina)*

*“Oma käsitys itsestäni opettajana perustuu pitkälti koko opiskeluaikani läpikäymiini harjoitteluihin. Olen ehtinyt jo ennen opiskelua tekemään paljon sijaisuuksia, mutta niitä tehdessä palaute on ollut minimaalista ja opettaminen oli silloin käytännössä seuraavaan päivään ryhmänhallintataitojen avulla selviämistä.” (Joonas)*

Matti ja Timo refleктоivat omaa opettajuuttansa syventävän harjoittelun jäljiltä. He kokivat harjoittelun vahvistaneen omaa opettajuuttansa ja valmistaneen työelämään kohti. Harjoittelun seurauksena opiskelijat ovat rohkaistuneet ottamaan vastuuta kasvatuksessa ja opetuksessa sekä kokeilemaan uusia asioita ennakkoluulottomasti. Pirkko kirjoittaa oppineensa virheiden merkityksestä



oppimisprosessissa, kuinka niistä oppimisen voi kääntää vahvuudeksi. Lisäksi hän kirjoittaa, kuinka opettajan ei aina tarvitse mennä sieltä, missä rima on korkein. Välillä yksinkertainen ja toimiva ratkaisu riittää opetuksessa:

*“Koen onnistuneeni niin syventävän harjoittelun kuin opiskeluideni osalta siinä, että minusta on kasvanut opettaja, joka pystyy ottamaan kokonaisvaltaisesti vastuun niin kasvatuksesta kuin opetuksestani.” (Matti)*

*“Koen olevani opettajana nyt paljon valmiimpi, kypsempi ja rohkeampi. Uskallan kokeilla uusia asioita, vaikka ne eivät aina onnistuisikaan, eli olen oppinut sietämään epäonnistumista.” (Timo).*

*“Olen oppinut, että virheitä tulee ja menee. Virheet opettavat, eivätkä tee huonommaksi opettajaksi, asiat täytyy vain osata tiedostaa ja kääntää vahvuudeksi. Toinen asia minkä olen harjoitteluiden aikana oppinut, on se, että pyörää ei tarvitse keksiä uudelleen. Kun vuosia uran aikana kertyy, valmistelu helpottuu, kun tietää hankalat kohdat ja tuntisuunnitelmia on valmiina varastossa.” (Pirkko)*

Opiskelijoiden reflektion perusteella, he kertovat vahvaksi osaksi omaa opettajuuttansa persoonalliset luonteenpiirteensä, arvonsa ja elämänasenteensa. Opiskelijoiden luettelemia arvoja ja piirteitä olivat muun muassa: lempeys, kannustava, välittävä, positiivinen, lämmin ja napakka. Opiskelijoiden luettelemia ominaisuuksia olivat pyrkimys oikeudenmukaisuuteen ja tasa-arvoon sekä jatkuvaan kehittämiseen:

*“Luonteeltani olen analyyttinen ja nautin suuresti, kun saan paneutua ja perehtyä asioihin ennen kuin otan suuremmin niihin kantaa. Toisinaan opetuslalla oleminen tuntuu turhauttavalta siksi, että monet kanssaopiskelijat ja työkaverit ovat hyvin suorasukaisia ja asiat vain rullaavat eteenpäin.” (Matti)*

*“Kaiken kaikkiaan olen tyytyväinen opettajuuteeni tällä hetkellä. Näen prosessin, joka on mennyt eteenpäin kehittyen aina vähän kerrallaan. Olen luottavainen ja innokas siirtymään työelämään, olen itsevarma ja tiedän pärjääväni ja kehittyväni opettajana entisestään.” (Eveliina)*

Syventävän harjoittelun jälkeen opiskelijat pohtivat portfolioissaan asioita, joihin he perustavat pedagogiikkaansa. Oman pedagogiikan perustaksi mainittiin pyrkimys opettaa muiden huomioimista sekä itsensä arvostamista. Muutama opiskelija mainitsi toimintansa perustaksi toiminnallisen- sekä yhteistoiminnallisen oppimisen ja kahden opiskelija sanoja mukaillen – sopivassa suhteessa. Liikunnan merkitys ja arvo opetuksessa koettiin tärkeäksi, jota haluttiin edistää omassa opetuksessa. Yksi opiskelija nimesi positiivisen pedagogiikan sekä sosiokonstruktivismin oman pedagogiikan perustaksi. Tärkeäksi osaksi oppimista koettiin myös oppimisympäristö. Opiskelijoiden reflektioissa erilaisten opetusmenetelmien hyödyntämisessä korostui niiden monipuolisuus, jotta erilaiset oppijat ja opetettava asia hyödynnettäisiin parhaalla mahdollisella tavalla:

*“Henkilökohtaisesti oman pedagogiikkani perustana on ajatus siitä, että peruskoulun merkittävin tehtävä on poistaa lapsista itsekkyyttä ja opettaa heidät huomioimaan muut ihmiset. Samalla pedagogiikkani perustana on se, että kukin oppilas pystyisi parhaansa mukaan kasvamaan myös ihmisenä ja oppimaan arvostamaan itseään. Mikäli nämä kaksi tavoitetta saavutetaan, olen työssäni onnistunut.” (Matti)*

*“Kun kuvailen itseäni opettajana, koen olevani positiivinen, lämmin ja helposti lähestyttävä, mutta myös johdonmukainen ja napakka. Oma toimintaani kuvaa pyrkimys monipuolisuuteen, toiminnallisuuteen ja liikunnallisuuteen. Koen kuitenkin, että toiminnan tulee olla aina merkityksellistä ja opetusmenetelmien ja esimerkiksi vaikkapa toiminnallisen oppimisen pitää palvella oppimista oikeasti, eli ei tehdä toimintaa vain toiminnan vuoksi itseisarvona, vaan taustalla aina tulee olla pedagoginen peruste. Koen myös, että itse opettajana koen arvokkaaksi, että on tärkeää luoda hyvä pohja uuden oppimiselle eli ennen kuin kiirehditään eteenpäin, haluan varmistaa, että perusteet on kunnossa ja niiden harjoitteluun kannattaa panostaa, sillä se palvelee oppimista sitten myöhemmässä vaiheessakin.” (Anna)*

Pedagogisen portfolion lopussa opiskelijoiden katseet suuntautuvat kohti työelämää. Opiskelijat miettivät tulevaisuuden näkymiään, jossa he pohtivat oman tulevaisuuden luokkansa näkymiä tai oman opettajuutensa kehitystä. Matti tahtoo omassa tulevaisuuden luokkassaan välittää arvokasvatusta, jossa oppilaat ovat toiminnan keskipisteenä. Opiskelijoiden kirjoituksissa näkyi hämärän peitossa oleva tulevaisuus, jossa virheitä ei nähdä huonona asiana, vaan kehitysmahdollisuutena. Kehittyminen opettajan ammatissa nähtiin ja koettiin tärkeäksi asiaksi, josta opiskelijat halusivat pitää kiinni:

*“Ideaalitilanteessa olisin opettaja, joka on positiivisen vuorovaikutuksen avulla luonut luokkahuoneeseen oppimisen ilon ja luottamuksen opettajan ja oppilaiden välille. Haluan opettajana edustaa tulevaisuuden yhteiskunnassa arvomaailmaa, jossa korostuu kiireettömyys. En toivo olevani opettaja, joka juoksee kehittämisryhmästä toiseen nostaakseen omaa ammatillista statusta, vaan mieluummin näen itseni lasten parissa esimerkiksi luokan yhteisellä retkellä opettamassa luonnon ihmeitä ja arkipäivän taitoja. Toisessa hetkessä olemme luokkahuoneessa ihmettelemässä asioita ja oppilaat kysyvät kysymyksiään, joihin yhdessä etsimme vastauksia.”*

*(Matti)*

*“Opettajana haluan olla alati kehittyvä. Tämä vaatii omien heikkouksien tunnistamista ja kohtaamista. Tiedän, että paljon tuntematontakin on edessä siirtyessäni työelämään, mutta toivon että rohkeuteni säilyy ja pidän kehittymisestäni huolta.”* (Eveliina)

*“Vaikka epäonnistuminen tuntuukin itsestäni pahalta, muistan muistuttaa itselleni sen olevan vain osa minun oman opettajuuden kasvuprosessia. Valmis opettaja en missään nimessä ole, toisaalta onko kukaan koskaan valmis?”* (Timo)

## 6.2 Palaute ja ohjaus - “Palaute ohjaa eteenpäin ja auttaa kasvamaan opettajana...”

*Palaute ja ohjaus ohjatussa orientoivassa harjoittelussa.* Ensimmäisessä harjoittelussa opiskelijat korostivat palautteen merkitystä itsevarmuudelle, joka helpotti tuntien pitämistä. Osa opiskelijoista on ensimmäistä kertaa luokan edessä tai vastuussa opetuksen suunnittelusta, joten tilanne on heille täysin uusi ja todella jännittävä. Saatua palautetta kuvailtiin luonteeltaan positiiviseksi ja sen avulla vahvistettiin käsitystä omasta uravalinnasta. Palautekeskusteluissa ohjaavan lehtorin antamat taustatiedot oppilaista koettiin tärkeäksi oppilaantuntemuksen ja opetuksen suunnittelun sekä oppilaiden kohtaamisen kannalta.

Palautteella oli vahvistava käsitys omalle uravalinnalle ja sen koettiin antavan työkaluja myös oman opettajuuden sekä opettajaidentiteetin rakentamiselle:

*“Ohjaavan lehtorin, sekä ryhmän muiden opiskelijoiden jakama rakentava palaute edesauttoivat siinä, että ensimmäistä kertaa voin sanoa todellakin löytäneeni oman alan, ja näin ollen minun on helpompi lähteä rakentamaan tulevien opintojen ja harjoitteluiden kautta aiempaa tukevampaa omaa opettajaidentiteettiäni.” (Matti)*

Palautekeskusteluissa oman ryhmän ja ohjaavan lehtorin kanssa keskusteltiin asioista usean henkilön näkökulmasta. Useamman henkilön mukana ollessa jokaisella on oma näkemyksensä ja joku on saattanut huomata jotain mitä kukaan muu ei ole. Muutama opiskelija kertoi, että palaute auttaa huomaamaan asioita itsessä sekä omassa toiminnassaan tai luokassa, joita ei itse ole tiedostanut tai huomannut:

*“Todella hyödylliseksi koin keskustelut muun ryhmän ja ohjaavan lehtorin, sillä ne auttoivat havaitsemaan sellaisia asioita, mihin en välttämättä itse ollut kiinnittänyt huomiota” (Anna)*

Ohjaavan lehtorin antamat tiedot oppilaista, heidän taustoistaan ja perheestään koettiin tärkeäksi oppilaantuntemuksen ja tätä kautta opetuksen suunnittelun sekä oppilaiden kohtaamisen kannalta. Etenkin ensimmäisessä harjoittelussa opiskelijoiden toimintaa helpottaa etukäteistiedot oppilaista:

*”Se, että opettaja kertoi oppilaiden perhetaustoista ja muista asioista, auttoi ymmärtämään oppilaita paremmin. Se auttoi hahmottamaan, sitä mitä lapsen päässä mahdollisesti saattoi liikkua ja sitä miksi lapsi ehkä käyttäytyi niin kuin käyttäytyi.” (Anna)*

*”Oppilaantuntemuksen kehittämisessä auttoi huomattavasti se, että sai opettajalta tietyt perustiedot jokaisesta yksilöstä.” (Matti)*

Pienryhmien ohjauksissa opiskelijat tekivät harjoitteita ja käsittelivät opettajan työhön liittyviä asioita. Opiskelijat kokivat nämä pienryhmäharjoitukset hyödyllisiksi, sillä niistä saatiin eväitä muun muassa kasvatukseen. Ohjauksissa käsitelty tieto, jonka Tiina koki hyödylliseksi harjoittelun onnistumisen kannalta, sillä ohjauksista saatu tieto auttoi ymmärtämään oppilaita paremmin.

*”Pienryhmätunnit harjoitteluun liittyen olivat mielestäni hyödyllisiä harjoittelua ajatellen. Tunneilla pohdittiin ja keskusteltiin paljon asioita, jotka liittyvät opettajan työhön, jotka eivät liittyneet itse oppiaineisiin vaan enemmänkin kasvatuksellisiin asioihin.” (Tanja)*

*”Ennen harjoittelua pidetyt pienryhmäharjoitukset tukivat mielestäni todella paljon opetusharjoitteluani. Harjoitusten aikana sain paljon tietoa esimerkiksi temperamentista, mikä puolestaan auttoi ymmärtämään oppilaita paljon paremmin. En koe mitään pienryhmäharjoitusten teemoja turhiksi.” (Tiina)*

*Palaute ja ohjaus ohjatussa pedagogisessa harjoittelussa.* Tämän harjoittelun sarjalta mainintoja palautteesta ja ohjauksesta löytyi vain muutamalta opiskelijalta.

Vähäisessä määrässä mainintoja kuitenkin korostui edelleen ohjaavan lehtorin antamat taustatiedot oppilaista. Muutama opiskelija kuvailee taustatietojen merkitystä tärkeäksi opetuksen suunnittelun kannalta. Taustatietojen avulla eriyttäminen koettiin helpommaksi ja auttavan suunnittelussa ja sopivan haasteellisten tehtävien valinnassa oppilaille:

*“Luokanlehtori kertoi harjoittelun aluksi hieman oppilaista ja heidän tämän hetkisestä taitotasostaan. Tämä auttoi luonnollisesti eriyttämisessä ja eri lähtötasojen huomioimisessa.” (Tanja)*

*“Opettaja antoi minulle harjoittelun alussa tietoja oppilaiden sen hetkisistä lähtötasoista oppiaineissa. Tietojen perusteella pystyin huomiomaan oppilaiden lähtötasot esimerkiksi tehtävien haasteellisuudella.” (Timo)*

Ohjaus koettiin tärkeäksi ja hyödylliseksi harjoittelun aikana. Ohjauksen kautta Anniina oivalsi opettamisessa suunnittelun hyödyllisyyden tuntien toteuttamisessa. Joonas kertoo ohjauksen puutteen vaikeuttaneen oppilaiden lähtötason huomioimista. Puutteellinen ohjaus näkyi haastavuutena opettamisessa:

*“Opettaminen sisältää äärettömän paljon suunnittelua, varsinkin nyt kun tunteja käytiin läpi ensin yliopistolla didaktikkojen kanssa ja sen jälkeen vielä harjoittelukoululla ohjaavan opettajan kanssa.” (Anniina)*

*“Oppimistyylien huomioon ottaminen oli itselleni hieman haastavampaa. Luokan lehtorin kanssa ei erikseen käyty läpi, minkälainen oppimistyyli olisi paras kullekin oppilaalle.” (Joonas)*

*Palaute ja ohjaus ohjatussa ainedidaktisessa harjoittelussa.* Ainedidaktisessa harjoittelussa palautteen merkitys korostuu huomattavasti enemmän kuin aikaisemmissa harjoitteluissa. Portfolioissa mainintoja palautteesta ja sen merkityksestä oli runsaasti. Palaute nähtiin erilaisena kuin aikaisemmissa harjoitteluissa. Palautekeskusteluissa keskusteltiin opiskelijoiden ominaisuuksien ja heidän pitämien oppituntien lisäksi työelämästä ja sen haasteista. Ainedidaktisen

harjoittelun aikana saatua palautetta kuvailtiin rakentavaksi ja kannustavaksi, jonka avulla pystyy kehittämään itseään opettajana sekä opettajuutta. Opiskelijat kertoivat odottavansa palautekeskusteluita innolla ja niiden olleen yksi harjoittelun parhaista asioista.

Palautte- ja ohjauskeskusteluissa keskusteltiin pidettyjen tuntien sekä oppilaiden persoonallisten ominaisuuksien lisäksi myös opettajan työstä ja siihen liittyvistä tehtävistä. Opiskelijat saivat konkreettisia työvälineitä ja vinkkejä työelämää varten ohjaavilta lehtoreilta. Aikaisemmin etäisiltä tuntuneet opetussuunnitelma ja arviointi avautuivat keskusteluiden kautta työvälineinä opettajan työssä:

*“Toinen asia, jonka koin erittäin antoisaksi tässä harjoittelussa oli ohjaavalta lehtorilta saatu ohjaus, palaute ja opetus. Ohjaavan lehtorimme työskentely oli erittäin ammattimaista ja innostavaa. Ilmapiiri luokassa meidän opiskelijoiden ja ohjaavan lehtorin kesken oli salliva ja kokeilemaan kannustava. Erittäin tärkeäksi koen myös sen ohjauksen ja kokemukset joita hän meille avasi ohjaustuokioissa hänen omista kokemuksistaan työelämästä ja kentältä. Ohjauksen aiheenamme oli mm. arviointi ja opetussuunnitelman käyttö ja koen, että ohjaavan lehtorin ohjauksessa nämä hieman haastavalta tuntuneet asiat avautuivat käytännön tasolla. Ohjaavan opettajan palaute oli myös erittäin rakentavaa ja koen, että kannustavan ja kokeilevan ilmapiirin ansiosta pääsin ylittämään itseni, kun uskalsin kokeilla jotain hieman erilaista, mitä koskaan ennen olin luokassa kokeillut.” (Anna)*

*“Sain harjoittelun aikana esimerkiksi todella paljon ideoita oppitunteihini nimenomaan ohjauskeskusteluissa, joissa opiskelijakollegani sekä luokan lehtori jakoivat näkemyksiään. Perusteelliset ohjauskeskustelut tekivätkin harjoittelusta huomattavasti antoisamman. Ohjauskeskustelut eivät keskittyneet ”virheiden” tai puutteiden metsästämiseen, vaan nimenomaan hyviin puoliin. Koen, että kykene antamaan ja ottamaan vastaan monenlaista palautetta sekä refleктоimaan omaa toimintaani niiden kautta. Ilmapiiri ohjauskeskusteluissa oli avoin ja lämmin. Ohjauskeskustelut eivät aina keskittyneet ainoastaan päivän oppitunteihin tai tuntisuunnitelmien läpikäymiseen, vaan keskustelimme myös opettajan työstä käytännössä, mahdollisista ongelmakohtista sekä oman opettajuuden kehitymisestä. Näiden lisäksi saimme paljon käytännön vinkkejä tulevaan työelämään.” (Tiina)*

Kaksi opiskelijaa kertoo negatiivisista kokemuksista palautteesta ja ohjauksesta ja kuinka he eivät hyötäneet palautteesta sekä ohjauksesta tässä harjoittelussa niin paljon. Vaikka portfolioissa korostui palautteen rakentavuus ja positiivisuus, niin luokan ohjaavalla lehtorilla oli vaikutus palautteen laatuun ja kohteisiin. Esimerkiksi Joonas kertoo, kuinka hänen luokallaan oli sijainen koko harjoittelun ajan, joten palaute ei ollut niin monipuolista kuin muilla opiskelijoilla:

*“Ohjauskeskusteluista en hyötynyt tässä harjoittelussa yhtä paljon kuin aikaisemmin. Saamani palaute oli hyvin pitkälti positiivista ja kannustavaa, mutta kehittämiskohteita sijainen ei löytänyt ehkä tarpeeksi. Osaltaan tämä johtuu toivottavasti myös omasta kehittymisestäni opettajana, mutta koen että, kehitettävää kuitenkin on.” (Joonas)*

Tanja kuvailee, kuinka pelkkä positiivinen ja kannustava palaute ei kehitä häntä tarpeeksi. Hän kokee, että rakentava ja kriittinen palaute koskien tunteja sekä opettajapersoonaa olisi tarpeellista hänen ammatilliselle sekä persoonalliselle kehitykselle:

*“Tuntien jälkeen odotin aina palautekeskusteluja. Kuulen mielelläni positiivista että rakentavaa palautetta muiden sekä omista tunneistani. Itseäni ärsyttää, jos tuntejani ja minua vain kehutaan eikä löydy ikinä mitään kehitettävää. Totta kai se on hyvä tunne, jos joidenkin mielestä tunti oli niin hyvä, ettei keksi mitään negatiivista sanottavaa, mutta itse koen rakentavan palautteen hyvänä ja mahdollisuutena kehittää itseään. Eihän sitä muuten kehity itse opettajana tai ihmisenä.”*  
(Tanja)

Kuten orientoivassa harjoittelussa palautteen antaminen ja vastaanottaminen auttoi opiskelijoita havaitsemaan omassa, luokan tai muiden toiminnassa asioita, joita ei itse olisi välttämättä huomioinut:

*“Myös palautteen antaminen muille opiskelijoille kehittää omaa opettajuutta, sillä helposti huomaa sellaisia toimivia ratkaisuja, joita ei itse olisi osannut ajatellakaan. Toisaalta taas muille voi pystyä antamaan sellaisia vinkkejä, joilla he voivat tehdä tunneistaan vielä parempia ja keskittyä*



*niihin osa-alueisiin, jotka eivät vielä ehkä menneet niin hyvin, mitä jotkut toiset osa-alueet.” (Anniina)*

Palautteen ja ohjauksen merkitys korostui tässä harjoittelussa enemmän kuin aikaisemmin. Portfolioissa oli useita mainintoja, kuinka palaute- ja ohjauskeskustelut ovat olleet yksi harjoittelun tärkeimmistä asioista oman opettajuuden kehittämisen kannalta. Päivän päätteeksi opiskelijat odottivat keskusteluita innolla:

*“Ohjauskeskustelut ovat mielestäni aina harjoitteluiden parasta antia, sillä ne ovat parhaita tilaisuuksia oppia asioita omasta opettajuudesta.” (Anniina)*

*“Tuntien jälkeen odotin aina palautekeskusteluja. Kuulen mielelläni positiivista, että rakentavaa palautetta muiden sekä omista tunneistani. Itseäni ärsyttää, jos tuntejani ja minua vain kehutaan eikä löydy ikinä mitään kehitettävää. Totta kai se on hyvä tunne, jos joidenkin mielestä tunti oli niin hyvä, ettei keksi mitään negatiivista sanottavaa, mutta itse koen rakentavan palautteen hyvänä ja mahdollisuutena kehittää itseään. Eihän sitä muuten kehity itse opettajana tai ihmisenä.” (Tanja)*

*Palaute ja ohjaus ohjatussa kenttäharjoittelussa.* Kenttäharjoittelussa palaute oli vähintään yhtä isossa roolissa kuin ainedidaktisessa harjoittelussa. Opiskelijat pitivät merkityksellisenä etenkin sitä, että heitä pidettiin samanarvoisina opettajina ja osana koulun henkilökuntaa sekä työyhteisöä. He saivat ohjausta sekä vinkkejä myös muiltakin kuin oman luokan opettajalta. Portfolioissa kerrotaan, että kuinka heidän työpanostaan harjoittelun aikana tunnuttiin arvostavan todella paljon. Opiskelijoita ei nähty pelkästään harjoittelijoina, jotka ovat tulleet harjoittelemaan koululle. Oppilailta saatu palaute korostui erityisen paljon ja sitä pidettiin arvokkaana.

Toisin kuin aikaisemmissa harjoiteluissa esille nousi myös oppilailta saatu sanallinen ja sanaton palaute. Mainintoja oppilailta saadusta palautteesta oli useita ja se koettiin merkitykselliseksi:

*”Oppilaat eivät ehkä niinkään sanallisesti antaneet palautetta, toki he toivoivat, että olisin jäänyt pitemmäksi aikaa. Enemmänkin palaute oli sanatonta ja heidän eleistään huomasin, että olin onnistunut luomaan heihin toimivan ja hyvän opettaja-oppilas suhteen.” (Timo)*

*”Lapsilta saama palaute oli tietenkin kaikista tärkeintä. Toiseksi viimeisenä päivänä vedin eska-reille Metsämörrin ystävän tekemisen, ja ohjeistuksen jälkeen yksi lapsi tuli minulle sanomaan, että tämä on kuulemma aivan mahtavaa, ja oikein kihisi onnesta.” (Pirkko)*

*”Oppilailta sain positiivista palautetta koko harjoittelun ajan ja erityisesti he tuntuivat olevan tyytyväisiä liikunnan ja matematiikan tunteihin.” (Joonas)*

Kenttäharjoittelussa palautetta opiskelijat saivat muiltakin kuin oman luokan ohjaavalta lehtorilta.

*”Ohjaavalta opettajalta kuin myös muiltakin opettajilta, joiden kanssa olin tekemisissä, sain rakentavaa ja positiivista palautetta. Sain vinkkejä siihen mihin asioihin kannattaa tulevaisuutta ajatellen kiinnittää huomiota ja mihin suuntaan minun kannattaa omaa opettajuuttani mahdollisesti lähteä viemään eteenpäin. Pääsääntöisesti kannustettiin viemään omaa asiaa eteenpäin, eikä omaa persoonallisuutta tule muuttaa. Kannustettiin olemaan oma itseni ja hankkimaan mahdollisimman paljon erilaisia kokemuksia kasvatuksesta ja opetuksesta.” (Timo)*

*”Tätä tuki myös saamani hyvä palaute ohjaavalta opettajaltani sekä koulun toiselta opettajalta, joka toimi myös samalla koulun rehtorina. Tärkeäksi palautteeksi koin oppilaiden motivoituneen ja innokkaan asenteen oppitunneilla, mutta myös ohjaavan opettajan toteamuksen siitä, että hän työskentelisi mielellään kanssani esimerkiksi yhteisopettajaparina tulevaisuudessa, mikäli samaan opettajanhuoneeseen satuttaisiin. Lisäksi suorituskorttiini saamani palaute sai minut kokemaan onnistuneeni harjoittelussa ja oman opettajuuteni kehittymisen osalta: ”Anna on kannustava ja myönteinen opetustilanteissa. Hänellä on jo vankka ammattitaito ohjauksessa ja oppilaan on helppo lähestyä häntä. Pyrkimys ottamaan oppilas huomioon yksilönä on kiitettävää.”.*  
(Anna)

Kenttäharjoittelun yhteydessä opiskelijoiden portfolioissa oli ensimmäistä kertaa mainintoja kokemuksista tasavertaisena työskentelystä. Anna kertoo, kuinka hän koki oman työpanoksensa tulleen arvostetuksi. Tiinalla on omasta kenttäharjoittelustaan samanlaisia kokemuksia, sillä hän kertoo tulleensa kohdelluksi samanarvoisena koulun muun henkilökunnan kanssa:

*“Lisäksi koin, että meidän harjoittelijoidenkin työpanosta arvostettiin ja siihen riitti niinkin pieni asia kuin koulun rehtorin sanat ”kiitos tästä päivästä”, aina koululta lähtiessä.” (Anna)*

*“Ilmapiiri ohjaus- ja palautekeskusteluissa oli avoin ja lämmin, ja minua pidettiin samanarvoisena (ei vain opettajaopiskelijana, joka on tullut kyseiseen kouluun harjoittelemaan) kuin muutakin koulun henkilökuntaa.” (Tiina)*

Yksi opiskelijoista kuvailee, kuinka kenttäharjoittelussa hän pääsi toimimaan aidosti osana työyhteisöä. Harjoittelussa hänellä oli mahdollista vaikuttaa koulun liikunnanopetuksen järjestämiseen ja toimintakulttuuriin.

*“Kenttäharjoittelu mahdollisti työyhteisöön tutustumisen ja sen osana toimimisen. Koin, että pysyin jo tässä harjoittelussa vaikuttamaan positiivisesti koulun liikunnanopetukseen ja sen erilaisiin mahdollisuuksiin.” (Joonas)*

Yksi opiskelijoista kertoi, että palautteen määrä oli harjoittelun aikana jäänyt vähäiseksi:

*“Palautetta ensimmäiseltä jaksolta sain oikeastaan aika vähän...” (Eveliina)*

*Palaute ohjatussa syventävässä harjoittelussa.* Syventävässä harjoittelussa opiskelijat mainitsevat portfolioissaan harjoittelussa saamansa palautteen antavan suuntaa ja käsitystä omasta opettajuudesta nyt sekä tulevaisuudessa. Aikaisemmat harjoittelut mainitaan myös tekijöiksi, jotka ovat tuoneet opiskelijan opettajuuden tähän pisteeseen. Palautteen ja ohjauksen avulla opiskelijat ovat oppineet huomaamaan itsestään tiettyjä piirteitä ja ominaisuuksia. Palaute toimii myös välineenä hahmottaa omaa toimintaa suhteessa omiin käsityksiin.

*“Omaa toimintaani pyrin arvioimaan ulkopuolisten tekijöiden, kuin myös omien havaintojen kautta. Palautteet sekä ulkopuolelta saadut kommentit ja havainnot auttavat minua arvioimaan itseäni toimijana.” (Timo)*

*“Tämän harjoittelun aikana olen saanut pitämistäni oppitunneista palautetta ja hyviä kehittämisen kohteita ajateltavaksi. Niistä monet asiat olen painanut mieleeni ja pohdin niitä. Harjoittelun aikana niiden vaikutus ei välttämättä ole vielä näkynyt, mutta uskon, että ajan kuluessa niiden merkitys aukenee ja niistä saadut opit siirtyvät sovellettuina toimintaan.” (Matti)*

Harjoitteluiden palautteella on ollut merkittävä vaikutus kahden opiskelijan opettajuuden kehittämisessä ja muotoutumisessa. Palaute on auttanut opiskelijaa hahmottamaan omia piirteitään työyhteisön jäsenenä. Anniina kokoaa syventävän harjoittelun jälkeen suurimmat omaan opettajuuteensa vaikuttaneet tekijät. Kaikkien harjoitteluiden jälkeen hänellä on näkemys eniten häntä opettajana kehittäneisiin harjoitteluihin:

*“Saamani palautteen perusteella koen olevani työyhteisön jäsenenä reilu ja minun kanssani on helppo työskennellä.” (Tanja)*

*“Suurin yksittäinen tekijä oman opettajuuden kehittämisessä on ollut kahden ensimmäisen harjoittelun ohjaava luokanlehtori ja mahtava luokka. Ohjaus oli juuri sellaista, mitä ensimmäisissä harjoitteluissa tarvitsi, kun käytännön asioistakaan ei ollut mitään hajua. Oli todella turvallinen ja kannustava ympäristö kokeilla ja testata niitä omalta tuntuvia asioita.” (Anniina)*

Palautteen monipuolisista merkityksistä kirjoittaa Anna, sillä syventävässä harjoittelussa hän kokee palautteen palkinneen oman työnsä jakson suhteen. Palaute ei pelkästään toimi opettajuutta kehittävänä tekijänä, vaan palkkiona tehdystä työstä:

*“Kuitenkin koin jakson onnistuneen hyvin ja saaneeni hyvää palautetta, jonka koin palkinnee-  
tämän kovan puristuksen.” (Anna)*

### **6.3 Käsitykset opettajuudesta - “Opettajuus ei ole asia, jonka voi kerran saavuttaa, vaan se kehittyy jatkuvasti.”**

*Käsitykset opettajuudesta ohjatussa orientoivassa harjoittelussa. Orientoiva harjoittelu on ensimmäinen harjoittelu, jonka opiskelijat opintojen aikana suorittavat. Monilla opiskelijoilla voi olla jo hieman kokemusta opetustyöstä sijaisuuksien myötä ja osalla ei ole välttämättä ollenkaan kokemusta opettajana toimimisesta. Käsitykset koulumaailmasta perustuvat pitkälti omiin koulukokemuksiin ja mone-  
nelle tulee yllätyksenä, kuinka paljon koulumaailma on muuttunut omista koulu-  
ajoista.*

Aineistosta nousi esille opettajan kasvatuserollin tärkeys. Opiskelijat tiedostavat, että opettajan työhön kuuluu ennen kodille kuuluneita tehtäviä kasvatuksen suhteen. Koulussa opitaan ainesisältöjen lisäksi erilaisia arkielämän taitoja, vuorovaikutus- ja sosiaalisia taitoja. Opettaja välittää omalla toiminnallaan arvoja ja moraaleja:

*“Opettajuus on nykypäivänä hyvin paljon myös kasvattamista. Opettajan tulee opettaa ja kasvattaa oppilaita suvaitsevaisiksi, rehellisiksi ja ottamaan muut huomioon. Nykyään puhutaan paljon siitä, että nykyajan lapset ja nuoret eivät kunnioita muita ihmisiä ja rettelöivät. Opettajalla on hyvä mahdollisuus vaikuttaa tällaisiin asioihin, koska hän viettää paljon aikaa oppilaiden kanssa.” (Anniina)*

*”Opettaja kohtaa päivittäin kasvatuksellisia tilanteita, joissa hänen tulee toimia kasvattajana ja auttaa oppilaitaan kehittämään vuorovaikutuksellisia ja sosiaalisia taitoja, toimien kuitenkin aina eettisesti ja moraalisesti oikein.” (Anna)*

Opiskelijat kokivat tärkeäksi opettaa lapsille yhteisten sääntöjen luominen ja niiden noudattaminen. Sääntöjen ja toimintatapojen avulla luokkaan voidaan luoda turvallinen ilmapiiri ja helpottaa oppilaiden sekä opettajan toimintaa luokassa:

*“Opettajalla on hyvin tärkeä rooli luokan sosiaalisen ja kulttuurisen ympäristön muodostumisen suhteen. Huomasin harjoittelussa, että selkeät säännöt ja tiettyjen arvojen painottaminen ajavat todella pitkälle sitä, millaiseksi luokka muodostuu. Ennen pitkään myös opettajan on huomattavasti mielekkäämpää työskennellä luokassa, kun yhteistyö toimii ja kaikki hyväksyy kaikki sellaisinaan kuin he ovat.” (Tiina)*

*“Jokaisessa luokassa on hyvä olla yhteiset pelisäännöt, jonka kautta syntyy luokan kulttuuri ja sosiaalinen ympäristö. Luokan oma arki on myös tärkeää järjestää, jotta oppilaille tulisi turvallinen olo. Arki ja yhteiset pelisäännöt ovat myös opettajalle tärkeitä, koska ne luovat yhteyden oppilaiden kanssa.” (Pirkko)*

Opetuksen suunnittelu ja valmistelu koettiin isoksi osaksi opettajan työtä:

*“Havahduin siihen, että opettajan työ vaatii niin paljon suunnittelua ja hyvin erilaisten asioiden ottamista huomioon. Pelkästään jo perusteellisten tuntisuunnitelmien tekeminen vie hyvin paljon aikaa, mutta mielestäni hyvin suunniteltua tuntia on paljon mukavampi pitää kuin hatarasti suunniteltua.” (Tiina)*

*“Opettajalla tulee olla didaktisia tietoja ja taitoja, joiden avulla hän suunnittelee, toteuttaa ja arvioi omaa ja oppilaidensa toimintaa, sekä pystyy arvioimaan ja refleктоimaan jokaista tilannetta suunnittelusta toteutukseen ja sen läpi käymiseen.” (Pirkko)*

Oppilaantuntemus nähtiin opettajan työn kannalta tärkeänä. Opiskelijoiden suorittama observointi luokassa edisti oppilaantuntemusta ja auttoi harjoittelun aikana luokassa toimimista:

*“Oppilaantuntemusta edisti oma observointi harjoittelun aikana, ohjaavan lehtorin kanssa keskustelu, toiset opiskelijat samassa luokassa ja heidän kanssaan käydyt keskustelut sekä oman oppilaan tarkempi havainnointi.” (Pirkko)*

Oppilaantuntemus korostui, kun puhuttiin opetuksen suunnittelusta, ohjauksesta ja toteutuksesta. Erilaisten oppilaiden huomioon ottaminen oli oppilaantuntemuksen myötä helpompaa:

*“Kaiken kaikkiaan oppilaantuntemus on erittäin olennaista opettajan työssä. Kun tunnet oppilaasi, pystyt eriyttämään opetusta entistä paremmin. Tilanteita katsoo aivan eri tavalla, kun tietää, millaiset oppilaat ovat olleet siinä mukana. Oppilaan neuvominen ja ohjaaminen ovat myös huomattavasti helpompaa, kun tuntee omat oppilaansa. Jos oppilaalla on kotioloissa tapahtunut jotain poikkeuksellista, opettajan on luontevampaa keskustella asioista, kun hän tietää, mistä on kyse. Oppilaantuntemusta on kätevää hyödyntää myös opetustilanteissa. Kun tiedostaa, että ryhmä koostuu hyvin erilaisista oppilaista, opettajan on helpompi käyttää erilaisia kanavia, esimerkiksi kuvia, videoita tai erilaisia projekteja oppimisen tukemisessa. Myös harjoittelun osalta oppilaantuntemus oli merkittävä. Opin suhtautumaan kasvatus- ja opetustilanteisiin aivan eri tavalla ja pystyin auttamaan oppilasta enemmän tilanteen vaatiessa.” (Tiina)*

*Käsitykset opettajuudesta ohjatussa pedagogisessa harjoittelussa.* Pedagogisessa harjoittelussa oppilaantuntemuksen rinnalle nousi käsitys oppilaslähtöisyydestä. Pedagogista harjoittelua käsittelevissä osioissa korostuivat opetuksessa käytettävät opetusmenetelmät. Opetusmenetelmien valinnassa ja käytössä korostettiin paljon oppilaslähtöisyyttä, joka perustuu hyvään oppilastuntemukseen. Monipuolisia opetusmenetelmiä perusteltiin oppilaiden motivoinnilla ja erilaisten oppijoiden sekä oppimistyylien huomioonottamisella:

*“Erilaisten oppimistapojen huomioiminen on tärkeää. Tiedän, että niin sanottuja oppimistyyliä ei ole, vaan kaikki oppilaat oppivat kaikilla tavoilla. Onkin tärkeää, että pitää huolen, että opettamisessa antaa virikkeitä kaikille aisteille ja että opetustavat olisivat monipuolisia. Opettamiseen liittyy myös kiinnostuksen ja innostuksen herättäminen.” (Eveliina)*

*“Hyvä opettaja käyttää opetuksessaan paljon erilaisia opetusmenetelmiä ja – tekniikoita huomioidakseen erilaisia oppijoita sekä kehittääkseen luokan toimintakulttuuria. Opettajalta tämä vaatii paljon, sillä erilaisten menetelmien käyttäminen vaatii aikaa ja harjoittelua. Kaikki menetelmät eivät myöskään välttämättä toimi jokaisessa luokassa riippuen oppilaista ja luokan ryhmähengestä. Opettaja on oman luokkansa asiantuntija, sillä hän tietää luokan ja sen oppilaat. Hyödyntämällä oppilaantuntemusta, voi opettaja päätellä, mitkä menetelmät ja tekniikat toimivat sekä mitkä asiat uppoavat luokkaan kuin kuuma veitsi voihin. Tuntemalla oppilaansa opettaja osaa motivoida ja innostaa oppilaat oppiaineisiin ja niiden sisältöihin. Oppilaiden osallistaminen on yksi keino motivoida ja innostaa heitä. Opetuksen tulee olla myös hyvin oppilaslähtöistä tai -keskeistä.” (Tanja)*

Persoonallisuus ja oma persoona nähtiin portfolioissa opettajan ammatissa tärkeinä asioina. Opiskelijat kokivat, että omaa persoonaa pitää käyttää hyväksi ja tuoda sitä vapaasti esille. Omana itsenä esiintyminen nähtiin luontevan vuorovai-  
kutussuhteen edellytyksenä:

*“Opettajan työssä ei tarvitse peitellä omaa persoonaansa, vaan sen saa tuoda esiin rohkeasti, ottaen kuitenkin huomioon eri työtä säätelevät asiat, kuten lainsäädäntö, toiminnan eettisyys, opetussuunnitelmat sekä koulun järjestyssäännöt.” (Tiina)*

*”Opettamiseen liittyy myös opettajan persoona ja sen tuominen luokkaan. Se onkin opettajuuden yksi tärkeimmistä asioista. Opettajan tulee olla oma itsensä luokassa. Tuomalla itsensä kokonaisuudessaan oppilaille, hän pystyy muodostamaan luonnollisen suhteen oppilaiden välille ja kehittämään luokan toimintakulttuuria omanlaisekseen.” (Tanja)*

Kuten orientoivassa harjoittelussa, niin pedagogisessa harjoittelussakin nähtiin opettajalla olevan vahva kasvatusrooli. Opettaja nähdään nykyään oppilaiden kolmantena vanhempana sekä tukihenkilönä, jolle oppilas voi luottamuksella kertoa huolet ja murheet. Opettaja nähdään myös roolimallina, jolloin opettaja toimii esimerkkinä oppilaille ja välittää omalla toiminnallaan tiettyä sanomaa:



*“Opettajaa voidaan kuvata oppilaiden näkökulmasta jopa ns. kolmantena vanhempana, ovathan oppilaat viikoittain monta tuntia päivässä tekemisissä oman opettajansa. Tällöin opettajan rooli oppilaiden kasvattamisessakin korostuu, opettaja voidaan nähdä roolimallina, jolloin opettajan oma toiminta ja tekeminen korostuu opetuksessa.” (Timo)*

Opettamisen nähtiin olevan muutakin kuin ainesisältöjen opettamista. Opettajan tehtävä on antaa oppilaille myös tiedot ja taidot, jotka auttavat heitä toimimaan yhteiskunnassa:

*“Opettaminen ei myöskään ole pelkästään sidoksissa oppiaineisiin, opetukseen sisältyy myös oppilaiden kasvatus osaksi yhteiskuntaa ja sen toimintaa. Tällöin opettajan tehtävä on mm. opettaa oppilaille vuorovaikutus- ja ryhmätyötaitoja, joista heille on hyötyä myös tulevaisuudessa.” (Timo)*

Portfolioissa nousi esille *eettisyys*. Eettisyys huomioitiin oppiaineisiin kuuluvien eettisten ulottuvuuksien kautta, opetuksen laadun ja menetelmien eettisinä valintoina sekä opettamalla eettisesti oikeisiin käytöstapoihin. Eettinen toiminta nähtiin tärkeänä osana opettajan työskentelyä, josta erityisesti korostui opetuksen eettinen laadukkuus:

*“Opettaja joutuu usein sellaisiin kasvatuksellisiin tilanteisiin, missä lasta tulee opettaa eettisesti oikeisiin käytöstapoihin ja siihen, miten lapsen tulee käsitellä hänen omia emotionaalisia tunteuksiaan.” (Timo)*

*“Eettisesti laadukasta opetusta opetussuunnitelman näkökulmasta on mielestäni sellainen opetus, joka on täysin perusteltavista opetussuunnitelmassa, eikä siinä näyttävyyttä liikaa opettajan omat kannat ja mielipiteet esimerkiksi poliittisuuden suhteen.” (Eveliina)*

Portfolioissa korostettiin myös opetuksen suunnittelua. Opetuksella tulee asettaa tavoitteet ja hyvin suunniteltujen tuntien koettiin helpottavan tuntien pitämistä.

Etenkin kokemattomalle opettajalle tuntien suunnittelu on tärkeää. Suunniteltujen tuntien etuina opiskelija kykeni suuntaamaan huomiota enemmän oppilaisiin tunnin kulun sijaan.

*“Tärkeimpänä tästä harjoittelusta jäi mieleeni suunnittelu ja sen myötä tavoitteiden asettaminen. Tavoitteet selkeästi ja hyvin asettamalla, oppilaat ja opettaja itse saa tunnista kaiken mahdollisen hyödyn.” (Joonas) “Tuntien suunnittelu varsinkin tuoreena opettajana on tärkeää. Tällöin opettaja itse prosessoi tulevaa opettamistaan sekä oppitunnin rakennetta. Itseäni helpottaa, kun tunnin on suunnitellut hyvin ja käyttänyt siihen aikaa, koska hyvin suunniteltu on jo puoleksi tehty.... Tunteja suunnitellessa oppii myös itse opettajana paljon, kun täytyy oikeasti miettiä tuntien rakennetta. Kun tunti on suunniteltu hyvin, tunnin aikana on helpompi huomioida oppilaita, kun ei tarvitse koko ajan jännittää muistaako tunnin etenemisen.” (Pirkko)*

Yksi opiskelijoista mainitsi myös aineenhallinnan tärkeyden opetuksen suunnittelun kannalta. Etenkin eriyttämisen suhteen hän näki aineenhallinnan tärkeänä.

*”Jotta opettaja voi opettaa oppilaita, tulee hänen hallita opetettavat aineet ja niiden sisällöt. Opettajan tulee tietää enemmän, mitä oppilaat tulevat edes opettelemaan tunnilla. Tällä tavoin opettaja ei joudu ikäviin tilanteisiin ja hän osaa esimerkiksi myös eriyttää oppilaita, jotka ovat todelta lahjakkaita joissakin aineissa. Kun opettaja osaa opetettavan aineen ja niiden sisällöt, osaa hän todennäköisesti myös eriyttää alaspäin eli auttaa heikompia oppilaita. Aineen hallinnan lisäksi opettajalla tulee olla keinoja opettaa ja selittää asioita eri tavalla, jotta heikompikin oppilas ymmärtää.” (Tanja)*

**Käsitykset opettajuudesta ohjatussa ainedidaktisessa harjoittelussa.** Ainedidaktisessa harjoittelussa portfolioissa on edelleen paljon mainintoja opetusmenetelmien tärkeydestä. Pedagogisessa harjoittelussa opetusmenetelmien valinnassa oli mainintoja oppilaslähtöisyydestä, mutta ainedidaktisessa harjoittelussa oppilaslähtöisyys painottui aikaisempaa enemmän. Tästä voidaan päätellä, että käsitys oppilaslähtöisyydestä oli syventynyt. Opetusmenetelmien merkityksestä mainittaessa, siihen liitettiin erilaisten oppijoiden käsite. Monipuolisilla opetusmenetelmillä huomioidaan erilaiset oppijat:

*“Opettaja onkin tärkeässä roolissa oppimisen kannalta: hänen tulee huomioida erilaiset oppijat. Hänen tulee antaa monenlaisia lähestymiskeinoja ja -malleja oppilaille opetettavasta aiheesta. Mielestäni oppimista tulee ruokkia niin, että opettaja ei anna lapsille suoria vastauksia vaan antaa oppilaiden ratkaista itse ongelmat. Tällä tavalla toimien oppilaille syntyy sisäinen motivaatio oppia asioita. Jos opettaja antaa suoraan oikeat vastaukset, ei oppilaiden ole tarvinnut tehdä asian eteen mitään, eikä se kyllä jää kovin hyvin mieleenkään. Lasten osallistaminen ja vastuun siirtäminen heille on paras tapa tuoda opittava asia lasten omaan maailmaan ja arkeen, jolla tavalla opittu asia jää mieleen ja se jää lapsille merkitykselliseksi asiaksi. Opittuun asiaan syntyy tällä tavalla myös mahdollisesti tunneside.” (Tanja)*

*“Opettajan täytyy miettiä aina tietyin jakson (päivä, viikko, kuukausi, lukukausi) suhteen hyvä tasapaino erilaisille menetelmille, koska jokainen oppilas oppii hieman eri tavoin. Joka päivä hieman toiminnallista, mutta hieman myös itsenäistä työskentelyä. Tekemisen avulla opitaan, mutta täytyy oppia myös työskentelemään itsenäisesti ja rauhoittumaan oppimistyöhön. Toiminnan merkitys oppimisessa on kuitenkin suuri. Nykypäivänä toiminnallisuutta painotetaan hyvin paljon, mikä on mielestäni hyvä asia.” (Pirkko)*

Opettajan rooli nähtiin opettamisessa enemmänkin ohjaajana. Opettaja ei ole pelkästään aktiivinen informaation välittäjä, vaan hän pyrkii tarjoamaan mahdollisimman hyvät edellytykset oppimiselle. Oppimista tapahtuu ilman opettamistakin ja opettajan nähdään vauhdittavan esimerkiksi motivoinnin kautta tätä prosessia. Opettaja tarjoaa oppilaille eväät ja mahdollisuuden oppimiselle, mutta vastuu oppimisesta on myös oppilaalla:

*“Opettajan rooli oppimisprosessissa on tarjota oppilalle mahdollisimman hyvät mahdollisuudet oppimiseen... Opettaminen siis edesauttaa oppimista, mutta oppimista tapahtuu kuitenkin myös ilman opettamista. Koulu on oppimisen ja opettamisen paikka.” (Joonas)*

*“Opettaja antaa avaimet oppimiseen, mutta ei opettaja voi tuputtaa tietoa oppilaan päähän pakolla. Tämä osuus on siis oppilaan itsensä harteilla. Tehokas oppiminen on aktiivista oppimista,*

*jossa ei anneta vastauksia suoraan oppilaalle. Oppilaan täytyy tehdä töitä oppimisen eteen, jonka jälkeen odottaa palkinto: oppiminen.” (Pirkko)*

*“Opettajan rooli oppimisprosessissa ei enää ole informaation antamiseen liittyvä, vaan opettajalla on erityisen keskeinen asema niin motivaation herättäjänä kuin oppimisen tukijana. Opettajalla on pyrkimys löytää ne pedagogiset välineet, joiden avulla oppiminen mahdollistuu.” (Matti)*

Oppilaantuntemus nähtiin tärkeänä yksilöllisten tarpeiden huomioinnin ja tätä kautta oppimisen kannalta:

*“Hyviä mahdollisuuksia varten opettajan täytyy tuntea oppilaansa hyvin, jotta hän voi kiinnittää huomiota yksilöllisiin tarpeisiin. Mitä yksilöllisemmin opettaja pystyy huomioimaan oppilaat, sitä yksilöllisempää oppimista tapahtuu. Tällöin myös oppilaat oppivat todennäköisesti paremmin.”*  
(Joonas)

Käsitykset opettajuudesta ohjatussa kenttäharjoittelussa. Kenttäharjoittelussa opiskelijat pääsivät näkemään opetustyötä monipuolisemmin myös luokan ulkopuolelta. Viimeistään tässä harjoittelussa opiskelijoille aukesi opettajan työn laaja-alaisuus ja siihen liittyvät tehtävät. Opettajan työ sisältää suunnittelua, palaveria sekä yhteistyötä kotien ja viranomaisten kanssa. Kenttäharjoittelu avasi uusia näkökulmia oppilashuoltotyöhön sekä moniammatilliseen yhteistyöhön. Opiskelijoiden portfolioissa näkyi vahvasti opettajan rooli opetustyön suunnittelijana ja toteuttajana, mutta opiskelijat tiedostivat opettajan työhön kuuluvan nykyään paljon opetustyön ulkopuolisia tehtäviä.

*Opettajan roolin* erilaiset ulottuvuuksia nimettiin useista opiskelijoiden portfolioissa. Yhdeksi opettajan työn ulottuvuudeksi mainittiin kasvattajana toimiminen. Opettajan työhön kuuluvan kasvatuksen lisäksi työn yhtenä osana nähdään opetustyö muiden tehtävien ohella:

*“Toisinaan olikin oppitunteja, jolloin välitunnilla tapahtuneeseen tai muuten vain oppilaita askarruttavaan asiaan tai heidän käyttäytymiseensä tartuttiin ja niistä keskusteltiin koko oppitunnin ajan. Tällöin meillä heräsikin keskustelua luokanopettajan kanssa siitä, kuinka tärkeä rooli opettajalla on myös kasvattajana. Opettajana toimiminen ei siis ole pelkkää opetustyötä.” (Tiina)*

*“Harjoittelun aikana pääsi näkemään opettajan työn ja työpäivään kuuluvien tilanteiden ja henkilöiden erilaisen kirjon. Opettajalle kuuluu niin opetuksellinen kuin kasvatuksellinenkin työ ja tätä työtä tehdään oppilaan parhaaksi aina yhteistyössä oppilaan kodin ja vanhempien kanssa, mutta myös tarvittaessa koulun muiden moniammatillisten toimijoiden ja asiantuntijoiden kanssa.” (Anna)*

Kenttäharjoittelussa opiskelijat kirjoittivat erityisesti opettajan roolista osana moniammatillista työyhteisöä. Opettajan työnkuvaan nähtiin kuuluvan yhteistyö eri alojen ammattilaisten kanssa. Yhteistyötä kerrottiin tapahtuvan myös koulun sisällä eri kasvatus- ja terveydenhuollon ammattilaisten kanssa:

*“Paljon puhutaan siitä, kuinka nykyään opettajan rooli on toimia kouluissa poliisina, opettajana, terveydenhoitajana, psykologina ja monena muuna. Oppilaiden ja lasten lisääntyneet sairaudet ja ongelmat myös vaativat jatkuvan ja toimivan yhteistyön muiden tahojen kanssa, jotta voidaan taata paras mahdollinen oppilashuollollinen tilanne. Tämä on myös erittäin tärkeää opettajan oman jaksamisen ja toiminnan kannaltakin.” (Timo)*

*“Luokanopettajalla oli myös paljon erilaisia kokouksia erityisopettajan, joustoryhmän opettajan, sekä vanhempien kanssa. Näiden kokouksien sisällöt koskivat paljon oppilaiden tukitoimia ja edistymistä ensimmäisen luokan aikana, sekä sitä, jatketaanko syksyllä samalla tavalla vai tehdäänkö jotain muutoksia.” (Anniina)*

*“Minun kouluarjessani luokanopettajana moniammatillinen yhteistyö näkyi erityisesti erityisopettajan ja luokanopettajan sekä koulunkäynninohjaajan välisessä yhteistyössä.” (Tiina)*

*Käsitykset opettajuudesta syventävässä harjoittelussa.* Syventävässä harjoittelussa opiskelijoiden käsitys opettajan työstä ja sen laaja-alaisuudesta sekä monimuotoisuudesta syventyi entisestään. Moniammatillinen yhteistyö eri viranomaisten ja koulun henkilökunnan kesken sekä yhteistyö huoltajien kanssa korostui entisestään. Portfolioissa tunnistettiin opettajan lisääntynyt työkuorma, johon vaikutti työtehtävien lisääntyminen ja oppilasaineksen muuttuminen. Opettajuuden kehittäminen koettiin tärkeänä läpi työuran ja jatkuva kehitys mainittiin useaan otteeseen. Jatkuvan kehityksen kannalta mainittiin tärkeiksi jatkokoulutusmahdollisuudet, yhteistyö kollegoiden kanssa ja halu kokeilla uutta sekä pelottomuus epäonnistumisia kohtaan.

Portfolioissa opiskelijat kertoivat useaan otteeseen, kuinka opettajilta odotetaan nykyään aivan liikaa. Portfolioissa kuvaillaan opettajan lisääntyneitä työtehtäviä, joihin heitä ei ole koulutettu:

*“Opettajalta odotetaan ja vaaditaan nykyään paljon, ehkä jopa enemmän kuin mitä opettajat ovat itse orientoituneet ja valmistautuneet. Opettajan työkuormaa on lisätty ja hänen odotetaan suoriutuvat kaikesta opetuksen ulkopuolelle linkittyvistä töistä kuten, aikaisemmin mainitsemani psykologina toimiminen.” (Timo)*

*“Nykyään tuntuu, että opettajalta odotetaan hiukan liikoja. Kaikkea pitäisi osata ja keretä tehdä. Tärkeää olisi muodostaa kouluista moniammatillisia yhteisöjä, joissa on ammattilaisia eri ammattikunnista hoitaen jokainen oman tonttinsa paletista.” (Eveliina)*

Odotukset opettajaa kohtaan tulevat myös yhteiskunnalliselta tasolta ei pelkästään yksittäisiltä vanhemmilta, koululta tai oppilailta. Opettajalta odotetaan esimerkillisyyttä myös työn ulkopuolella. Opiskelijat kuitenkin tiedostavat, että osa opettajan ammattitaitoa on taito osata rajata omaa työtään:

*“Koen, että opettajilta odotetaan vielä tänäkin päivänä vanhan ajan ”kansankynttilän” käyttäytymistä ja ominaispiirteitä. Opettajuuteen linkittyy usein myös se, että opettajan lasten oletetaan olevan ”mallikansalaisia”, ja jos näin ei ole, joissain piireissä saatetaan taivastella sitä, kuinka*

*opettajan lapsi ei käyttäydy tai työskentele toivotulla tavalla. Opettajalta myös odotetaan sitä, että hän kykenee täyttämään yhteiskunnan odotukset – eikä tämä ole ihme, sillä koulutuksen yhtenä tavoitteenahan voidaan nähdä, että oppilaista kehittyy täysivaltaisia yhteiskunnan jäseniä. Myös opettajan fyysiseen habitukseen liittyy odotuksia: opettaja toimii työssään esimerkkinä, joten esimerkiksi pukeutumisessa tulee ottaa huomioon se, kuinka oppilaat saattavat ottaa mallia hänestä. Toisinaan on myös tilanteita, jolloin kotiväki odottaa, että opettaja selvittää koulussa asioita, jotka ovat tapahtuneet koulumatkalla tai vapaa-ajalla. Tällöin opettajan tulee vetää selvä raja sen suhteen, mitkä asiat kuuluvat hänen toimenkuvaansa ja mitkä eivät. Miellän kouluviranomaisten odotukset tärkeimmiksi – onhan meillä OPS, jonka sisällöt ja tavoitteet tulee huomioida opetusta suunniteltaessa ja toteutettaessa sekä joihin tulee tähdätä. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että esimerkiksi koulun rehtorin tai oppilaiden odotuksia ei tulisi huomioida lainkaan.” (Tiina)*

Opettajan persoona koettiin syventävässä harjoittelussa vahvemmin kuin aikaisemmin osaksi opettajan työtä. Opettajan persoonan tuominen työhön nähtiin osaksi hyvää opettajuutta. Persoonan vaikutuksella koettiin olevan suuri vaikutus työn muotoutumiseen mieleiseksi. Persoonalla työskentelyn käsitettiin hyödyttävän myös oppilaita, kun he kokevat opettajan olevan avoin ja oma itsensä.

*“Oppilaatkin saavat opettajasta paljon enemmän irti, kun opettaja on oma itsensä ja suhtautuu avoimesti kaikkeen. Avoimuus onkin yksi todella tärkeä opettajan piirre.” (Anniina)*

*“Koenkin, että opettajan työn hienoin puoli on se, että kaikesta huolimatta kullakin opettajalla on yllättävän vapaat kädet olla juuri sellainen kuin on. Loppujen lopuksi persoonan vaikutus on niin suuri, että työtä pystyy muokkaamaan mieleisekseen.” (Matti)*

*“Käytännössä hyvä opettaja osaa toimia johdonmukaisesti, tavoitteellisesti, määrätietoisesti, oikeudenmukaisesti sekä uskaltaa tuoda omaa persoonaansa mukaan työhönsä.” (Tiina)*

Oppilaantuntemus koettiin edelleen merkittävänä ja tärkeänä tekijänä osana opettajuutta. Oppilaantuntemuksen nähtiin olevan perustavanlaatuinen osa

opettajan työtä, joka vaikuttaa opetuksen toteutukseen. Oppilaantuntemuksen kirjoitettiin edistävän luottamuksellisen suhteen syntymistä, turvallisuuden tunnetta sekä ryhmänhallintaa:

*“Oppilaantuntemus on edellytys hyvälle oppilaan kohtaamiselle, opetukselle ja työssäjaksamiselle. Oppilaiden kohtaaminen päivittäin on huomattavasti helpompaa, kun tietää tämän taustasta, harrastuksista ja muista asioista, jotka näkyvät kouluarjessa. Voisi myös ajatella, että luontevat kohtaamiset oppilaiden kanssa tuovat oppilaille turvallisuuden tunnetta, mikä puolestaan vaikuttaa esimerkiksi siihen, kuinka hyvin opettaja kykenee hallitsemaan ryhmäänsä.”*

*(Tiina)*

*“Oppilaantuntemus on mielestäni yksi tärkeimmistä asioista opettajan työssä! Se on kaiken opetuksen lähtökohta.” (Tanja)*

*“Oppilaiden moninaisuus on siis todella suurta ja opettajan pitääkin pystyä tasapainottelemaan kaikkien eri yksilöiden välillä niin, että jokainen saa edes välillä sitä juuri parasta opetusta itselleen. Luokanopettajana oppilaantuntemus on mielestäni kaiken a ja o. Opettajan tuntiessa luokansa ja oppilaansa kunnolla, voi luokan kanssa tehdä aivan eri tavalla asioita, mitä vaikka sijainen pystyy tekemään. Opettajan on myös helpompi luoda luottamussuhde oppilaisiin, kun pääsee tutustumaan kunnolla oppilaisiin. Mielestäni nämä kohtaamiset ovatkin opettajantyön suola.” (Anniina)*

Opiskelijoiden portfolioissa nousi esille syventävän harjoittelun kohdalla ajatuksia jatkuvasta kehityksestä. Opettajuuden nähdään olevan portfolioissa jatkuvasti kehittyvä asia, jossa valmiiksi tulemistä ei nähdä mahdollisena. Teksteissä näkyy opettajan työn luonteen kuvailua, johon sisältyy kokeiluja, virheitä ja onnistumisia:

*“Koen, että opettajuus on asia, joka kehittyy läpi työuran.” (Eveliina)*



*“Onneksi opettajan työ on jatkuvaa oppimista ja kehittymistä, opettaja ei ole koskaan valmis. Opettajan työn oppii tekemällä ja kokeilemalla, tekemällä virheitä ja saaden onnistumisia.”*  
(Pirkko)

Opiskelija Tanjan tekstissä käy ilmi uusien ideoiden ja ajatusten hankkiminen kollegoilta. Yhteisen tiedon jakaminen nähdään arvokkaana asiana, jonka kautta on mahdollista saada uutta tietoa ja taitoa omaan työskentelyyn. Tämän avulla ehkäistään kangistumista vanhoihin kaavoihin ja opettajan ammattitaidon kehitys pysyy liikkeessä antaen samalla motivaatiota:

*”Vaikka opettajan työ on itsenäistä ja pystyt itseksesi miettimään ja suunnitelmaan oppitunnit, en näe siinä mitään järkeä, ettetkö hyödyntäisi kollegoitasi mahdollisimman paljon. Tällä tavalla pystyy myös kehittämään omia taitojaan eikä jämähdä vanhaan kaavaan. Opettajan työssä varmasti helposti turvautuu tekemään asiat vuodesta toiseen samalla, tutulla tavalla, mutta jos hyödyntää kollegoita ja heidän ideoitaan, saa uutta näkökulmaa ja innostusta omaan työhön. Koen myös, että tämä kehittää omaa opettajuutta hyvin paljon!”* (Tanja)

## 7 Pohdinta ja jatkotutkimuksen aiheet

### 7.1 Johtopäätökset

Opettajuuden kehittymisen saralla tutkimuksemme tulokset vertautuvat hyvin Lapin Yliopiston opettajankoulutukselle asetettuihin osaamistavoitteisiin. (ks. 9.) Portfolioista käy ilmi, että opiskelijat omaavat taidon reflektoida omaa toimintaansa sekä he pyrkivät jatkuvasti kehittämään itseään. Opiskelijat ovat myös rakentaneet omaa pedagogista käyttöteoriaansa läpi opintojen ja viimeistään viimeisessä harjoittelussa se on selkiytynyt vahvaksi osaksi omaa opettajuutta. Opettajakoulutuksen aikana opiskelijoiden saama palaute ja ohjaus koettiin harjoitteluissa hyödylliseksi ja omaa ammattitaitoa rakentavaksi.

Tutkimuksemme päämääränä oli löytää opetusharjoitteluista sellaisia tekijöitä, jotka erityisesti vaikuttavat opettajuuden kehittymiseen. Aineiston analyysi suoritettiin osittain teoriaohjaavasti, jolloin analyysivaiheessa tutkimuksen teoreettinen viitekehys oli apuna, mutta analyysiyksiköt valikoituivat itse aineistosta. Luokittelimme aineistosta löytyneet teemat kolmeen kategoriaan (luvut 8.1–8.3): *reflektio, palaute ja käsitykset opettajuudesta*. Nämä kolme teemaa nousivat opiskelijoiden portfolioissa jatkuvasti esille pohtiessa opetusharjoittelujaksoja ja opettajuutta. Luvuissa 8.1–8.3 kuvailemme, kuinka opettajuus on kehittynyt ensimmäisestä opetusharjoittelusta viimeiseen opetusharjoitteluun asti.

Luvussa 8.1 esittelemme opiskelijoiden harjoittamaa reflektiota. Orientoivassa harjoittelussa reflektio oli vielä suhteellisen pinnallista ja se keskittyi lähinnä omiin persoonallisiin piirteisiin ja esiintymistaitoihin. Syvempi reflektio jää uupumaan portfolioissa, joka johtuu varmasti kokemattomuudesta ja epävarmuudesta. Pohdimme, onko ensimmäisen harjoittelun pohdinnan tehtävänannossa annetuilla kysymyksillä vaikutusta pintapuoliseen reflektioon. Toisessa harjoittelussa opiskelijat kertovat itsevarmuuden lisääntyneen ja se näkyy oman toiminnan sekä osaamisen pohdinnassa. Opiskelijat tunnistavat pedagogisessa harjoittelussa

paremmin omia vahvuuksia ja heikkouksia, verrattuna ensimmäiseen harjoitteluun. Lisääntyneeseen varmuuteen vaikuttaa luultavasti se, että suurin osa opiskelijoista suorittaa harjoittelun samalla luokalla kuin ensimmäisessä harjoittelussa. Tuttu luokka, toimintakulttuuri ja ohjaava lehtori luovat turvallisuuden tunteen ja lisäävät varmuutta toimia luokassa. Opiskelijoiden varmuuteen voi vaikuttaa harjoitteluiden välissä opinnoissa saadut pedagogiset ja didaktiset valmiudet.

Ainedidaktisessa harjoittelussa reflektio kohdistui edelleen omiin vahvuuksiin ja heikkouksiin, mutta niitä tarkasteltiin paljon aineenhallinnan näkökulmasta. Myös opetuksen suunnittelun tärkeys korostui opiskelijoiden kirjoituksissa. Omaa persoonaa ja persoonallisuutta pohdittiin myös aikaisempaa enemmän. Tässä harjoittelussa opiskelijat pitivät aikaisempaa enemmän oppitunteja, joka näkyi reflektion määrässä ja laadussa. Oman persoonan, persoonallisuuden ja oman toiminnan lisääntynyt reflektio johtui luultavasti aikaisempia harjoitteluita suuremmasta pidettyjen oppituntien määrästä.

Kenttäharjoittelussa opiskelijoiden reflektio syventyi lisää. Omien persoonallisten ominaisuuksien sijaan opiskelijat refleктоivat omia didaktisia taitojaan. Opiskelijat tunnistivat myös oman roolinsa työyhteisön jäsenenä. Kenttäharjoittelussa olikin huomattavaa, että opiskelijat kertoivat kenttäkoulun henkilökunnan pitäneen heitä tasavertaisina kollegoina harjoittelijan sijasta. Yksi Lapin Yliopiston luokanopettajakoulutuksen osaamistavoitteista on taito toimia vuorovaikutteisesti muiden kasvatustieteiden ja opetusalan toimijoiden kanssa. (Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2018–2020).

Syventävässä harjoittelussa opiskelijoiden reflektio oli huomattavasti aikaisempaa syvällisempää ja monimuotoisempaa. Oma pedagoginen käyttöteoria oli selkeytynyt ja sen avulla pystyttiin perustelemaan omaa toimintaa ja valintoja opettajana. Lapin Yliopiston Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-oppaan tavoitteissa asetetaan opiskelijoiden osaamistavoitteeksi, että opiskelija osaa kuvailla omaa pedagogisen käyttöteoriaansa ja sen rakentumista. (Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2018–2020.) Opiskelijoiden harjoitteluissa ja sijaisuuksissa saaman kokemuksen avulla opiskelijoiden reflektio käsitteli opettajuuden sen hetkistä tilaa kattavammin kuin aikaisemmissa harjoitteluissa. Syventävässä

harjoittelussa opiskelijoiden vastuu omasta opetuksesta näkyy kokonaisvaltaisena reflektiona, jonka avulla pyritään hahmottamaan oman opettajuuden tulevaisuutta. Harjoitteluiden aikana hankitun kokemuksen myötä reflektio syvenee ja kehittyy monipuolisemmaksi, sillä opiskelijat tuntevat paremmin itseään opettajana ja persoonana.

Viimeistään syventävän harjoittelun aikana opiskelijoiden tietoisuus omasta itsestä ja opettajan työstä on laajentunut huomattavasti. Läpi opintojen jatkunut itsereflektointi ja tutkivaan opettajuuteen perehtyminen alkaa tuottamaan tulosta. Silkelä (1999) toteaa tutkimuksessaan, että päättöharjoittelun aikana opettaja-opiskelija on ammatillisen kehittymisen prosessissa syventävässä eli kriittisen tietoisuuden vaiheessa. Tässä vaiheessa tavoitteena on oppia kehittämään ja laajentamaan omaa persoonallista näkemystä sekä kehittämään toimintaa. Oppija pyrkii arvioimaan itseään kriittisesti ammatissaan sekä pyrkii kehittämään tietoisuuttaan, jolloin voidaan muuttaa omaa toimintaa. (Sikkelä 1999, 152–154.) Opetusharjoittelusta saatu kokemus on koettu merkittävänä tekijänä edesauttamaan opettajan ammatin kokonaisvaltaisessa ymmärtämisessä (Sikkelä 2001a, 19). Silkelän (2001b) mukaan omien oppimieskokemusten reflektointi avaa uusia näkökulmia opettajaksi kasvamiseen ja opettajuuden ymmärtämiseksi.

Tutkimukseemme osallistuneet henkilöt antoivat palautteelle ja ohjaukselle suuren merkityksen opettajuuden kehittymisen kannalta. Harjoittelussa opiskelijat kuvailivat ohjaavan opettajan antamat taustatiedot oppilaista tärkeiksi oppilaantuntemuksen ja opetuksen suunnittelun kannalta. Lisäksi ohjaavalta opettajalta saatu palaute koettiin tärkeäksi itsevarmuuden kehittämisen kannalta. Ainedidaktisessa harjoittelussa palautteen ja ohjauksen merkitys korostui aikaisemmissa harjoitteluissa. Palautetta ja ohjausta opiskelijat kertoivat saaneensa pidettyjen oppituntien ja persoonallisten ominaisuuksien lisäksi opettajan työstä. Ohjauskeskusteluissa keskusteltiin opettajan työn haasteista ja työelämästä. Muutama opiskelija korosti ohjaavan opettajan merkitystä palautteen ja ohjauksen laadun kannalta. Palautteen tulisi olla kriittistä ja rakentavaa eikä se saisi keskittyä vain onnistumisiin. Palautteen avulla opiskelijat ovat pystyneet tarkastelemaan omaa toimintaansa ulkopuolisen silmin. Syventävässä harjoittelussa palautetta kuvailtiin yhdeksi suurimmaksi opettajuutta eteenpäin vieneeksi tekijäksi.

Kiviniemen (1997) väitöskirjassa saadut tulokset ohjaajan merkityksestä osana opetusharjoittelua ovat osaksi samassa linjassa tutkimuksemme tulosten kanssa. Portfolioissa nousi esille, että ohjauksen määrä sekä laatu ovat opiskelijoiden mielestä tärkeitä. Palaute ei voi olla pelkästään positiivista ja kannustavaa tai siinä ei voida tarttua pelkästään pieniin asioihin. Eräs opiskelijoista kertoi, että oli saanut palautetta vähän harjoittelun aikana. Toinen opiskelijoista kertoi harjoittelun ohjaajana toimineen sijaisen vaikuttaneen negatiivisesti palautteen laatuun sekä määrään. Kiviniemen (1997, 116–117) väitöskirjassa tutkimushenkilöt myös kritisoivat saadun palautteen vähäisyyttä. Myös palautteen laatua kritisoitiin, jos sen laatu oli jäänyt yleiselle tasolle ja palautteesta puuttui analyttisyys. Palautteen pinnallisuuden arvioitiin johtuvan opettajan epävarmuudesta tai kokemuksen puutteesta palautteen antajana. Ylipäättään ohjaavan opettajan rooli koettiin tärkeäksi harjoittelun onnistumisen kannalta.

Opintojen alkupuolella orientoivassa ja pedagogisessa harjoittelussa käsitykset opettajuudesta ja opettajan työstä perustuvat pitkälti opiskelijoiden omiin koulukokemuksiin sekä opintoja edeltäviin näkemyksiin ja kokemuksiin opettajan työstä. Ensimmäisen harjoittelun jäljiltä opiskelijoiden käsitykset opettajuudesta on hyvin yleisluonteisia, mutta eniten painottui oppilaantuntemuksen merkitys opettajuudessa. Pedagogisessa harjoittelussa opettajuuden ulottuvuuksiksi havaittiin opetusmenetelmät sekä opetuksen suunnittelu. On kuitenkin huomattavaa, että opettajan kasvatusero tunnistetaan hyvin varhaisessa vaiheessa opintoja. Opiskelijat tiedostavat opettajan työhön kuuluvan muutakin kuin oppiainesiltojen opettamisen.

Ainedidaktisessa harjoittelussa aikaisemmissa harjoitteluissa korostunut oppilaantuntemuksen käsite syveni oppilaslähtöisyydeksi. Opiskelijat korostivat oppilaiden yksilöllisyyttä ja monipuolisten opetusmenetelmien tärkeyttä. Opettajan rooli nähtiin oppimisen ohjaajana eikä niinkään aktiivisena informaation välittäjänä. Viimeistään kenttäharjoittelussa opiskelijoille avautui opettajan työn laaja-alaisuus ja monipuolisuus. Erilaiset palaverit ja tapaamiset koulun muun henkilökunnan, viranomaisten ja vanhempien kanssa koettiin olevan vahvasti osana opettajan arkea.

Viimeisessä harjoittelussa eli syventävässä harjoittelussa käsitys moniammatillisesta yhteistyöstä ja sen laajuudesta sekä toiminnoista syveni. Opettajan työn yhteiskunnallinen aspekti nousi vahvasti esille ja sen koettiin tuovan paineita opettajille. Opettajuus ymmärrettiin dynaamiseksi, joka on jatkuvassa kehityksessä. Eteläpelto & Vähäsantanen (2006) esittävät identiteetin uudelleen neuvoteltavana ja dynaamisena. Identiteettiin vaikuttavat omat käsitykset ja uskomukset itsestä sekä omasta ammatista. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 26.) Myös Walkington (2005) tunnistaa henkilökohtaisten uskomusten ja käsitysten vaikutuksen opettaja- ja ammatti-identiteetin muodostumiseen. Lisääntyneen kokemuksen myötä nämä uskomukset ja käsitykset muuttuvat, jonka myötä myös oma identiteetti muuttuu. (Walkington 2005, 26.)

Tutkimuksessamme opiskelijat tiedostavat jatkuvan kehittymisen tärkeyden opettajan työssä. Opettajan tulee olla alati muuttuva ja mukautua muuttuvan yhteiskunnan haasteisiin. Tärkeää Turusen, Komulaisen ja Rohiolan (2009) mukaan luokanopettajaopiskelijan tulisi tunnistaa uskomuksia, oletuksia ja arvoja, jotka vaikuttavat omaan toimintaan. (Turunen ym. 2009, 179). Opettajan ammatin työnkuva muuttuu yhteiskunnan mukana. Koulussa opituilla taidoilla on vaikutus tulevaisuuden yhteiskunnan rakentumiseen. Opettajat ovat isossa roolissa oppimisen takaamiseksi läpi ihmisen koko elämänkaaren. Opettajien avulla tuotamme yhteiskunnassa aktiivisesti toimivia yhteiskunnan jäseniä. Opettajan tekemää työtä voidaan tarkastella hallinnollisista lähtökohdista, jolloin se esiintyy hetkisen yhteiskunnallisen tilanteen mukaan muokkautuneena. (Patrikainen 2009; Niemi 2006; Perttula 1999.)

Korpisen (1993) mukaan ammatilliseen minäkäsitykseen kuuluu yksilön oma käsitys ammatissa selviytymisestä ja pyrkimyksistä ammatissaan. Opettajan koulutuksen tärkein tulos on tuottaa opettajapersoonallisuuksia, joilla on terve itsetunto. Koulutuksen tuloksena opiskelija näkee itsensä kykenevänä oppilaidensa kanssa, kehittämään työtään, olemaan aktiivinen kasvattaja ja vaikuttaja. (Korpinen 1993, 142.) Opettajankoulutus, joka tuottaa aktiivisia ja itseänsä kehittäviä opettajia, on Korpisen (1993) mukaan onnistunut tavoitteissaan. Tulosten perusteella opiskelijoiden portfolioista ilmi käyvät ammatilliset minäkäsitykset täyttävät Korpisen (1993) antamat kriteerit osaavista opettajista.

Syventävän harjoittelun yhteydessä opiskelijat suuntasivat suunnitelmiaan ja tavoitteitaan kohti tulevaisuutta. Opettajuuden käsite laajenee portfolioissa jokaisen harjoittelun jälkeen. Ensimmäiset käsitykset opettajuudesta pelkkänä kasvattajana laajenevat kohti opetuksen toteuttajaa ja sen suunnittelijaa käsittäen lopulta koko opettajan viran velvollisuudet sekä sen tuomat vastuut yhteiskunnassa. Tähän vaikuttavat harjoitteluiden myötä lisääntyvä vastuu, joka myöhemmin näkyy portfolioissa pohdintana opettajiin yhteiskunnasta kohdistuvina paineina. Laine (2004, 32) kirjoittaa samanlaisista opettajan ammattiin liitettävistä paineista työn eettisyydestä ja luonteesta johtuen.

Yhteiskunta on jatkuvassa muutoksessa ja läpi historian koulutuspolitiikka on joutunut mukautumaan yhteiskunnassa vallitsevaan ilmapiiriin. Värrin ja Ropon (2004, 46–48) mukaan koulutusajattelu on kokenut muutoksia, joiden myötä kansainvälinen talous ja ekonomia on saanut jalansijan koulutuspolitiikassa. Tämän myötä aikaisemmin vallinnut ideologia koulutuksen tasa-arvosta on jäänyt takalalle markkinatalouden saadessa otteen koulumaailmasta. Myös yhteiskunnan moraalihorisontti on muuttunut moniarvoistumisen myötä ja yksilöllistyminen toimii pedagogisten tekstien ohjaajana. Tämän takia herää kysymys siitä, että onko kansalaiskasvatus enää tärkeä käsite koulutuksen tehtävää pohtiessa. Opettajankoulutuksen sekä muiden kasvatuksen parissa toimivien tulisi muodostaa selkeitä käsityksiä siitä, mikä on kasvatuksen perusta näinä muutoksen aikoina. Perinteisesti opettajankoulutus on mukautunut yhteiskunnan ja koulutuspolitiikan muutoksiin, mutta nykytilanteessa opettajankoulutuksen tehtävää sekä uskollisuutta tulisi pohtia tarkemmin.

Portfoliossaan Matti pohti markkinatalouden, uusliberalismin, yrittäjyyden sekä teknologian saaneen valtaa koulutuksen parissa. Hän kertoi näiden vaikuttavan siihen, millaisena hän näkee opetusalan työpaikkana. Teknologiateollisuuden lobbauksen myötä hän kokee, että koulutus valjastetaan vähitellen uuden työvoiman tuottajaksi tietyille aloille. Matemaattis-luonnontieteellisten oppiaineiden ylivoima koulutuksessa edistää hänen mielestään suoraan teknisten alojen osaaajien kehittymistä jo peruskoulun aikana. Toisaalta voi olla myös suomalaisen yhteiskunnan kannalta edullista, että esimerkiksi opettajankoulutus tuottaa moniosaajia. Luukkainen (2005, 314) toteaa, että sisällöiltään opettajankoulutus on

kehittynyt myös muita aloja palvelevaksi. Luukkaisen mielestä olisi epäedullista, jos koulutuksen avulla tuotettaisiin pelkästään kapea-alaisia osaajia. Koulutussektorille on edullista, että pystymme tuottamaan opettajankoulutuksen käyneitä erilaisiin hallinnon tehtäviin, henkilöstön kehitystehtäviin sekä järjestöjen johtotehtäviin ja korkeisiin poliittisiin virkoihin.

Aaltolan (2004, 49) mukaan yhteiskunnan muutokset ja koulun pedagogisen kehittämisen myötä koululle ja opettajille asetetaan enemmän haasteita, jotka näytävät lisääntyvän nopeaan tahtiin. Lindqvistin ja Nordängerin mukaan opettajat joutuvat työssään tasapainoilemaan pedagogisten aikomusten ja ammatillisten edellytysten välillä, sillä koulujen nykyinen intensiivinen arki asettaa opettajan jaksamiselle haasteita (Lindqvist & Nordänger 2018). Kiviniemi (2000) on tutkimuksessaan haastatellut opettajia ja opettajan kouluttajia käsityksiä työstä, opettajuuden muutoksesta sekä kehittämishaasteista opettajankoulutukseen liittyen. Tutkimuksessa havaittiin opettajankoulutukseen liittyviksi haasteiksi muun muassa:

- eri persoonallisuuksien ja harjoittelijoiden käyttämien yksilöllisten käyttöteorioiden kunnioittaminen
- opettajaopiskelijoiden perehdyttäminen opettajan arkiseen opetustyöhön, esimerkiksi ongelmatilanteisiin perehtyminen
- työyhteisöön perehtyminen esimerkiksi opetussuunnitelman laatimiseen ja yhteistyöhön eri tahojen kanssa
- tavallisten koulujen vastuun lisääminen opetusharjoittelun toteuttamisessa
- valmistuneiden opiskelijoiden tukeminen työelämään siirtyessä. (Kiviniemi 2000, 34; 69.)

Aaltola (2004, 50) tiivistää Kiviniemen (2000) tutkimuksesta neljä tekijää, jotka aiheuttavat kehittämisen tarpeita opettajan koulutusta kohtaan: yhteiskunnan muutoksen, kasvatuksen välittömät haasteet, opetuksen tehostamispyrkimykset ja koulun muuttuneesta suhteesta ympäristöön. Kiviniemen (2000) tekemän tutkimuksen tulosten perusteella pyritään kehittämään opettajien koulutusta vastaamaan paremmin tämän päivän haasteisiin ja tarpeisiin. Tehty tutkimus on pian



kaksikymmentä vuotta vanha ja siksi haasteet ovat varmasti muuttuneet aikojen saatossa, mutta tarve opettajankoulutuksen kehittymiseen pysyy edelleen ajankohtaisena. Mikkola (2004) kertoo koulutuskeskustelujen ongelmien ja aiheiden vaihtelevan, ollen tuttuja huolia opettajankoulutuksen parissa työskenteleville aina julkista keskustelua myöten. Huoli opiskelijoiden taitojen puutteesta käännetään kohti opettajankoulutuslaitosta. (Mikkola 2004, 187.)

Opiskelijoiden pedagogisissa portfolioissa viitattiin opettajan työn eettiseen vastuuseen. Mielenkiintoista on kuitenkin se, että opiskelijoiden pohdinnat opettajan ammatin eettisistä seikoista jäi yllättävän vähäiseksi. Opiskelijat pohtivat omia käsityksiään eettisestä toiminasta opettajana ja kasvattajana. Opiskelijat kokivat eettisen opetuksen takeeksi opetuksen pohjautumisen opetussuunnitelman perusteisiin sekä omien arvojen tiedostamisen ja niiden vaikutuksen omaan toimintaan. Luukkainen (2005) kuvaa opettajan työtä eettiseksi ammatiksi. Tämä johtuu opettajan erityisestä suhteesta, sisältäen samalla opetuksen sisällöt sekä metodiset valinnat. Opettajaa velvoittaa moraalinen vastuu opettaja-oppilas-suhteessa sekä opetussuunnitelman suhteen. (Luukkainen 2005, 74). Opettajan on tärkeä tunnistaa omat eettiset ihanteet sekä ja niihin vaikuttaneet tekijät. (Tirri 1999, 30.) Kaikkia oppiaineita voidaan tarkastella oikean ja väärän näkökulmasta, siksi jokainen opettaja on tahtomattaan arvokasvattaja (Tirri 2004, 205).

Eettinen pohdinta käsitteli opettajien vastuuta tiedon ja opetusmenetelmien käytäjinä. Eettisesti laadukkaaksi opetuksiksi koettiin opettaminen, jossa jokaisella oppilaalla on yhtäläiset mahdollisuudet oppimiselle erilaiset oppijat huomioiden. Pedagogisissa portfolioissa olleet maininnat sopivat Malisen (2004) kuvaukseen epistemologisesta vastuusta. Opettajuuden käsite sisältää oletuksen edellä olemisesta tai enemmän tietämisestä eli "epistemologista enemmyyttä", jota on esimerkiksi laajempi ja syvempi käsitys oppiaineen sisällöstä. Tämä epistemologinen vastuu on velvoittavaa, sillä oppija tarvitsee epistemologista ohjausta opittavan asian hahmottamiseen. Opettajan epistemologiseen vastuuseen kuuluu todistajalausuntojen antaminen eli tiedonvälittäjyys, oppijoiden tietämisen rajojen tunnistaminen, särön synnyttäminen soveliaissa rajoissa eli haastamista kohti

uutta opittavaa, dialogin ohjaaminen ja riittävän ajan takaaminen oppimisproses-  
sissa. (Malinen 2004, 63–74.)

Muutaman opiskelijan portfolioissa nostettiin esille opettajan rooli ja vastuu kas-  
vatuksellisissa tilanteissa, joissa eettisesti oikein toimiminen arvotettiin tärkeäksi.  
Opettaja koettiin henkilöksi, jonka tehtävä on välittää eettisiä arvoja ja kehittää  
oppilaiden vuorovaikutustaitoja. Opiskelijat kirjoittavat eksistentiaalisesta vas-  
tuusta, jota on kaikissa inhimillisissä tilanteissa, joissa kaksi ihmistä on keske-  
nään vuorovaikutuksessa. Eksistentiaalisen vastuuta on toisten kunnioittaminen  
sekä tasavertainen kohtelu, oman sosiaalisen kyvykkyyden tiedostaminen ja in-  
himillisen ilmapiirin luominen (Malinen 2004, 74–80). Stenberg tiivistää vapaasti  
J. A. Hollon ajatuksia opettajan roolista, joka on lasten kasvattaminen kohti hyvää  
elämää eli lapsi saisi hyvät eväät maailmaan. Lapsesta tulisi kasvattaa omasta  
elämästään vastuullinen henkilö, jolla on moraali kohdallaan. (Stenberg 2011,  
11.) Tätä ei voi tapahtua ilman eettistä kasvatusta. Nummisen mukaan opettajiin  
kohdistuu nykyään suuret paineet kasvattajina (1993, 32).

## **7.2 Tutkimuksen eettisyys**

Tutkimusta tehtäessä tutkija tarvitsee ammattitaidon lisäksi eettisiä periaatteita,  
arvoja ja normeja, sillä hän on moraalinen toimija. Moraalinen toimijuus heijastuu  
tutkimuksen luotettavuuteen, joka tarkoittaa informaation kriittistä perustelua.  
Kriittisyys koskee tutkimuksessa käytettyjä menetelmiä, tulosten analysointia,  
teoriaa ja analyysia. Hyvin perusteltu informaatio palvelee tutkimukselle asetet-  
tuja päämääriä ja on tärkeä osa tieteen harjoittamisen etiikkaa. (Pietarinen 2002.,  
58–59.) Tutkimuksen luotettavuuden kannalta merkittävä tekijä laadullisessa tut-  
kimuksessa on riittävä aika tutkimuksen tekemiseen (Tuomi & Sarajärvi 2013,  
142). Pyrimme varmistamaan riittävän ajan tutkimuksen tekemiseen varaamalla  
sille riittävästi aikaa. Tuloksia analysoitaessa käytimme aikaa teemoitteluun käy-  
mällä samalla keskustelua tuloksista. Toisaalta kohtasimme ongelmia ajallisten  
resurssien riittämättömyytenä, sillä käymme molemmat töissä opintojemme

ohella. Tämä johti siihen, että välillä yhteistä aikaa tutkimuksen tekemiseen löytyi vähän.

Tutkimukseen osallistuneille olimme luvanneet täyden anonyymiteetin tutkimukseen osallistuessa. Kunnioitimme tätä lupausta ja tutkimuksessa tutkimushenkilöiden nimet on muutettu. Tutkimuksessa ei julkaista tutkimushenkilöiden ikää, sukupuolta, kotipaikkakuntaa tai mitään muita tietoja, joiden avulla heidät olisi mahdollista tunnistaa. Osa tutkimushenkilöistä oli meille entuudestaan tuttuja, koska olemme aloittaneet opinnot heidän kanssaan samaan aikaan. Muutaman tutkimushenkilön kanssa olemme olleet todella paljon tekemisissä opintojen aikana ja vapaa-ajalla. Pyrimme suhtautumaan aineiston analyysiin ja sisältöön objektiivisesti, jolloin sulkisimme silmämme asioilta, joita jo ennakkoon tutkimushenkilöistä tiedämme.

Olemme myös itse luokanopettajaopiskelijoita, jonka takia meillä on omakohtaista kokemusta opettajuuden ja ammatillisen identiteetin kehittymisestä. Tutkimuksen alussa tiedostimme omat ennakkokäsityksemme tutkittavasta aiheesta, tutkimushenkilöistä ja aineistosta ja keskustelimme, kuinka pystymme irtaantumaan omista ennakoajatuksistamme ja kokemuksistamme. Tulimme siihen lopputulokseen, että emme pysty täysin irtaantumaan omista kokemuksistamme ja emme voi tarkastella tutkittavaa ilmiötä täysin ulkopuolisen silmin. Tutkimuksissa, joissa käytetään sisällönanalyysia, on taipumusta perustua maailmasuhteeseen. On normaalia, että tutkija haluaa puhua maailman sisältä käsin. Voidaan ajatella, että on mahdotonta olla näkemättä asioita, jotka oman kokemuksensa avulla ymmärtää. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 104.)

### **7.3 Tutkimuksen luotettavuus**

Tutkimuksemme on suoritettu yhdessä Suomen yhdeksästä luokanopettajakoulutusta tarjoavasta yliopistosta, joten voidaan olettaa tutkimuksen tulosten olevan heikosti yleistettävissä kansallisella tasolla. Yleistettävyyttä on heikkoa myös oppilaitoksen tasolla, koska tutkimuksemme osallistui yhdeksän opiskelijaa Lapin Yliopiston useammasta sadasta luokanopettajaopiskelijasta. Tulosten

yleistettävyyden parantamiseksi olisi jatkotutkimuksissa tärkeää joko laajentaa otosta tai suorittaa syvällisempi analyysi.

Toisaalta tutkimukseen osallistuneiden määrällä ei ole niin suurta vaikutusta tutkimuksemme tulosten yleistettävyyteen. Ihmistieteiden opinnäytetöistä yhtä sadasta voidaan pitää tieteellisestä merkittävänä. Opinnäytetyö tarkoituksena on toimia harjoitustyönä, jolla pyritään osoittamaan oman tieteenalan oppineisuutta. Opinnäytetyön aineiston tai tiedonantajien määrää ei voida pitää yhtenä sen tärkeimmistä kriteereistä, koska opiskelijoilla on rajalliset taloudelliset sekä ajalliset resurssit käytössään. Laadullisen tutkimuksen avulla ei pyritä luomaan tilastollisia yleistyksiä vaan tutkimuksen tarkoitus pyrkiä kuvailemaan tutkittavaa ilmiötä tai tapahtumaa sekä luoda ymmärryksiä tutkittavasta toiminnasta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85) Tutkimuksemme tavoitteena ei lähtökohtaisesti ollutkaan tuottaa yleistettävää totuutta.

Pedagogisissa päiväkirjoissa on usein todella positiivista tekstiä harjoitteluihin liittyvistä kokemuksista, ajatuksista ja monesti kriittisyys jää vähemmälle. Kriitikkiä harjoittelun käytänteitä tai siellä koettuihin kokemuksiin ei usein ole portfolioissa nähtävissä. Johtuuko tämä siitä, että ohjaavilla opettajilla, didaktikoilla ja muilla opiskelijoilla on lukuoikeus portfolioihin. Pelätäänkö, että joku voisi mahdollisesta pahoittaa mielensä ja tätä kautta vaikuttaa harjoittelun suorittamiseen tai sen jälkeisiin ihmissuhteisiin opiskelijoiden ja lehtorien välillä? Näinhän ei missään tapauksessa saisi olla, koska pedagoginen portfolio on opiskelijan työkalu opettajuuden kehittämisessä ja osa ammatillista kehittymistä on myös negatiivisten kokemusten reflektointi. Eteläpellon ja Vähäsantasen (2006, 43) mukaan kirjoittaessaan itsestään on normaalia valikoida mitä kertoo tai jättää kertomatta. Tämän takia tutkimuksemme aineistona käytettyjä portfolioita ei voida pitää "tosi-itseyden"-kuvauksina. Törmä ja Vuorikoski (2004, 18) kertovat, että on normaalia asiantuntija-ammateissa toimiville jättää kuvailematta omia syvimpiä tuntemuksiaan. Tiedemaailmassa on yleistä, että omien henkilökohtaisten tuntemuksien ja kokemusten esittäminen voidaan nähdä turhana.

Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa myös se, että portfolioit ovat vahvasti osa harjoittelujakson suorittamista ja sen läpäisemistä. Portfolioiden sisällölle tai sen

laajuudelle ei aseteta tarkkoja raameja, jotka vaaditaan suoritusmerkinnän saamiseksi. Portfolioon kirjoitettu teksti nähdään opiskelijan omaksi työkaluksi, johon jokainen kirjoittaa sen verran kuin kokee itselleen parhaaksi. Tällöin on vaarana, että harjoittelujakson päätyttyä portfolioon kirjoittamisen motiivina on suoritusmerkintä eikä oma ammatillinen kehittyminen ja syvälinen reflektointi. Reflektion syvyyteen ja laajuuteen vaikuttaa ensimmäisten harjoitteluiden kohdalla heikot reflektioidot ja tietämys omasta alasta.

#### **7.4 Jatkotutkimusaiheet**

Tutkimusta tehdessämme jatkotutkimusaiheita nousi esille muutamia. Luokanopettajaopiskelijoiden kirjoittamia pedagogisia portfolioita olisi ensisijaisen tärkeää tutkia enemmän ja useista eri näkökulmista. Portfoliot ovat luonteeltaan elämäkerrallisia ja kerronnallisia. Tulevissa tutkimuksissa voitaisiin luoda yksittäisistä portfolioista yksilöllisiä narratiiveja ja elämäkertoja. Portfolioissa opiskelijat kirjoittavat omista taustoistaan sekä motiiveistaan luokanopettajakoulutukseen hakeutumiselle. Portfolioista selviää myös opintojen aikainen kehitys valmistumiseen asti. Näin saataisiin mielenkiintoisia kehitystarinoita ja -polkuja.

Portfolioiden tarjoama tieto on osaltaan suppeaa ja rajoittunutta. Portfolioista saatavaan informaatioon vaikuttavat kirjoittajan sen hetkinen motivaatio sekä kirjoitustyyli. Monelle opiskelijalle harjoittelun viimeisenä kirjoitettava portfolio harjoittelun muiden tehtävien ohella ei välttämättä saa arvoistansa panostusta. Tarkkaan harkituilla ja kohdennetuilla kysymyksillä opiskelijoiden teksteistä voisi saada irti syvällisempää pohdintaa sekä enemmän itse reflektiota. Harjoitteluiden jälkeen toteutettavilla opettajaopiskelijoiden haastatteluilla voisi saada monipuolisempia vastauksia sekä paremmin jäsenneiltyä tietoa.

Ohjauksen ja palautteen merkitys harjoittelussa on merkittävä tekijä opettajuuden kehittymisessä. Jatkotutkimuksena voisi olla esimerkiksi opiskelijoiden haastattelua “hyvän ohjauksen ja palautteen merkityksestä opettajuuden kehittämisessä. Hyvällä ohjauksella tarkoitettaisiin hyödyllistä ja kehittävästä palautetta,

jonka opiskelija kokisi merkittäväksi juuri opettajuuden kehittymisen kannalta. Tämänkaltaisella tutkimuksella saataisiin tietoa opettajaopiskelijoiden ajatuksista ja toiveista kehittävän palautteen ja ohjauksen suhteen.

Arvokasta tietoa opiskelijoille sekä opettajankoulutuslaitokselle voisi tarjota kymmenen vuotta työelämässä työskennelleiden opettajien haastattelu opettajuuden kehityksestä ja siihen vaikuttaneista tekijöistä työuran aikana. Tutkimuksessa yhtenä tutkimuskysymyksenä olisi opettajien käsitykset opettajuuden kehityksestä suhteessa aikanaan vastavalmistuneen opettajan käsityksiin. Tutkimuksessa saatuja tietoja voisi hyödyntää opettajankoulutuksessa valmistamalla opettajaopiskelijoita paremmin työelämän eteen tuomiin haasteisiin sekä kiinnittämään huomioita kehittymiseen vaikuttaviin seikkoihin.

## 8 Lähteet

Aaltola, Juhani 2004. Opettaja sivistyksen rakentajana. Teoksessa: Pekka Sal-  
lila ja Anita Malinen (toim.) Opettajuus muutoksessa. Helsinki: Kansanvalistus-  
seura, 49–62.

Akkerman, S. F., & Meijer, P. C. 2011. A dialogical approach to conceptualizing  
teacher identity. *Teaching and Teacher Education*. Alankomaat: Utrecht Univer-  
sity, 308–319.

Almiala, M. 2008. Mieli paloi muualle: Opettajan työuran muutos ja ammatillisen  
identiteetin rakentuminen. Joensuu: Joensuun yliopisto: Joensuun yliopiston kir-  
jasto.

Beauchamp, C., & Thomas, L. 2009. Understanding teacher identity: an over-  
view of issues in the literature and implications for teacher education. *Cam-  
bridge Journal of Education*, 39, 175–189.

Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. 2004. Reconsidering research on  
teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*. Alankomaat:  
Laiden University, 107–128. Saatavilla www-muodossa: [http://citese-  
erx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.454.2571&rep=rep1&type=pdf](http://citese-<br/>erx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.454.2571&rep=rep1&type=pdf).

Blomberg, S. 2009. Noviisina opettajaksi. Teoksessa: Blomberg, S., Komulai-  
nen, J., Lange, K., Lapinoja, K. P., Patrikainen, R., Rohiola, U., . . . Salo, P.  
(2009). Opettajuuteen ohjaaminen. Jyväskylä: PS-kustannus, 117–134.

Calderhead, J. & Shorrock, S. B. 1997. Understanding teacher education: Case  
studies in the professional development of beginning teachers. London: Falmer  
Press.

Dalin, P. Rolff, H.-G & Kleekamp, B. 1993. Changing the school culture. Cassell.

Eloranta, V. & Virta, A. 2002. Opettajuuden ja opettajan koulutuksen haasteet. Teoksessa Lehtinen, E. & Hiltunen, T. (toim.) *Oppiminen ja opettaminen*. Turku: Turun opettajankoulutuslaitos, 133–156.

Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. 2006. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa A. Eteläpelto & J. Onnismaa (toim.) *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*. Helsinki: Kansanvalistusseura. *Aikuiskasvatuksen vuosikirja 46*, 25–49.

Jeronen, E. 2003. Luokanopettajaopiskelijoiden ammatillisten käsitysten kehittyminen päättöharjoittelujakson biologian ja maantieteen opetuksessa. Oulu: Oulun yliopisto.

Järvinen, A. 1999. Opettajan ammatillinen kehitysprosessi ja sen tukeminen. Teoksessa Heiskanen, T., Kirjonen, J., Launis, K., Engeström, Y., Vaherva, T., Valkeavaara, T., Aittola, H., Lehtinen, E., Palonen, T., Rasku-Puttonen, H., Häkkinen, P., Arvaja, M., Linnakylä, P., Kankaanranta, M., Hakkarainen, K., Järvelä, S., Järvinen, A., Heikkinen, H.L.T., Matinheikki-Kokko, K., Eteläpelto, A., Tynjälä, P. (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus: Työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. Porvoo; Helsinki; Juva: WSOY, 258–274.

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

Kiviniemi, Kari. 2000. Opettajan työtodellisuus haasteena opettajankoulutukselle. Opettajien ja opettajankouluttajien käsityksiä opettajan työstä, opettajuuden muuttumisesta sekä opettajankoulutuksen kehittämishaasteista. Helsinki: Opetushallitus.



Kiviniemi, K. 1997. Opettajuuden oppimisesta harjoittelun harhautuksiin: Aikuisopiskelijoiden kokemuksia opetusharjoittelusta ja sen ohjauksesta luokanopettajakoulutuksessa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Komulainen, J. 2010. Ohjattu harjoittelu luokanopettajaopiskelijoiden ammatillisen kehittymisen tukena. Oulu: Oulun yliopisto.

Komulainen, J., Turunen, T., & Rohiola, U. 2009. Ohjatun harjoittelun tavoitteet. Teoksessa Blomberg, S., Komulainen, J., Lange, K., Lapinoja, K. P., Patrikainen, R., Rohiola, U., . . . Salo, P. (toim.) Opettajuuteen ohjaaminen. Jyväskylä: PS-Kustannus, 167–178.

Korpinen, E. 1993. Millainen opettaja minusta tulee? Luokanopettajaksi opiskelevien minäkäsityksen kehittyminen koulutuksessa. Teoksessa Korpinen, E. (toim.) Opettajaksi oppimaan - kasvattajaksi kasvamaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos, 137–140.

Koskinen, H. 2008. Toinen tie opettajaksi. Teoksessa Poikela, E., Poikela, S., tiedekunta, K. & Education, F. o. (toim.) Tutkimustarinoita Ounaksen varrelta, 128–138.

Krokkfors, L. 2003. Tavoitteena ajatteleva opettaja. Silkelä, R. (toim.) Tutkimuksia opetusharjoittelun ohjauksesta. Joensuu: Suomen harjoittelukoulut, 23–26.

Kyrö-Ämmälä, O. 2012. Tutkimuksen opettamista ja opetuksen tutkimista: Tutkivan opettajuuden konstruointi luokanopettajakoulutuksessa. Teoksessa Atjonen, P. & Kyrö-Ämmälä, O. (toim.) Oppiminen ajassa - kasvatus tulevaisuuteen: Joensuun vuoden 2011 kasvatustieteen päivien parhaat esitelmät artikkeleina, 158–171.

LaBoskey, V. K. 1994. Development of reflective practice: A study of preservice teachers. New York: Teachers College Press.

Laine, T. 2004. Huomisen opettajat: Luokanopettajakoulutus ammatillisen identiteetin rakentajana. Tampere: Tampere University Press: Taju

Lapinoja, K. 2009. Kriittinen asenne kehittymisen perustana. Teoksessa Blomberg, S., Komulainen, J., Lange, K., Lapinoja, K. P., Patrikainen, R., Rohiola, U., . . . Salo, P. (toim.) Opettajuuteen ohjaaminen. Jyväskylä: PS-kustannus, 55–59.

Lapin Yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2012–2014.

Lapin Yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2015-2017.

Lapin Yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2018-2021.

Lauriala, A. (2008). Tutkimusparadigmat ja opettajankoulutus. Teoksessa Poikela, E., Poikela, S., tiedekunta, K. & Education, F. o. (toim.) Tutkimustarinoita Ounaksen varrelta, 91–102.

Lauriala, A., Kyrö-Ämmälä, O., Ylitapio-Mäntylä, O., Tutkivaksi opettajaksi kehittymisen edistäminen Lapin yliopiston luokanopettajakoulutuksessa. 2014. Teoksessa (toim.) S. Mahlamäki-Kultanen, A. Lauriala, A. Karjalainen, A. Rautiainen, M Rökköläinen, E. Helin, P. Pohjonen & K. Nyysölä. Opettajankoulutuksen tilannekatsaus, 98–107. Saatavilla www-muodossa: [http://www.oph.fi/download/163626\\_opettajankoulutuksen\\_tilannekatsaus.pdf](http://www.oph.fi/download/163626_opettajankoulutuksen_tilannekatsaus.pdf)

Leinonen, Markku 2004. Kohtaako opettaja oppilaansa. Historian näkökulmia opettamiseen ja opettajuuden kysymyksiin. Teoksessa: Pekka Sallila ja Anita Malinen (toim.) Opettajuus muutoksessa. Helsinki: Kansanvalitusseura, 17–48.

Lindqvist, P. & Nordänger U. K. 2018. En gång lärare alltid lärare. Lärarförbundet: Pedagogiska Magazinet. Saatavilla www-muodossa: <https://pedagogiskamagasinet.se/en-gang-larare-alltid-larare/>. (Luettu 27.11.2019).

Lukinsky, J. 1995. Reflektiivinen vetäytyminen päiväkirjan avulla. Teoksessa: Mezirow, J., Lehto, L., Lindqvist, E., Ahteenmäki-Pelkonen, L. & Pelkonen, L. A. (toim.) Uudistava oppiminen: Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Lahti: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 233–256.

Luukkainen, O. 2004. Opettajuus. Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampere University Press.

Luukkainen, Olli. 2005. Opettajan matkakirja tulevaan. Jyväskylä: PS-kustannus.

Malinen, Anita. 2004. Opettajuus rakentuu ihmistuntijuudesta ja asiantuntijuudesta. Epistemologinen, eksistentiaalinen ja eettinen vastuu opettajan työssä. Teoksessa: Pekka Sallila ja Anita Malinen (toim.) Opettajuus muutoksessa. Helsinki: Kansanvalitusseura, 63–94.

Martikainen, Timo. 2005. Inhimillinen tekijä: Opettaja eettisenä ajattelijana ja toimijana. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Mezirow, J. 1995. Kriittinen reflektio uudistavan oppimisen käynnistäjänä. Teoksessa Mezirow, J., Lehto, L., Lindqvist, E., Ahteenmäki-Pelkonen, L. & Pelkonen, L. A. (toim.) Uudistava oppiminen: Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Lahti: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 17–38.

Mikkola, Armi. 2004. Onko opettajankoulutus yhteiskunnallinen vaikuttaja? Teoksessa: Pekka Sallila ja Anita Malinen (toim.) Opettajuus muutoksessa. Helsinki: Kansanvalitusseura, 187–202.

Monteiro, A. d. R. 2015. The teaching profession: Present and future. Cham; New York: Springer.

Niikko, A. 2000. Portfolio oppimisen ja kasvun välineenä. Teoksessa: Väisänen, P., Savolainen, E., Enkenberg, J. & Väisänen, J. Opettajatiedon kipinöitä: Kirjoituksia pedagogiikasta. Joensuu: Joensuun yliopisto, Savonlinnan opettajankoulutuslaitos, 102–119.

Niikko, A. 1998. Opettajaksi kehittyminen ulkoisena ja sisäisenä prosessina: Näkökulma vaihe-, oppimis- ja sosiaaliin teorioihin. Savonlinna: Joensuun yliopisto, Savonlinnan opettajankoulutuslaitos.

Niemi, H. 2006. Opettajan ammatti: arvoja ja arvottomuutta. Teoksessa: A.-R. Nummenmaa & J. Välijärvi (toim.) Opettajan työ ja oppiminen. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 73–94.

Numminen, J. 1993. Opettajapersoonallisuuden kasvattaminen. Teoksessa: Korpinen, E. (toim.) Opettajaksi oppimaan - kasvattajaksi kasvamaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos, 29–38.

OAJ. 2018. Opetusalan eettinen neuvottelukunta. Saatavilla www-muodossa: <https://www.oaj.fi/arjessa/opetustyon-eettiset-periaatteet/opetusalan-eettinen-neuvottelukunta/>. (Luettu 10.12.2018)

Ojanen, S. 2006. Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorioiden käsittelyä. Helsinki: yliopistopaino.

Ojanen, S. 1990. Ohjausprosessi opettajankoulutuksessa. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Patrikainen, Risto. 2009. Opettajan työ yhteiskunnan ja tulevaisuuden kannalta. Teoksessa Blomberg, Komulainen, Lange, Lapinoja, Patrikainen, Rohiola, Sahi & Turunen (toim.) Opettajuuteen ohjaaminen. Jyväskylä: PS-Kustannus, 19–22.

Perttula, J. 1999. Mitä opettajuus on? Ydinkysymyksiä ja vastausten alkuja. Teoksessa: Räsänen, P., Arikoski, J., Mäntynen, P. & Perttula, J. Opettajuuden psykologia (2. korj. ja uud. p.). Jyväskylä: Julkishallinnon koulutuskeskus, 12–61.

Opetushallitus. 2015. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.

Pietarinen, J. 2002. Eettiset perusvaatimukset tutkimustyössä. Teoksessa Karjalainen S, Launis, V, Pelkonen, R & Pietarinen, J. (toim.) Tutkijan eettiset valinnat. Helsinki: Gaudeamus, 58–69.

Ruohotie-Lyhty, M. 2011. Opettajuuden Alkutaival: Vastavalmistuneen Vieraan Kielen Opettajan Toimijuus Ja Ammatillinen Kehittyminen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Rytkönen, K. 1993. Opettajaksi kasvamassa. Teoksessa: Korpinen, E. (toim.) Opettajaksi oppimaan - kasvattajaksi kasvamaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos, 133–136.

Saarenheimo, M. 2001. Oppimista edistävä reflektio. Tampere: Tampereen yliopisto, psykologian laitos.

Sarja, A. & Ojala, J. 2004. Tutkimussuuntautunut ohjauskeskustelu luokanopettajien opetusharjoittelussa. Teoksessa Hämäläinen, S. (toim.) Opettajaprofession muutos ja opettajankoulutus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 111–128.

Silkelä, R. 1999. Persoonallisesti merkittävät oppimiskokemukset: Tutkimus luokanopettajaksi opiskelevien oppimiskokemuksista. Joensuun: Joensuun yliopisto.

Sikkelä, R. 2001a. Luokanopettajaksi opiskelevien persoonallisesti merkittävät oppimiskokemukset. Teoksessa Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja 32 (toim.). Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos 15–23. Saatavilla [www-muodossa: http://elektra.helsinki.fi/se/k/0022-927-x/32/1/luokanop.pdf](http://elektra.helsinki.fi/se/k/0022-927-x/32/1/luokanop.pdf) (Luettu 28.11.2019).

Sikkelä, R. 2001b. Persoonallisesti merkittävät oppimiskokemukset. Saatavilla [www-muodossa: http://sokl.uef.fi/verkkojulkaisut/kipinat/RaimoS.htm](http://sokl.uef.fi/verkkojulkaisut/kipinat/RaimoS.htm) (Luettu 28.11.2019).

Stenberg, K. 2015. Opettajaidentiteetti opettajankoulutuksen ytimessä. Teoksessa Isopahkala, S. (toim.) Yhdessä kohti tulevaa - eNorssi-verkoston juhla-kirja. LaserMedia, 88–93.

Stenberg, Katariina. 2011. *Riittävän Hyvä Opettaja*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Stenberg, Katariina. 2016. *Riittävän Hyvä Opettaja*. Jyväskylä: PS-kustannus, 2011. Saatavilla [www-muodossa: https://www.ellibslibrary.com/reader/9789524517454](https://www.ellibslibrary.com/reader/9789524517454) (Luettu 11.4.2019).

Stenberg, K. 2011. Working with identities: promoting student teachers' professional development. University of Helsinki, Faculty of Behavioural Sciences, Department of Teacher Education. Yliopistopaino: Helsinki

Tirri, K. & Tähkiö, R. 1999. Opettajan ammattietiikka. Porvoo; Helsinki; Juva: WSOY.

Tirri, Kirsii. 2004. Opetustyön etiikka. Teoksessa: Pekka Sallila ja Anita Malinen (toim.) Opettajuus muutoksessa. Helsinki: Kansanvalitusseura, 203–224.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 6. uud. laitos. Helsinki: Tammi.

Turunen, T., Komulainen, J., Rohiola, U. 2009. Opiskelijan ammatillinen kehittyminen. Teoksessa Blomberg, Komulainen, Lange, Lapinoja, Patrikainen, Rohiola, Sahi & Turunen, T. (toim.) Opettajuuteen ohjaaminen. Jyväskylä: PS-Kustannus, 179–187.

Törmä, T. & Vuorikoski, M. 2004. Opettaja peilissä: Katse ammatilliseen kasvuun. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Vehviläinen, S. 2001. Ohjaus vuorovaikutuksena. Helsinki: Gaudeamus.

Väisänen, S. 2004. Teoreettisia lähestymistapoja opettajaksi kasvun tukemiseen opetusharjoittelussa. Teoksessa: Aikonen, R., Anttila, M., Haapasalo, L., Hartikainen, A., Hatakka, O., Heikkinen, K., . . . Hoptulainen, R. (toim.) Osaava opettaja: Keskustelua 2000-luvun opettajankoulutuksen ydinaineksesta. Joensuu: Joensuun yliopisto, soveltavan kasvatustieteen laitos, 31–46.

Väisänen, P., Silkelä, S. 2000. Uskomukset opettajaksi opiskelevien ammatillisessa kehityksessä. Teoksessa: Väisänen, P., Savolainen, E., Enkenberg, J. & Väisänen, J. (toim.) Opettajatiedon kipinöitä: Kirjoituksia pedagogiikasta. Joensuu: Joensuun yliopisto, Savonlinnan opettajankoulutuslaitos, 132–153.

Värri, V-M. 2002. Opettaja tässä ajassa – viisi teesiä opettajan etiikassa. Teoksessa: R. Sarras. Etiikka Koulun arjessa. OAJ. Helsinki: Otava, 55–63.

Värri, V-M., Ropo, E. 2004. Opettajan identiteetti opettajankoulutuksen haasteena. Teoksessa Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta & Järvinen, A (toim.) Puheenvuoroja Kasvatusalan Yliopistokoulutuksen Kehittämisestä: Tampereen Yliopiston Kasvatustieteiden Tiedekunnan 30-vuotisjuhla-kirja. Tampere: Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta, 39–60.

PUUTTUVA SIVUNUMEROINTI

Saarenheimo, M. 2001. Oppimista edistävä reflektio. Tampere: Tampereen yliopisto, psykologian laitos.

Silkelä, R., Väisänen, P. 2005. Pedagogisen dialogin kehittyminen ohjauskustelussa. Teoksessa Väisänen, P. & Atjonen, P., (toim.) Kohtaamisia ja kasvun paikkoja opetusharjoittelussa: Vuoropuhelua ohjauksen kehittämistä. Joensuu: Suomen harjoittelukoulut, 111–129.

Timostsuk, I. & Ugaste, A. 2010. Student teachers professional identity. Teaching and teacher education: an international journal of research and studies. England: Pergamon, 1563–1570.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 10., uud. laitos. Helsinki: Tammi.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 10., uud. laitos. Helsinki: Tammi.

Walkington, J. 2005. Becoming a teacher: encouraging development of teacher identity through reflective practice. Teoksessa: Asia-Pacific Journal of Teacher Education. England: Carfax Publishing Company, 53–64.

Widjeskog, M., Perkkilä, P. 2008. Ammatillinen kehittyminen opetusharjoittelun haasteena. Teoksessa: Valli, R. & Isosomppi, L. (toim.) Opetusharjoittelun uudet mahdollisuudet. Jyväskylä: PS-kustannus, 51–68.