



# UNIVERSITY OF TAMPERE

This document has been downloaded from  
TamPub – The Institutional Repository of University of Tampere

 *Publisher's version*

The permanent address of the publication is  
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201303131058>

Author(s): Silfverberg, Harry  
Title: Millainen opettajan tulisi olla : Opiskelijoiden käsityksiä  
aineenopettajantyöhön soveltuvuudesta  
Main work: Opettajuudesta ja kielikasvatuksesta  
Editor(s): Jaatinen, Riitta; Kaikkonen, Pauli; Lehtovaara, Jorma  
Year: 2004  
Pages: 98-113  
ISBN: 951-44-6215-7  
Publisher: Tampere : Tampere University Press  
Pages: 266 s.  
Discipline: Educational sciences  
Item Type: Article in Compiled Work  
Language: fi  
URN: URN:NBN:fi:uta-201303131058

All material supplied via TamPub is protected by copyright and other intellectual property rights, and duplication or sale of all part of any of the repository collections is not permitted, except that material may be duplicated by you for your research use or educational purposes in electronic or print form. You must obtain permission for any other use. Electronic or print copies may not be offered, whether for sale or otherwise to anyone who is not an authorized user.

## Millainen opettajan tulisi olla

– Opiskelijoiden käsityksiä aineenopettajantyöhön soveltuvuudesta

### Opettajaksi soveltuvuus

Viime vuosina pyrkijöiden määrät aineenopettajakoulutukseen ovat olleet selvässä kasvussa. Koulutuspaikkakarsynnän kasvaessa myös karsinta koulutukseen pääsystä on samalla tiukentunut. Perinteisesti aineenopettajakoulutuksessa opettajaksi soveltuvuuden arviointi ns. soveltuvuuskokeella on ollut keskeinen osa opiskelijavalintaprosessia. Myös Opetusministeriö on ohjeissaan korostanut opetustehtäviin soveltuvuuden arvioinnin merkitystä. Opetusministeriön laatimassa opettajankoulutuksen kehittämissuunnitelmassa (Opm 2001) todetaan, että soveltuvuuden arvioinnin tulee olla nykyistä selvemmin osana kaikkia opettajankoulutuksen valintoja. Itse raportissa ei suoranaisesti oteta kantaa siihen, millaisia vaateita opetustehtäviin soveltuvuuteen liittyy. Opetusneuvos Mikkola on kuitenkin erikseen myöhemmin selventänyt, että soveltuvuus pitää sisällään ainakin seuraavia asioita: ihmissuhdetaidot, sosiaalinen osaaminen, motivaatio, vuorovaikutustaidot, kyky toimia ryhmässä ja yhteisössä, empaattisuus, ajattelun ja ongelmanratkaisun taidot, itsensä kehittämishalu, henkinen joustavuus, yhteiskuntatietoisuus, erilaisuuden hyväksyminen sekä muutoksen sieto ja hyväksyminen (Mikkola 2002). Rähjä ja Kari (2002) toteavat Mikkolan näin samalla linkittävän valinnat ja opettajuuden yhteen: valintamenettely ilmentää valinnasta vastuussa olevien tahojen tulkintoja opettajuudesta. Sama toki pätee myös aineenopettajakoulutuksen valintaprosessiin. Soveltuvuuskokeessa tehtävä arvio opettajaksi soveltuvuudesta perustuu väistämättä myös arvioijien käsityksiin opettajuudesta yleisesti ja aineenopettajuudesta erityisesti.

Halmion (1997) ja Vertasen (2002) esittämiä opettajuuden osatekijöiden malleja modifioiden aineenopettajuuden voidaan katsoa rakentuvan opettajan persoonallisuudesta, sosiaalisuudesta, aineenhallinnasta ja professionaalisuudesta, joihin peruskomponentteihin eri aikoina ja erilaisissa koulutuskonsepteissa eri tavoin painottuen myös opettajaksi soveltuvuuden arvio useimmiten on pohjannut.

Opettajaksi soveltuvuuden arvioinnilla tarkoitetaan jatkossa hakijan opettajuuden nykytilan ja hakijan opettajuuden kehittämismahdollisuuksien arviointia suhteessa

opettajankoulutusyksikön hyväksymiin ja tavoittelemiin opettajuuden muotoihin sekä opettajuuden kehittämiseksi oletettuihin tai tiedettyihin mahdollisuuksiin.

Näin tulkittuna arviointi liittyy siis opettajankoulutuksen valintatilanteeseen, joka suppeasti tulkiten tarkoittaa opettajan pedagogisten opintojen yhteydessä järjestettävää opiskelijavalintaa. On kuitenkin muistettava, että opettajankoulutuksen valintatilanne on vain osa jatkumoa, jossa opettajan alalle soveltuvuutta arvioidaan ja koetellaan. Perustutkintovaiheessa aineopintoihin pääsy ja niissä menestyminen on ollut jo osa tätä prosessia. Myöhemmin työhön hakeuduttaessa työnantaja puolestaan tekee omat arviot hakijan soveltuvuudesta kasvatus- ja opetustyöhön ja työelämässä opettajan soveltuvuutta alalle arvioivat työnantajan ohella monet muut tahot kuten oppilaitokset, oppilaiden vanhemmat jne. unohtamatta opettajaa itseään.

Edellä oleva opettajaksi soveltuvuuden arviointiprosessin luonnehdinta jättää avoimeksi arvioinnin toteuttamisen kannalta oleellisen ongelman, miten hakijan opettajuuden nykytilan ja hakijan opettajuuden kehittämismahdollisuuksien arviointi tulisi käytännössä tehdä ja millaisia tavoitteita opettajankoulutusyksikön tulisi opettajuuden kehittämiseksi opettajankoulutuksen aikana asettaa. Artikkelin loppupuolella avaan problematiikkaa siltä osin, mikä koskee arvioinnin kohteina olevien hakijoiden käsityksiä siitä, mitä tällaisessa arvioinnissa tulisi mitata.

Arvio hakijan aineenhallinnan riittävydestä opetustyöhön on yleensä toteutettu teknisesti edellyttämällä tietty määrä aineen opintoja suoritetuiksi ennen opettajan pedagogisiin opintoihin tuloa. Edellytyksenä on tällöin tavallisesti pidetty, että hakijalla on suoritettu aineopinnot (35 ov) vähintään yhdestä opetettavasta aineesta, ts. hallinnollinen opettajakelpoisuus aineen opettamiseen koulutukseen hakeuduttaessa tai sen alkaessa. Luottamus siihen, että asetuksen mukaisten aineen opintojen määrän täyttyessä myös todellinen aineenhallinta täyttää opetustyön vaatimukset, on ollut vankka. Sandersin (2002) tutkimuksen mukaan myös opettajien työhön rekrytointivaiheessa työhönottajat eivät asian itsestään selvyyden vuoksi yleensä edes mainitse aineen osaamista erityisenä valintakriteerinä, jolla erotteluja hakijoiden välillä tehdään. Sen sijaan opetuksen yksilöinnin ja organisoinnin taitoja, kykyä motivoida ja innostaa oppilaita, opettajan osoittamaa halua kehittyä ammatissaan sekä sitoutumista ja motivaatiota työhönsä ja tietoa viimeaikaisista alan kehityssuunnista pidetään rekrytoinnin kannalta tärkeinä hakijoita erottelevina tekijöinä. Kun vähän tai ei ollenkaan opettajakokemusta omaavien hakijoiden osalta professionaalisuuden arviointi on hankalaa, opettajaksi soveltuvuuden arvioinnissa painottuvat erityisesti hakijan persoonallisuuteen ja sosiaalisuuteen liittyvät tekijät.

Opettajaksi soveltuvuuden arviointiprosessin yhteydessä kohdataan tietenkin myös arvioinnin validisuuteen liittyvä ongelmakenttä, ts. kuinka uskottavasti ja luotettavas-

ti mitäkin toivottua opettajuuden piirrettä ylipäättään kyetään erityyppisillä soveltuvuuskokeilla arvioimaan. Usein opettajaksi soveltuvuuden arvioinnissa ei edes voida maksimoida arvioinnin luotettavuutta. Tavoiteltava luotettavuustaso riippuu arviointia suorittavan tahon taloudellisista ja aikaresursseista, henkilökunnan määrästä, arvioitsijoiden koulutustarpeesta, hakijoiden määrästä suhteessa opiskelupaikkojen määrään ja monista muista tekijöistä. Toisaalta eettiset syyt asettavat arvioinnin luotettavuudelle ja hienovaraisuudelle kuitenkin tietyt vähimmäisvaatimukset arvioinnin kohdistuessa ainakin osittain aina myös hakijan persoonaan.

Vaikka arvio pyritään perustamaan faktoihin ja mahdollisimman objektiivisesti todettaviin asioihin, prosessiin kytkeytyy myös suuri määrä olettamuksia ja uskomuksia:

- Millaiset persoonallisuuden piirteet ovat eduksi aineenopettajana toimimiseen? Vaihtelevatko nämä opetettavan aineen suhteen ja sen suhteen, minkä tyyppisen oppilaitoksen opettajaksi hakija ensisijaisesti aikoo pätevöityä?
- Miten ja millä perusteella hakijoiden valintatilanteessa tiedossa olevia ja valinnassa esiin tulevia valmiuksia tulisi preferoida?
- Mitkä opettajuuden kannalta merkittävät piirteet hakijan tulisi omata jo valintatilanteessa ja miksi juuri nämä?

Onnistuneella valinnalla koulutusvastuussa oleva yksikkö pyrkii maksimoimaan onnistumisen edellytyksensä koulutustehtävässään. On arvovalinta, nähdäänkö opettajaksi soveltuvuuden kriteerit absoluuttisina, koulutuskysynnästä riippumattomina vai koulutuskysynnän mukaan dynaamisesti vaihtelevina edellytyksinä koulutukseen pääsyyn. Valintaa tekevällä organisaatiolla on kuitenkin usein nähty olevan myös jonkinlainen portinvartijan tehtävä toiminnassaan: alalle huonosti soveltuvia ei tulisi valita lainkaan koulutukseen. Ääritulkinnan mukaisesti opettajaksi soveltuvuuden arvioinnin taustalla voidaan nähdä jopa eräänlaista koulutus pessimismisiä tai ainakin selvää koulutusrealismia: soveltuvuuskokeen hyväksytyt suoritukset pidetään välttämättöminä silloinkin, kun hakukiintiöihin on vähemmän hakijoita kuin kiintiöissä on tilaa. Kaikkien muodollisesti kelpoisten hakijoiden koulutettavuuteen ei näin ollen uskota. Opettajuuden olemukseen onkin nähty sisältyvän piirteitä, jotka hakijan tulee omata jo koulutukseen tullessaan ja joita ei yleensä ole katsottu voitavan riittävästi peruskoulutuksen resursseilla kehittää ja/tai joiden ei ole uskottu riittävästi kehittyvän työssä oppimisen kautta. Mm. Vertanen (2002) pitää eräitä opettajan työssä välttämättömiä persoonallisuuden piirteitä, kuten esimerkiksi sosiaalisia ja vuorovaikutuksen taitoja, osin synnynnäisinä ominaisuuksina, joihin koulutuksella voidaan vain rajallisesti vaikuttaa. Sen lisäksi, että opetustyöhön soveltuvuuden arviointi voidaan nähdä osana opetuslalle aikovan opiskelijan itsearviointia siinä vaiheessa, kun hän opetuslalle on

suuntautumassa (Kaikkonen 2002), sitä voidaan pitää myös eräänlaisena opettajankoulutusyksikön itsearvioinnin muotona. Soveltuvuusarvioinnin kautta yksikkö välillisesti kertoo, minkälaiseen koulutukseen se käytettävissä olevilla resursseilla parhaimmillaan uskoo pystyvänsä ja minkälaista opettajuutta se arvostaa.

## Soveltuvuuden tulkintoja

Opettajaksi soveltuvuuden tulkinnassa voidaan painottaa eri asioita, jolloin myös valintaprosessin luonne muuttuu. Soveltuvuus voidaan tulkita esimerkiksi ensisijaisesti hakijan

- *arvioiduksi opettajaksi koulutettavuudeksi*, jolloin keskeisiksi tekijöiksi arvioinnissa muodostuvat mm. sellaiset tekijät kuten opetettavien aineiden opintojen määrä ja laatu, aiemmat kasvatustieteelliset opinnot, harrastuneisuus yms. (Fennema & Franke 1992) mutta myös työelämän tarpeet, millaisia opettajia yhteiskunta milloinkin tarvitsee (Kaikkonen 2002);
- *persoonan sopivuutena opettajan työhön*, jolloin arvioinnin kohteina voivat olla esimerkiksi hakijan innostuneisuus, joustavuus, luovuus, huumorintaju yms. piirteet (ks. esimerkiksi Kyriakides ym. 2002);
- *motivoituneisuutena toimimaan opettajan tehtävässä*, jolloin opiskelijan antama vaikutelma motivoituneisuudesta sekä näytöt motivoituneisuudesta kuten esimerkiksi tiedot opettajan koulutuksesta ja opetustyön sisällöstä sekä opetus- ja kasvatustieteiden kokemus vaikuttavat merkittävästi arvioon;
- *arvojen ja ammattietiikan sopivuutena opettajan työhön*, jolloin keskeisiä arvioitavia tekijöitä ovat hakijan osoittama tasapuolisuus ja oikeudenmukaisuus, suhtautuminen erilaisuuteen, sitoutuneisuus kasvatustieteeseen ja opetustehtävään, toiminta vallankäyttäjänä jne. (ks. esim. Kattelus 2002 ja Tirri 1999);
- *niiden ominaisuuksien arviointina, joita hyviin oppimistuloksiin pääsevällä (efficient) opettajalla oletetaan tai tiedetään olevan*. Näitä ovat esimerkiksi (tulevan) opettajan tietämys, asenteet ja uskomukset, pedagoginen osaaminen, vuorovaikutus- ja ryhmätoimintataidot, luokan ilmapiiri ym. (Koehler & Grouws 1992, Kyriakides ym. 2002, McBer 2002, Minor ym. 2002, Wayne & Youngs 2003). Kyriakides ym. (2002) laajassa ja moniosaisessa selvityksessä, johon sisältyi sekä mittava kvalitatiivinen että kvantitatiivinen aineisto, piirteet, jotka ovat tyypillisiä hyviin oppimistuloksiin pääsevälle opettajalle, jäsentyivät kokeneiden opettajien arvioimina seitsemään kategoriaan: opettajan tavoitteet ja pyrkimykset, opetuksen yksilöinti, positiivinen suhtautuminen oppilasiin, professionaalisuus, kollektiivinen vastuu, henkilökohtaiset ominaisuudet ja muutoshalukkuus. Minorin ym. (2002) tutkimuksessa opettajankoulutuksessa olleet opiskelijat arvioivat hyviin oppimistuloksiin pääsevän opettajan olevan oppilaskeskeinen toiminnassaan, hyvä luokkaopetuksen organisoi ja hyvän käyttäytymisen edistäjä, pätevä, aineensa hallitseva, eettinen, kiinnostunut ja professionaalinen.

On selvää, että kaikkia edellä mainittuja piirteitä ei samalla kertaa voida arvioida. Soveltuvuuden tulkinnessa joudutaan sovittamaan yhteen erilaisia aineenopettajuuteen kohdistuvia odotuksia, jotka eri aikoina vaihtelevat ja jotka kohdistuvat aineenopettajaan niin kasvattajana, opettajana kuin koulun kehittäjänäkin (ks. Kaikkonen 2002). Opettajankoulutusyksikön päätös siitä, miten se opiskelijavalintansa haluaa suunnata, on aina myös koulutuspoliittinen ratkaisu. Mitä enemmän hakijoiden määrä ylittää tarjolla olevien koulutuspaikkojen määrän, sitä suurempi merkitys ratkaisulla on yleisemminkin opettajaprofession kehitykselle.

## Opettajaksi soveltuvuuden arviointi opettajankoulutuksen valintatilanteessa

Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa kaikille niille aineenopettajakoulutukseen hakeutuville opiskelijoille, joilla opetettava aine on tutkinnon pääaine (aine-laitosten tutkinto-opiskelijat, erilliset ja lisäkoulutusryhmät), järjestetään valintakoe, jossa arvioidaan hakijan pedagoginen soveltuvuus mutta ei aineenhallintaa. Soveltuvuuskoee on rakenteeltaan samanlainen kaikkien aineiden opiskelijoille, mutta arviointiraadit ovat aineryhmäkohtaisia. Edellisestä poiketen kasvatustiedepääaineiseen aineenopettajakoulutukseen, jossa opetettavana aineena on matematiikka, hakeutuvat opiskelijat valitaan luokanopettajakoulutuksen soveltuvuuskokeen kautta. Hakijoiden aineenhallinnalliset taidot huomioidaan pisteittämällä yo-kokeen matematiikan arvosanat.

Opettajan pedagogisten opintojen valintaan kuuluvan soveltuvuuskokeen luonnetta ja tarkoitusta kuvataan Tampereen yliopiston valintaoppaassa vain siltä osin, millaisia osioita koe sisältää. Sen sijaan opas ei kerro, mitä hakijan piirteitä soveltuvuuskokeella varsinaisesti halutaan tutkia. Tilanne lienee varsin samankaltainen opettajankoulutusyksiköissä yleisemminkin. Ainakin eri yliopistojen valintaoppaiden teksteihin tutustumalla saa käsityksen, että opettajaksi soveltuvuuden käsitettä on pidetty joko intuitiivisesti selvänä tai sen tarkempaa kuvailua on muutoin haluttu välttää, sillä opettajaksi soveltuvuuden kriteerejä ei teksteissä yleensä mainita.

Seuraavassa esittelen lyhyesti eräitä tuloksia selvityksestä, jolla pyrin valottamaan opettajaksi soveltuvuuden problematiikkaa tutkimalla aineenopettajankoulutukseen hakeutuvien opiskelijoiden käsityksiä siitä, mitä opettajantehtäviin soveltuvuus heidän mielestään edellyttää. Kuten Kosonen (2003) on todennut, opettajankoulutuksen valintaan liittyvää tutkimusta, jossa hakijoiden näkökulmat otettaisiin huomioon, on

tehty kovin vähän. Tämä siitäkkin huolimatta, että järkevää olisi varmistaa, että hakijat pitävät valinnan perusteita ja menetelmiä asiaankuuluvina ja mielekkäinä. Kososen (2002) oma tutkimus henkilöarvioinnista valintakokeessa, jossa tarkasteltiin aineenopettajiksi hakeutuvien käsityksiä ja kokemuksia heidän kohdallaan noudatetusta valintamenettelystä, paikkasi osaltaan tätä aukkoa. Kun Kososen tutkimus kohdistui lähinnä hakijoiden käsityksiin valintaprosessista sinänsä, niin tässä selvityksessä mielenkiinto kohdistuu ensi sijassa hakijoiden käsityksiin valintaperusteista.

## Opiskelijoiden käsityksiä aineenopettajantehtäviin soveltuvuudesta

Tutkimuksella haettiin vastausta seuraaviin kysymyksiin:

1. Millaisia ovat aineenopettajakoulutukseen hakeutuvien yliopisto-opiskelijoiden (ennakko)käsitykset opettajantehtäviin soveltuvuudesta?
2. Eroavatko matemaattisten aineiden ja vastaavasti englannin kielen aineenopettajakoulutukseen hakeneiden opiskelijoiden käsitykset toisistaan?
3. Ovatko hakijat selvästi tyypitettävissä erilaisin ryhmiin sen perusteella millaisia vaateita he uskovat opettajantehtävässä menestymisen edellyttävän?
4. Kohtelee ko opettajankoulutuksen valintaprosessi erilalla näitä ryhmiä?
5. Ovatko käsitysrakenteet samantyyppisiä arvioitaessa omaa opettajaksi soveltuvuutta ja opettajaksi soveltuvuutta yleensä?

Tutkimukseen osallistui 50 matemaattisten aineiden opettajankoulutukseen ja 32 englannin kielen opettajankoulutukseen Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitokselle lukuvuodeksi 2003–2004 pyrkinyttä opiskelijaa.

Tutkimusaineisto kerättiin siten, että aineenopettajaopintoihin hakeneita mainittujen aineryhmien opiskelijoita pyydettiin omalla ajallaan ennen varsinaista soveltuvuuskoetta kirjoittamaan kaksi vapaamuotoista esseettä, joista toisessa opiskelijoita pyydettiin pohtimaan opettajantehtäviin soveltuvuutta yleisellä tasolla ja toisessa omaa opettajaksi soveltuvuuttaan alalle. Esheet pyydettiin postittamaan laitokselle hyvissä ajoin ennen soveltuvuuskoetta.

Seuraavat otteet hakijoiden pohdintoista pyrkivät tarjoamaan lukijalle kuvan esseen tyypillisistä sisällöistä ja erityisesti niiden erilaisista painotuksista. Otteet on kaikki valittu siten, että niissä kirjoittaja itse selkeästi paljastaa pitävänsä esiin nostamia asioita keskeisimpinä seikkoina arvioitaessa opettajaksi soveltuvuutta.

Opettajan persoonaan merkitys korostui monissa esseissä.

”Opettajaksi hakeutuvan tärkeimpänä ominaisuutena pidän persoonallisuutta. Ei ole tietenkään mitään yhtä oikeaa ”opettajan persoonaa”, mutta mielestäni opettajakokelaan persoona pitäisi saada jollain tavalla esille. Henkilön, jonka katsotaan soveltuvan opettajaksi pitäisi mielestäni olla itsensä tunteva ja itseään ilmaisemaan kykenevä henkilö, joka on lämmin ja hyväsydäminen. Sellainen opettaja, joka pystyy olemuksellaan luomaan oppilaissa turvallisen ja mukavan olon ja joka on kannustava kaikille oppilaille, on hyvä opettaja. Kylmä, autoritaarinen ja epäsosiaalinen ihminen taas luo negatiivista ilmapiiriä luokassa, mikä puolestaan vaikuttaa oppimistuloksiin heikentävästi. ...” [Engl.]

Toiset kirjoittajat nostivat puolestaan kiinnostuneisuuden omaa oppiainetta kohtaan, sen opettamista tai yleensä opetus- ja kasvatustyötä kohtaan sekä motivoituneisuuden ja alalle sitoutuneisuuden tärkeimmäksi tekijäksi opettajaksi soveltuvuutta arvioitaessa.

”Opettajaksi sopivan henkilön on tärkeintä olla aidosti kiinnostunut välittämään tietoa toisille. Tiedonvälitystyön lisäksi on kyettävä kasvattamaan ja kuuntelemaan oppilaita. Kasvatustyön rooli pienenee sitä mukaa kun oppilaat vanhenevat, joten halu kasvattaa lapsia korostuu luokanopettajia arvioitaessa. Opettajan tulisi myös tietyllä tavalla välittää jokaisesta oppilaasta yksilönä, ottaa huomioon oppilaan mahdolliset kotiongelmat tai muut oppimista vaikeuttavat tekijät. Nämä asiat ovat tärkeitä jokaiselle opettajalle luokka-asteesta tai koulusta riippumatta. Lisäksi oma innostus opetettavaan aineeseen välittyy varmasti oppilaillekin. ...” [Engl.]

”Tärkein soveltuvuuskeriteeri on mielestäni hakijan aito kiinnostus opetettavaan aineeseen tai aineisiin ja opettajan työhön ylipäättään. Jos opettaja ei ole aktiivinen ja ainakin jossakin määrin kiinnostunut työstään, vähenee myös oppilaiden innostus opetettavaa asiaa kohtaan. Opettajan innostuneisuus lienee yhtä arvokasta kaikilla oppiasteilla opetettaessa. ...” [Engl.]

”Mielestäni tärkeintä opettajaksi aikovalle tulisi olla kiinnostus opetettavaa ainetta kohtaan sekä halu opettaa sen sijaan opettamisen tekniikan ja esiintymistaidon voi oppia opettajankoulutuksessa sekä työkokemuksen kautta. ...” [Mat.]

”Tärkein asia arvioitaessa mielestäni kuitenkin on se, kuinka halukas hakija todella on pääsemään koulutukseen ja aikoisiko hän tulevaisuudessa työskennellä opettajan ammatissa. ...” [Mat.]

Monissa esseissä pidettiin myös yleisiä tai aineenopetukseen läheisesti kytkeytyviä pedagogisia valmiuksia kuten aineenhallintaa ja vuorovaikutustaitoja tärkeimpinä opettajaksi soveltuvuuden tunnusmerkkeinä.



”Tärkeintä on, että opettaja osaa esittää opetettavan asian selkeästi, johdonmukaisesti ja jäsennetysti eli niin, että oppija voi sen helposti omaksua. Lisäksi opettajan pitää osata kommunikoida oppijan kanssa, että tietää, missä mennään. Tätä kykyä voi olla hankala arvioida valintakokeessa, mutta pidän sitä silti tärkeimpänä arviointivälineistä. Lisäksi on hyvä olla paljon muita persoonaan ja luonteenpiirteeseen liittyviä ominaisuuksia, kuten kärsivällisyys, ystävällinen ja avulias asenne, innovatiivisuus ja innostuneisuus opetettavasta asiasta. Näistä ominaisuuksista on paljon hyötyä opettajana, mutta näilläkään ei voi korvata sitä, että kyky opettaa puuttuu. ...” [Mat.]

”Ensinnäkin mielestäni merkittävin asia, mikä tulee ottaa huomioon arvioitaessa opettajakoulutukseen hakeutuvan henkilön soveltuvuutta opettajaksi on, että hän osaa sanoa asiansa ymmärrettävällä tavalla. Kommunikaatiotaito on tärkeä, ja se että henkilö tulee toimeen kaikenlaisten ihmisten kanssa. ...” [Engl.]

”Arvioitaessa opettajakoulutukseen hakeutuvan henkilön soveltuvuutta opettajaksi pidän erityisen keskeisinä asioina luottamusta herättävää ulkoista olemusta ja oman alan kokonaisvaltaista hallintaa. Erityisesti peruskoulun opettajilla ulkoinen olemus on ratkaisevaa auktoriteetin synnyttämiseksi, kun taas lukion ja ammatillisen aikuiskoulutuksen opettajan pitää pystyä soveltamaan tietoja yli kurssirajojen ja pystyä vastaamaan perustellusti oppilaiden joskus hankaliinkin kysymyksiin. ...” [Mat.]

”Mielestäni yksi tärkeimmistä ominaisuuksista, joka hyvällä opettajalla tulisi olla, on selkeä esiintyminen. Tämä vaatii hieman toisistaan eroavia kykyjä esitystavasta riippuen. Puheen pitäisi tietysti olla selkeää, sujuvaa ja kuuluvaa, olipa esitystapa opetettaessa mikä hyvänsä. Lisäksi puhetyyliä olisi hyvä pystyä muuttamaan oppilaiden iän ja koulutuksen mukaan. Peruskoulun opettajan tulisi välttää puheessaan ammattikieltä ja vaikeita käsitteitä, kun taas lukion ja ammatillisen aikuiskoulutuksen opettaja voi edellyttää oppilaitaan joidenkin termien tuntemista ja selvittää vieraita käsitteitä vain tarvittaessa. Toinen tärkeä selkeään esiintymiseen tarvittava ominaisuus on esityksen johdonmukaisuus. ...” [Mat.]

Eräs hakijoista aloitti esseensä kiteyttämällä opettajaksi soveltuvuuden edellytykset yhteen lauseeseen seuraavasti:

”Mielestäni erityisen keskeisiä asioita arvioitaessa henkilön soveltuvuutta opettajaksi ovat hyvät sosiaaliset ja vuorovaikutustaidot, motivaatio tehdä opetustyötä, oman oppiaineensa erinomainen hallinta sekä taito kannustaa ja ohjata oppilasta oppimaan. ...” [Engl.]

Vaikka tästä tulkinnasta sekä kasvatuksen näkökulma että opettajan persoonan merkityksen pohdinta puuttuvatkin, niin virkkeeseen sisältyvät oleelliset komponentit, joita esseissä yleensäkin käsiteltiin teemoihin 4 ja 5 liittyvissä pohdinnoissa.

Kaikki 166 esseetä, jotka olivat pääosin käsin kirjoitettuja, muunnettiin digitaaliseen muotoon ja analysoitiin sisällön erittelymetodilla käyttäen apuna kvalitatiivisen datan analyysiin kehitettyä ohjelmistoa Atlas.ti. Opiskelijoiden esseissään mainitsevat opettajaksi soveltuvuuden piirteet koodattiin ensin melko valikoimattomaksi joukoksi alkeispiirteitä, joista siten muodostettiin neljä tulkinnallisesti ja temaattisesti yhtenäistä kokonaisuutta.

Tässä yhteydessä tarkastelen vain sitä osaa aineistosta (83 esseetä), joka koostui opettajantehtäviin soveltuvuutta yleisellä tasolla käsitelleistä esseistä. Samalla rajaudun tarkastelemaan vain edellä mainittuja tutkimuskysymyksiä 1–4.

Esseistä koodatut opettajaksi soveltuvuuden piirteet järjestäytyivät viideksi tulkinnallisesti ja temaattisesti yhtenäiseksi kokonaisuudeksi, jotka otsikoitiin (1) kasvattajuutta tukeviksi persoonallisuuden piirteiksi, (2) sosiaalisuudeksi ja ihmissuhdetaidoiksi, (3) motivoituneisuudeksi, innostuneisuudeksi ja sitoutuneisuudeksi opetustyöhön, (4) yleiseksi pedagogisiksi valmiuksiksi ja (5) aineen opetuksen valmiuksiksi.

Matemaattisten aineiden opiskelijoilla (n = 51) temaattiset kokonaisuudet muodostuivat seuraavista alkeispiirteistä (mainintojen lukumäärä sulkeissa):

1. Kasvattajuutta tukevat persoonallisuuden piirteet (141):

Kärsivällisyys (20), erilaisuuden hyväksyminen ja arvostaminen (19), taito toimia kasvattajana (13), turvallisuus ja luotettavuus (12), joustavuus (12), oikeudenmukaisuus ja tasapuolisuus (10), esimerkillisyys (9), määrätietoisuus ja pitkäjänteisyys (9), persoonallisuus ja karismaattisuus (9), hyvä itsetunto (7), rauhallisuus ja maltti (6), huumorintaju (6), lapsista pitäminen (5), terve arvomaailma (2), positiivinen asenne (2).

2. Sosiaalisuus ja ihmissuhdetaidot (54):

Sosiaalisuus ja ulospäin suuntautuneisuus (23), yhteistyökykyisyys (13), ihmissuhdetaidot (12), halu ja kyky kuunnella muita ja ottaa muut huomioon (6).

3. Motivoituneisuus, innostuneisuus ja sitoutuneisuus opetustyöhön (82):

Kiinnostus opettamiseen (32), motivoituneisuus alalle (24), halu kehittää itseään (12), kiinnostus kasvatuskysymyksiin (5), sitoutuneisuus (5), kutsumus (3), kiinnostus nuorten kanssa toimimiseen (1).

4. Yleiset pedagogiset valmiudet (114):

Kommunikointi- ja vuorovaikutustaidot, tiedon jakamisen taito (38), auktoriteettiaseman saavutettavuus (17), taito ottaa ryhmä huomioon ja ryhmän hallinta (13), opetus- taidot yleensä (11), suunnitelmallisuus ja järjestelykyky (10), esiintymisvarmuus (6),

luovuus (6), taito seurata oppimisprosessin edistymistä (5), hyvä yleissivistys (3), rohkeus (3), reippaus (2).

5. Aineen opetuksen valmiudet (101):

Aineenhallinta (56), selkeys, johdonmukaisuus ja ymmärrettävyys (39), kyky erottaa opetettavasta sisällöstä oleellinen (3), kyky havainnollistaa (3).

Englannin kielen aineenopettajakoulutukseen hakeneilla opiskelijoilla (n = 32) vastaavat temaattiset kokonaisuudet koostuivat seuraavista alkeispiirteistä:

1. Kasvattajuutta tukevat persoonallisuuden piirteet (86):

Erilaisuuden hyväksyminen ja arvostaminen (10), taito toimia kasvattajana (7), kärsivällisyys (7), hyvä itsetunto (6), esimerkillisyys (6), joustavuus (6), oikeudenmukaisuus ja tasapuolisuus (5), positiivinen asenne (5), turvallisuus ja luotettavuus (5), rauhallisuus ja maltti (4), huumorintaju (4), määrätietoisuus (3), jämäptiys (4), persoonallisuus (4), lämpimyys ja hyväsydämyisyys (3), lapsista pitäminen (3), kasvatusvastuun ottaminen (3), terve arvomaailma (1).

2. Sosiaalisuus ja ihmissuhdetaidot (44):

Sosiaalisuus ja ulospäin suuntautuneisuus (16), ihmissuhdetaidot (12), yhteistyökykyisyys (10), halu ja kyky kuunnella muita ja ottaa muut huomioon (6).

3. Motivoituneisuus, innostuneisuus ja sitoutuneisuus opetustyöhön (48):

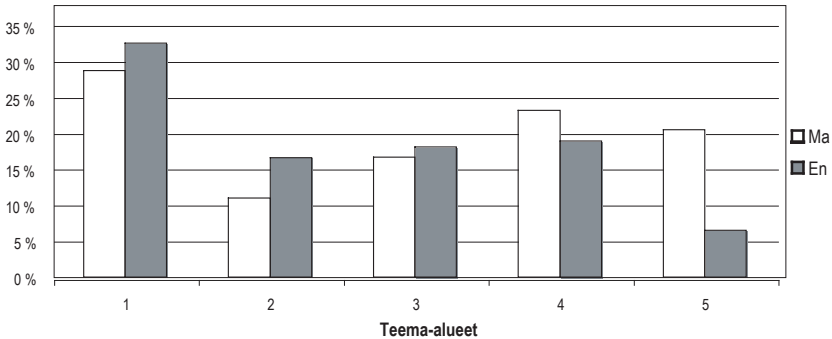
Kiinnostus opettamiseen (16), halu kehittää itseään (11), motivoituneisuus alalle (6), kiinnostus kasvatuskysymyksiin (5), ihmisläheisen työn arvostus (5), kiinnostus nuorten kanssa toimimiseen (2), kutsumus (2), sitoutuneisuus (1).

4. Yleiset pedagogiset valmiudet (50):

Kommunikointi- ja vuorovaikutustaidot (13), motivoimisen taito (11), auktoriteettiase-  
man saavutettavuus (5), luovuus (5), rohkeus (3), tiedon jakamisen taito (4), opetustaito (4), aktiivisuus (3), hyvä yleissivistys (1), reippaus (1).

5. Aineenopetuksen valmiudet (37):

Aineenhallinta yleensä (18), kiinnostus omaan oppiaineeseen (9), selkeys, johdonmukaisuus ja ymmärrettävyys (6), kyky erottaa opetettavasta sisällöstä oleellinen (2), oman opetettavan aineen arvostus (1), taito valottaa aineen olemusta (1).



**Kuvio 1. Mainintojen suhteelliset frekvenssit [%] teema-alueittain**

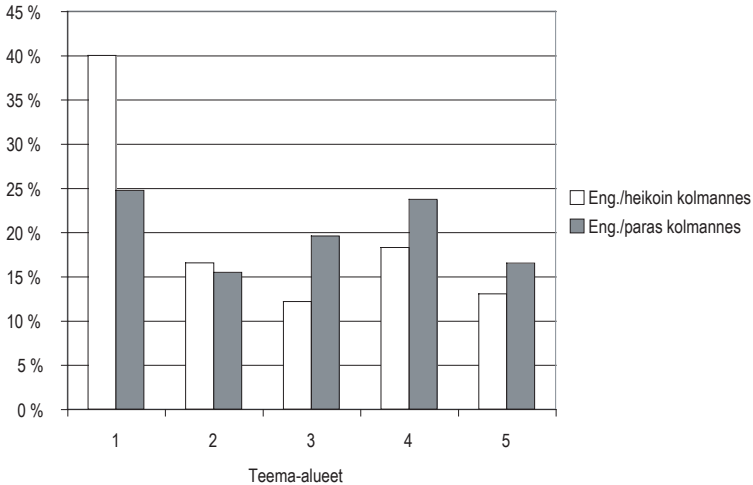
Kuten kuviosta voi havaita, teema-alueittaiset jakaumat olivat aineryhmillä hyvin samantapaiset. Ainoa selkeä painotusero oli, että matemaattisten aineiden opiskelijat painottivat tulkinnoissaan englannin kielen opiskelijoita enemmän pedagogisten taitojen ja valmiuksien eli teema-alueiden 4–5 merkitystä aineenopettajan työssä menestymiselle. Erityisesti suuri ero oli teema-alueella 5 ”Aineenopetuksen valmiudet” aineenhallinnan, opetuksen selkeyden, johdonmukaisuuden ja ymmärrettävyyden korostuessa matemaattisten aineiden opiskelijoiden tulkinnoissa. Muilla teema-alueilla erot olivat vähäisempiä. Englannin kielen opiskelijoiden esseissä painoutuivat kuitenkin teema-alueet 1–3 ja erityisesti teema-alue 2 ”Sosiaalisuus ja ihmissuhdetaidot” matemaattisten aineiden opiskelijoita useammin.

Aineryhmittäisen vertailun ohella käsityksiä tyypitettiin myös yli aineryhmien. Tämä toteutettiin siten, että ensin kunkin vastaajan koko esseestä laskettiin Atlas-ohjelmalla jokaisen viiden teema-alueen osalta tätä teema-aluetta koskeneiden mainintojen frekvenssit. Tämän jälkeen kullekin vastaajalle muodostettiin frekvensseistä koostuva käsitysprofiili. Esimerkiksi henkilölle, jonka essee sisälsi 3 mainintaa 1. teema-alueelle kuuluvasta asiasta, 5 mainintaa 3. teema-alueelle kuuluvasta asiasta ja yhden maininnan 4. teema-alueelle kuuluvasta asiasta, kirjattiin käsitysprofiili (3,0,5,1,0). Käsitysprofiilit tyypitettiin tämän jälkeen esseen sisällön keskeisimmän painotuksen mukaan. Tyypitys tehtiin siten, että profiilin frekvenssien perusteella mukaan valittiin frekvenssien suuruusjärjestyksessä ne teema-alueet, joiden frekvenssit yhteensä kattoivat vähintään 70 prosenttia kaikkien tähän esseeseen sisältyneiden mainintojen lukumäärästä. Tyypityksellä pyrittiin lyhyesti ilmaisemaan, mille teema-alueille kukin es-

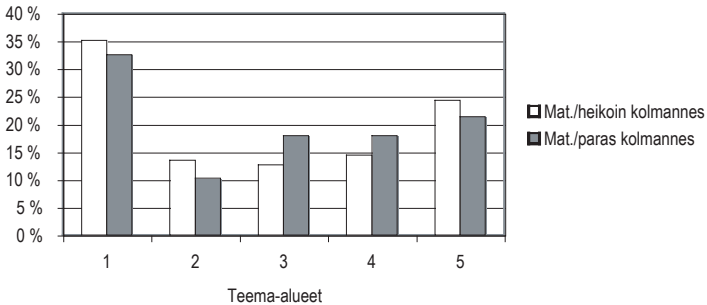
see vahvimmin painottui. Yllä oleva esimerkkiprofiili olisi tyyppityksessä saanut koodin ”13”, sillä 3. ja 1. teema-alueen frekvenssit olisivat yhdessä ylittäneet kriteerinä pidetyn 70 prosentin rajan mainintojen yhteislukumäärästä eli tässä tapauksessa rajan  $0,70 \cdot (3 + 0 + 5 + 1 + 0) \approx 6$ .

Kaikki mahdolliset yhden, kahden, kolmen, neljän ja viiden teema-alueen yhdistelmät esiintyivät painoituksina esseiden sisällöissä paitsi teema-alueet 2, 3 ja 4 yksinään. Tärkeänä havaintona voidaankin pitää sitä, että opiskelijoiden käsitykset opettajaksi soveltuvuudesta eroavat vahvasti toisistaan. Mitään yhtä yhteistä käsitystä siitä, mitä opettajaksi soveltuvuus tarkoittaa, opettajankoulutukseen hakeneilla opiskelijoilla ei ole. Kolme yleisintä käsitysprofiilia olivat ”14” (8 hakijalla), ”12345” (7 hakijalla) ja ”145” (6 hakijalla).

Koska matemaattisten aineiden kiintiöön hakeneita opiskelijoita oli selvästi enemmän kuin englannin kielen kiintiöön hakeneita, ensin mainitun aineryhmän käsitysprofiilit painoutuivat tätä kautta tarkasteluissa. Tyypillisimmät matemaattisten aineiden opiskelijoiden esseissä esiintyneet painotukset sijoittuivat joko teema-alueille ”14” (6 hakijaa), tai ”145” (6 hakijaa). Opettajaksi soveltuvuus tulkittiin näissä esseissä ensi sijassa kasvattajuutta tukevien persoonallisuuden piirteiden ja pedagogisten valmiuksien kombinaationa. Vastaavasti tyypillisimmät englannin opiskelijoiden esseissä esiintyneet painotukset sijoittuivat teema-alueille ”12” (4 hakijaa), ”1345” (3 hakijaa) ja ”12345” (5 hakijaa). Esseissä painottui täten opettajaksi soveltuvuuden tulkinta joko kasvattajuutta tukevien persoonallisuuden piirteiden ja sosiaalisuuden sekä ihmissuhdetaitojen yhdistelmänä tai sitten soveltuvuutta käsiteltiin laaja-alaisesti kaikkia teema-alueita lähes yhtäläisesti painottaen. Kaikkiaan matemaattisten aineiden opiskelijoiden esseissä esiin nostettiin yleensä harvemmat teema-alueet kuin englannin opiskelijoiden esseissä. Korkeintaan kaksi teema-aluetta esiintyi 43,1 %:lla matemaattisten aineiden opiskelijoista mutta vain 34,4 %:lla englannin opiskelijoista. Vastaavasti vähintään neljä teema-aluetta esiintyi 21,5 %:lla matemaattisten aineiden opiskelijoista ja 31,2 %:lla englannin opiskelijoista.



**Kuvio 2. Soveltuvuuskokeessa heikoimman ja parhaan kolmanneksen esseiden painottuminen teema-alueille 1–5 englannin kielen opiskelijoilla.**



**Kuvio 3. Soveltuvuuskokeessa heikoimman ja parhaan kolmanneksen esseiden painottuminen teema-alueille 1–5 matemaattisten aineiden opiskelijoilla.**

Soveltuvuuskokeen tuloksissa heikoimpaan ja parhaimpaan kolmannekseen sijoittuneiden opiskelijoiden opettajaksi soveltuvuuden tulkinnoissa oli havaittavissa lievää eroa siihen suuntaan, että parhaimmin soveltuvuuskokeessa menestyneet näyttivät tulkinnoissaan painottavan heikoimmin menestyneitä useammin taitoja, joita koulutuksella voidaan kiistatta edistää, kun taas soveltuvuuskokeessa heikoimmin menestyneet var-

sinkin englannin aineryhmässä muita useammin nostivat esiin opettajan persoonaan liittyviä piirteitä.

Kuitenkaan koko aineistosta ei voitu löytää mitään selkeää (tilastollista) yhteyttä soveltuvuuskokeessa saadun pistemäärän ja sen välillä, mitkä piirteet hakijan esseessä olivat mukana, siinä painottuivat tai siitä puuttuivat. Negatiivisen havainnon merkitys on kaksinainen. Jos esseiden katsotaan sisältävän luotettavaa ja arvokasta tietoa hakijan suhtautumisesta opettajuuteen, niin nykyinen suulliseen haastatteluun perustuva valintaprosessi ei tätä näytä noteeraavan. Jos taas nykyistä valintamenettelyä pidetään validina tapana erotella opettajiksi parhaiten sopivat hakijat vähemmän hyvistä hakijoista, niin mitään tätä erottelua tukevaa informaatiota etukäteen kirjoitetut esheet eivät tarjoa.

## Mitä selvityksestä tulisi oppia?

Laajan aineiston analyysi on toistaiseksi ollut vielä melko pintapuolista. Pääosin kvantitatiivisiin piirreanalyyseihin keskittynyt sisällönanalyysi kertoo käsityksistä toki yleisellä tasolla jotakin, mutta sen lisäksi tarvitaan vielä kokonaisvaltaisempaa analyysia teksteihin sisältyvistä opettajuuskäsityksistä. Mitään erityisen uutta opiskelijoiden käsityksistä ei tässä vaiheessa löytynyt, ennemminkin käsitykset edustivat varsin traditioonaalisia katsantokantoja opettajuuteen, mutta tämänkin havainto on tärkeä kehitettäessä opiskelijavalintaa. Opiskelijoiden näkemykset opettajaksi soveltuvuuden tunnusmerkeistä edustivat kuitenkin monia erilaisia opettajuuden tulkintoja, joten opettajankoulutukseen hakevien joukko on tässäkin suhteessa heterogeeninen. Rohkeasti yleistäen voisi todeta, että käsityksissä heijastuivat suuntaukset, joiden usein yleensäkin katsotaan olleen muokkaamassa erilaisia opettajankoulutustraditioita ja -ideaaleja. Esimerkiksi Feiman-Nemserin (1990) esittämät orientaatiot akateeminen, praktinen, teknologinen, persoonallinen ja kriittis-sosiaalinen olivat kukin enemmän tai vähemmän painottuen esillä opiskelijoiden näkemyksissä opettajaksi soveltuvuudesta. Selvityksessä havaittiin myös jonkinasteisia eroja eri aineryhmiin kuuluvien hakijoiden käsityksissä, mikä on luonnollisesti ymmärrettävää, sillä oppiaineiden luonne vaikuttaa opiskelijoiden tapaan tarkastella oppimis- ja opettamistapahtumaa. Aika vähän lienee kuitenkin vakavissaan pohdittu, miten tämän tulisi näkyä opiskelijavalinnan käytänteissä. Tässä selvityksessä ei tutkittu lainkaan valitsijoiden käsityksiä soveltuvuudesta, jota he arvioivat. Heidän ja hakijoiden käsitysten yhdenmukaisuus tai vastaavasti erilaisuus on varmastikin jollakin tavalla valinnan lopputulokseen vaikuttava tekijä. Ylipäätään opettajankoulutusyksiköiden tulisi ensinnäkin entistä vakavammin ottaa

soveltavuuden arvioinnissa huomioon, millaisin odotuksin opiskelija tällaiseen kokeeseen tulee sekä pohtia, mikä mahdollisesti erilaisten käsitysten törmäämisen vaikutus valintaprosessissa oikein on, ja toiseksi tehdä itselleen entistä selvemmäksi, millaisen koulutuspoliittisen valinnan yksikkö tekee sitoutuessaan arviointiprosessin välityksellä omaan opettajaksi soveltavuuden tulkintaansa.

## Lähteet

- Feiman-Nemser, S. 1990. Teacher preparation: Structural and conceptual alternatives. Teoksessa W. R. Houston, M. Huberman, & J. Sikula (toim.) Handbook of research in teacher education. New York: Macmillan, 212–233.
- Fennema, E. & Franke, M.L. 1992. Teachers' Knowledge and Its Impact. Teoksessa D. Grouws (toim.) Handbook of research on mathematics teaching and learning. New York: Macmillan, 147–164.
- Halmio, P. 1997. Valmis ja hyvä ei enää kasva. Kuva Alli Kantolan opettajuudesta. Journal of Teacher Researcher 1/1997. Jyväskylä: TUOPE.
- Kaikkonen, P. 2002. Aineenopettajaksi soveltavuuden mittaaminen ja soveltuvuuskokeen funktiot. Teoksessa P. Räihä & J. Kari (toim.) Opettajaksi soveltavuuden moni-ilmeisyys: Opiskelijavalinta valtakunnallisesti puntaroituna. Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos, Tutkimuksia 74, 138–146.
- Kattelus, R. 2002. Opettajan ammattieettiset haasteet. Professori Kirsi Tirrin haastattelu. AIMA 2, 22–23.
- Koehler, M.S. & Grouws, D.A. 1992. Mathematics Teaching Practices and Their Effects. Teoksessa D. Grouws (toim.) Handbook of research on mathematics teaching and learning. New York: Macmillan, 115–126.
- Kosonen, P.A. 2002. Henkilöarviointi valintakokeessa. Aineenopettajaksi hakeutuvien käsityksiä ja kokemuksia haastattelusta ja ryhmäkeskustelusta. Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 75.
- Kosonen, P.A. 2003. Näkökulmia aineenopettajakoulutuksen valintamenettelyn laadunvarmennukseen. Teoksessa P. Räihä, J. Kari & J. Hyvärinen Rutiinivalinnoista laadukkaisiin valintastrategioihin. Vuoden 2002 opettajankoulutuksen valintaseminaarin loppuraportti. Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 77, 195–204.
- Kyriakides, L., Campbell, R.J. & Christofidou, E. 2002. Generating Criteria for Measuring Teacher Effectiveness Through a Self-Evaluation Approach: A Complementary Way of Measuring Teacher Effectiveness. School Effectiveness & School Improvement 13 (3), 291–325.
- McBer, H. 2002. Research into Teacher Effectiveness. A Model of Teacher Effectiveness. Report to the Department for Education and Employment [DFEE, UK]. <http://www.teachernet.gov.uk/docbank/index.cfm?id=1487> (30.8.2004).
- Mikkola, A. 2002. Valintatiedoista tietoiisiin valintoihin. Teoksessa P. Räihä & J. Kari (toim.) Opettajaksi soveltavuuden moni-ilmeisyys: Opiskelijavalinta valtakunnallisesti puntaroituna. Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos, Tutkimuksia 74, 18–23.



- Minor, L.C., Onwuegbuzie, A.J., Witcher, A.E. & James, T.L. 2002. Preservice Teachers' Educational Beliefs and Their Perceptions of Characteristics of Effective Teachers. *The Journal of Educational Research* 96 (2), 116–127.
- Opm 2001. Opettajankoulutuksen kehittämisohjelma. Opetusministeriö. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto.
- Räihä, P. & Kari, J. 2002. Valintakoetutkimuksen merkitys opettajankoulutuksessa. Teoksessa P. Räihä & J. Kari (toim.) *Opettajaksi soveltuvuuden moni-ilmeisyys: Opiskelijavalinta valtakunnallisesti puntaroituna*. Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos, Tutkimuksia 74, 7–17.
- Sanders, S.E. 2002. What do Schools Think Makes a Good Mathematics Teacher? *Educational Studies* 28 (2), 181–191.
- Tirri, K. 1999. *Opettajan ammattietiikka*. Porvoo: WSOY.
- Wayne, A.J. & Youngs, P. 2003. Teacher Characteristics and Student Achievement gains: A Review. *Review of Educational Research* Spring 2003, Vol. 71 (1), 89–122.
- Vertanen, I. 2002. Ammatillinen opettajuus vuonna 2010. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen opettajan työn muutokset vuoteen 2010 mennessä. Tampereen yliopisto. Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus ja Hämeen ammattikorkeakoulu. HAMK & AKTK-julkaisuja 6/2002.